



mpc
METODICKO-PEDAGOGICKÉ CENTRUM



Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť/Projekt je spolufinancovaný zo zdrojov EÚ

TESTOVANIE ŠKOLSKEJ PRIPRAVENOSTI V PEDAGOGICKOM KONTEXTE

Diana Borbélyová – Beáta Špernáková

Bratislava, 2014

OBSAH

ÚVOD	4
1 PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA V PRAXI MATERSKEJ ŠKOLY (B. Špernáková)	7
1.1 Pedagogická diagnostika	7
1.2 Diagnostika ako nástroj spoznania dieťaťa v materskej škole	9
1.3 Diagnostické metódy	11
1.4 Diagnostika 5 - 6 ročného dieťaťa.....	14
2 PRIPRAVENOSŤ DIEŤAŤA NA VSTUP DO ŠKOLY (D. Borbélyová)	17
2.1 Školská pripravenosť	17
2.2 Charakteristika 5 - 6 ročného dieťaťa	19
2.3 Kritériá školskej pripravenosti	22
2.4 Nedostatky v oblasti pripravenosti dieťaťa na školu.....	28
3 TESTOVANIE ŠKOLSKEJ PRIPRAVENOSTI	35
3.1 Testovanie u nás (D. Borbélyová).....	36
3.2 Testovanie v zahraničí (D. Borbélyová)	42
3.3 Testy (D. Borbélyová - B. Špernáková).....	47
3.4 Odporúčania pre prax (D. Borbélyová).....	74
ZÁVER.....	80
ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY	81
PRÍLOHY	85

*„Deťom treba venovať najväčšiu starostlivosť,
lebo sú najcennejším Božím darom a klenotom,
ktorý sa nedá ničím porovnať.“*

(Komenský, J. A.)

ÚVOD

Predložená odborná publikácia je zameraná na takú oblasť pedagogiky, ktorú v rámci pedagogickej diagnostiky môžeme zisťovať v kontinuite predprimárnej a primárnej edukácie. Školskú pripravenosť dieťaťa je totiž možné chápať v troch rovinách:

- ako výstup predprimárneho vzdelávania,
- ako kontinuálnu oblasť predprimárneho a primárneho vzdelávania,
- ako determinant úspešnej adaptácie dieťaťa v 1.ročníku a ako predpoklad zvládnutia školských úloh.

Na základe platného Štátneho vzdelávacieho programu cieľom predprimárneho vzdelávania je pripraviť dieťa na vstup do základnej školy, preto materská škola poskytuje možnosť získania elementárnych základov siedmich kľúčových kompetencií (psychomotorické, osobnostné, sociálne, komunikatívne, kognitívne, učebné a informačné kompetencie) na základe platného Štátneho vzdelávacieho programu ISCED 0 pre predprimárne vzdelávanie, ktoré umožňujú dieťaťu bezproblémový vstup do primárneho vzdelávania.

Vysoké očakávania doby vyžadujú od pedagógov diagnostikovanie školskej pripravenosti detí z niekoľkých dôvodov. Jednak preto, lebo môžu kontrolovať seba ako odvedli svoju prácu a jednak preto, aby pomocou diagnostiky vedeli určiť smer rozvoja dieťaťa. Dôvodom vzniku tejto publikácie je, že na Slovensku neexistujú dostupné nástroje hodnotenia počiatočných kompetencií detí (aplikovateľných zo strany učiteliek) v predprimárnom vzdelávaní, ale aj pri ich nástupe do základnej školy.

Ako úspešnú a spoľahlivú metódu pedagogickej diagnostiky je možné využívať testovanie, ktoré má v zahraničných štátoch už dlhodobé tradície (napr. v Maďarsku, v Rusku). U nás štandardizované diagnostické testy školskej spôsobilosti aplikujú väčšinou len psychológovia. V materských a základných školách na Slovensku v rámci diagnostikovania školskej spôsobilosti učiteľmi sú testy vedomostí, schopností a zručností používané zriedkakedy. Nie sú frekventované jednak preto, lebo nie sú k dispozícii, alebo ich zabezpečovanie je príliš komplikované a drahé (napr. je potrebné zaškolenie učiteľov, nie je dostupná metodika, atď.). Síce v rámci pedagogickej diagnostiky učiteľmi sú diagnostikované jednotlivé schopnosti, zručnosti a vedomosti detí, ale neexistuje komplexný súbor pedagogických testov, ktoré by mohli aplikovať učiteľky materských škôl v rámci testovania školskej pripravenosti, prípadne učitelia základnej školy pri nástupe dieťaťa do 1.triedy a neexistuje ani komplexná odborná literatúra zameraná na danú problematiku. Preto

v záujme našich detí sme považovali za potrebné vypracovať komplexné pedagogické testovanie s prihliadnutím na parametre školskej spôsobilosti, ktoré môžu učitelia aplikovať v praxi.

Cieľom našej publikácie je vysvetliť túto problematiku z aktuálneho uhla pohľadu a po krátkom teoretickom exkurze navrhnúť komplexný program a metodiku testovania. V kontexte skúmania problematiky považujeme za potrebné objasniť základné východiskové pojmy ako školská zrelosť, školská pripravenosť a školská spôsobilosť. Na objasnenie týchto pojmov existujú rôzne prístupy a odborníci vymedzujú rôzne aspekty určenia kritérií školskej pripravenosti dieťaťa. Ak skúmame školskú pripravenosť dieťaťa, považujeme za dôležité oboznámiť čitateľov aj s komponentmi školskej spôsobilosti vymedzených u nás i v zahraničí. Nami vypracované návrhy testov sú zamerané najmä na meranie jednotlivých schopností a zručností dieťaťa, ktoré sú potrebné pre úspešné zvládnutie školských úloh so zvláštnym zreteľom na také kompetencie, ktoré úzko súvisia s osvojením si základných školských spôsobilostí ako je čítanie, písanie a počítanie. Samozrejme testy sú zamerané aj na ďalšie oblasti ako napríklad sociálne kompetencie, ktoré je potrebné rozvíjať, aby dieťa bolo schopné prijať rolu školáka. Pomocou týchto testov učiteľky budú môcť testovať školskú pripravenosť a zároveň získať také údaje o dieťati, ktoré z metodického hľadiska môžu byť veľkou oporou pri plánovaní edukačného procesu. Testy učiteľky môžu aplikovať u školopovinných detí v 1. polroku a následne môžu vykonať kontrolné testovanie koncom školského roku. Počas realizácie vyučovania môžu byť rozvíjané tie schopnosti a zručnosti dieťaťa, v ktorých boli nájdené nedostatky. Nesmieme zabudnúť ani na to, že učiteľka môže poskytnúť dobré rady rodičom v rámci pedagogického poradenstva len vtedy, ak dôsledne spozná dieťa, čiže len po dôkladnej vykonanej diagnostike. Samozrejme, tieto testy majú len orientačný charakter.

V prvej časti publikácie objasníme základné pojmy súvisiace s pedagogickou diagnostikou, ktorú predstavíme ako nástroj hodnotenia dieťaťa v súvislosti s edukačnou praxou, nakoľko úroveň školskej pripravenosti dieťaťa na konci predprimárneho vzdelávania je možné zistiť pomocou pedagogickej diagnostiky. Druhú kapitolu venujeme školskej pripravenosti a objasníme niektoré jej aspekty, dimenzie a komponenty. V tretej kapitole venujeme pozornosť testovaniu, ktorá je jednou z najefektívnejších metód pedagogickej diagnostiky a uvedieme konkrétne návrhy a odporúčania pre prax, ako overiť poznatky, schopnosti a zručnosti školopovinných detí pomocou rôznych testov. Pri tvorbe testov nás inšpirovali aj niektoré zahraničné modely, napriek tomu neboli celkom adaptované. Považovali sme za zmysluplné prepracovať vybrané zahraničné modely na naše podmienky a

popritom vytvoriť aj vlastné testy na základe našich vedomostí a skúseností vychádzajúc z odbornej literatúry a z praxe s prihliadnutím na vekové zvláštnosti školopovinných detí.

Zámerom našej práce je dať metodické podklady do praxe, poukázať na dôležitosť tejto problematiky a vzbudiť záujem o aplikáciu testov v praxi. Publikácia môže mať veľký význam pre praktizujúcich učiteľov predprimárneho vzdelávania, prípadne aj primárneho vzdelávania (najmä pri vstupe do 1.ročníka).

Pri spracovaní problematiky sme využívali dostupnú odbornú slovenskú i zahraničnú literatúru, internetové stránky, odborné časopisy a vychádzali sme aj z vlastných dlhoročných skúseností z praxe.

1 PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA V PRAXI MATERSKEJ ŠKOLY

Slová „diagnostika“ a „diagnostikovanie“ sú odbornými výrazmi, ktoré sa používajú v celom rade odvetví. Ich základný význam je zisťovanie stavu, posúdenie, hodnotenie (Kolláriková, Z., Pupala, B. a kol. 2001, s. 234). V. Trubíniová a kol. (2007, s. 87) charakterizuje pojem diagnostika ako poznanie, rozlišujúce poznávanie, rozpoznávanie, ktorého cieľom je získať o diagnostikovanom objekte alebo jave čo najhlbšie a najkomplexnejšie poznatky, ktoré napomáhajú formulovať závery v zhrňujúcom konštatovaní. Súhrnným výrokom - výsledkom diagnostiky je diagnóza.

1.1 Pedagogická diagnostika

Pedagogická diagnostika má v pedagogických vedách významné postavenie. Patrí do systému pedagogických disciplín, vyčleňuje sa ako relatívne samostatná disciplína a zároveň má veľmi blízky vzťah k viacerým pedagogickým disciplinám – všeobecnej pedagogike, didaktike, teórii výchovy, sociálnej pedagogike, atď. Čo je to pedagogická diagnostika? Pedagogická encyklopédia ju definuje ako pedagogický proces, ktorý: *... sa zaoberá teoretickými a metodologickými problémami objektívneho zisťovania a hodnotenia výsledkov výchovno-vzdelávacieho procesu. Úlohou pedagogickej diagnostiky je určiť vývinový stupeň vedomostí, zručností, vôľových a charakterových vlastností, vlôh, nadania a iných črt osobnosti a staviť prognózu ďalšieho vývinu.*“ (In Valachová D., 2009). Vychádzajúc z tejto definície môžeme konštatovať, že je nevyhnutnou súčasťou každodennej výchovy a vzdelávania detí predškolského veku. Bez diagnostiky nie je možné cieľavedome napláňovať edukáciu.

V pedagogickej diagnostike sa diagnostikuje intaktný jedinec, ktorý sa nachádza v pásme normy, čo sa týka mentálnej úrovne, fungovania zmyslových orgánov, somatickej integrity (motoriky, mobility, kompletnosti orgánov a pod.) a sociálneho správania. Pozornosť sa venuje postupnému rozširovaniu vzdelávania a prehĺbovaniu morálnych vlastností detí ako aj ich estetickému, pracovnému a športovému rozvoju. V rámci výchovy sa sledujú a hodnotia vedomosti, spôsobilosti, návyky, postoje, poznávacie procesy, záujmy, nadanie, ťažkosti, u morálnych vlastností výrazne kvality (Školokayová, S. 2003/04, s. 33).

„Všeobecná teória pedagogickej diagnostiky je zameraná na základné princípy pedagogickej diagnostiky, sleduje nielen cieľ a podstatu, ale aj úlohy a metodologické princípy, všíma si osobitosti a vlastnosti objektu diagnózy, činitele, príčiny a podmienky pedagogického rozvoja dieťaťa, všeobecných princíпов etiológie, nadväzne na pedagogickú

prognostiku, pedagogickú prevýchovu, pedagogickú terapiu” (Babanskij, 1977; Kopasová, D., Trubíniová, V., In Trubíniová, V. a kol., 2007, s. 327).

Pojem diagnostika sa v pedagogike používa v dvoch významoch:

1. *Ako proces (diagnostikovanie) zisťovania a hodnotenia stavu rozvoja žiaka vzhľadom na stanovené normy (požiadavky a ciele školy, resp. učiteľa, učebné úlohy, atď.), teda praktická úroveň javov.*
2. *Ako špeciálna vedná disciplína pedagogiky, teda jej teoretická úroveň. Jej predmetom sú metodologické otázky a tvorba teórií a postupov zisťovania a hodnotenia podmienok a výsledkov vyučovania a učenia žiakov, resp. príčin nedosiahnutia cieľov (Školckayová, S. 2003/04, s. 33).*

Viacerí autori u nás i v zahraničí rôzne charakterizujú pojem pedagogická diagnostika. Podľa M. Varcholovej a kol. (2003, s. 9) pedagogická diagnostika je dôležitou súčasťou vyučovania učiteľa materskej školy, pretože prostredníctvom nej je možné zachytiť napredovanie, osobnostný a komplexný rozvoj dieťaťa, ako aj efektívnosť procesu výučby pre dieťa. O. Zelinková (2001, s. 12) pedagogickú diagnostiku chápe ako komplexný proces, ktorého cieľom je poznávanie, posudzovanie a hodnotenie vzdelávacieho procesu a jeho aktérov. Zameriava sa na zložku obsahovú (zisťovanie dosiahnutej úrovne vedomostí, zručností a návykov) a procesuálnu (akým spôsobom proces výchovy a vzdelávania prebieha, ako ovplyvňuje dieťa). P. Gavora (2001, In Kolláriková, Z., Pupala, B. s. 237) označuje pedagogickú diagnostiku ako vednú disciplínu, zaoberajúcu sa otázkami diagnostikovania vo výchovno-vzdelávacom prostredí s cieľom, predmetom, stratégiami, postupmi a metódami diagnostikovania a vzťahom tejto disciplíny k iným pedagogickým disciplínam. Jedno je však v týchto definíciách vždy spoločné: každá z nich tvrdí, že pomocou rôznych techník poznania posudzujeme dieťa vo výchovno-vzdelávacom procese, zároveň hodnotíme aj samotný edukačný proces, respektíve skúmame ako pôsobia nami volené stratégie na rozvoj osobnosti dieťaťa. M. Varcholová a kol. (2003, s. 7) pedagogické diagnostikovanie vysvetľuje ako plánovaný proces, ktorý sa uskutočňuje systematicky a pravidelne, pretože učiteľ potrebuje priebežne poznať stav rozvoja žiaka a podľa toho orientovať svoje vzdelávacie a výchovné pôsobenie. D. Valachová (2009, s. 7) charakterizuje diagnostikovanie ako súbor činností, ktoré prebiehajú počas určovania diagnózy. Ide o istý druh poznávania dieťaťa, ktoré by malo vyústiť do objektívneho posúdenia diagnostikovaného javu. Podľa nej by učiteľka mala diagnostikovať vlastnosti detí, ku ktorým nepatria iba vedomosti a zručnosti, ale aj postoje, názory, predstavy a pod. Pri diagnostikovaní je dôležité zisťovať, aké je dieťa predškolského

veku v danej etape výchovy a vzdelávania a či stav rozvoja (vlastností) je v súlade s očakávaním, s cieľmi a zámermi výchovy a vzdelávania. Diagnostikovanie je nutné chápať komplexne, to znamená, že sa týka nielen detí, ale i dospelých, ktorí sa nachádzajú v edukačnom prostredí a samozrejme aj samotného procesu. Diagnostikuje sa vždy vzhľadom na podmienky a vývoj hodnoteného subjektu (Kopasová, D., Trubíniová, V., In Trubíniová, V. a kol., 2007, s. 327). Na základe hore uvedených charakteristík je pre nás zrejmé, že pedagogické diagnostikovanie je zisťovanie stavu, charakterizovanie a hodnotenie celkovej úrovne rozvoja osobnosti dieťaťa v súvislosti s edukačným procesom.

1.2 Diagnostika ako nástroj spoznania dieťaťa v materskej škole

Pedagogická diagnostika sa uplatňuje v troch rovinách (Kouteková, M., 1999, s. 15, In Vaňová, M., 2001/2002, s. 1):

1. *V najširšom zmysle slova* obsahuje pedagogické, psychologické, sociálne a biologické aspekty rozvoja osobnosti.
2. *V užšom zmysle slova* sa sledujú len výsledky výchovy a vzdelávania a pedagogické podmienky tohto rozvoja, v prípade väčších výchovných ťažkostí žiaka sa použije ďalší odborný servis.
3. *Znížený a neúplný pohľad*, keď je zameranie pedagogickej diagnostiky len na sledovanie úrovne didaktického a výchovného rozvoja bez štúdie príčin a podmienok výchovy.

Dôležité je zdôrazniť, že pedagogická diagnostika v skutočnosti sleduje nielen výsledok procesu, ale aj samotný proces získavania spôsobilostí. Vychádzajúc z praxe je pre nás zrejmé aj to, že učiteľ u dieťaťa posudzuje nielen slabé stránky, ale predovšetkým jeho pozitíva, ktoré potom tvoria základ pri ďalšom pôsobení na dieťa pre jeho osobnostný rozvoj.

Podľa D. Valachovej (2009) diagnostika sa zameriava na zložku:

- *obsahovú*: dosiahnutá úroveň vedomostí, zručností a návykov,
- *procesuálnu*: akým spôsobom sa edukačný proces realizuje.

V odbornej literatúre typy diagnostiky sú vymedzené rôzne. D. Gavora (2001, In Kolláriková, Z., Pupala, B. s. 237) vymedzuje dva základné typy:

- *formálnu*: zahŕňa v sebe konkrétne ohraničenú situáciu,
- *neformálnu*: priebežné pozorovanie žiaka.

Uvádza aj ďalšie tri typy podľa jednotlivých etáp štúdie:

- *vstupnú*: uskutočňuje sa v prvých 3- 4 týždňoch,
- *priebežnú*: učiteľka získa informácie o tom, ako zvládajú deti učivo,
- *záverečnú*: zhrnie, čo sa žiak naučil, aké vlastnosti nadobudol.

O. Zelinková (2001, s. 14-15) rozlišuje tieto typy diagnostiky:

- *diagnostika normatívna*: výsledok jedinca v určitej skúške je porovnaný s výsledkami reprezentatívneho vzoru populácie v tej istej skúške. Táto diagnostika odpovedá na otázku, či dieťa dosahuje úroveň svojich vrstovníkov, alebo za nimi zaostáva, umožňuje zaradenie dieťaťa podľa úspešnosti na určité miesto v populácii.
- *diagnostika kritériálna*: ide o porovnávanie na základe objektívne vymedzenými úlohami ako napr. či dieťa zvláda - nezvláda osobnú hygienu, násobilku atď. Skúšky vychádzajú z analýzy určitej schopnosti a smerujú k určeniu úrovne, na ktorej sa dieťa nachádza.
- *diagnostika individualizovaná*: je veľmi nutná u detí handicapovaných, neúspešných alebo u detí, u ktorých došlo z rôznych príčin ku strate motivácie. U takýchto detí pôsobí aj malý úspech ako motivácia. Predpokladom toho je však schopnosť učiteľa rozdeliť každú úlohu na menšie časti, ktoré sú pre dieťa zvládnuteľné a tak postupne napredovať pri dosiahnutí cieľa.
- *diagnostika diferenciálna* – slúži k rozlíšeniu ťažkostí, ktoré môžu mať rovnaké prejavy, ale rôzne príčiny.

V kontexte problematiky je potrebné pripomenúť, že vývoj dieťaťa má určitú postupnosť a časovosť. Časovosť znamená, že schopnosť a zručnosť u dieťaťa nastupuje, resp. dieťa k nim obvykle dozreje v určitom veku - v určitom vekovom období. Postupnosť znamená, že daná schopnosť a zručnosť sa u dieťaťa rozvíja po častiach, postupne a v nadväznosti, od ľahšieho k ťažšiemu, od jednoduchšieho k zložitejšiemu (Bednářová, J., Šmardová, V. 2007, s. 2). Aktuálnu úroveň rozvoja dieťaťa môžeme zistiť jeho diagnostikovaním, nesmieme však zabudnúť na to, že pri včasnem diagnostikovaní odklonov a porúch vývinu je potrebné vytvárať možnosti individuálneho rozvoja osobnosti dieťaťa.

V súvislosti s danou problematikou sa vynára jedna veľmi dôležitá otázka: Kto vlastne diagnostikuje? O. Zelinková (2001, s. 23) hovorí, že diagnostiku uskutočňuje každý, kto sa zamýšľa nad dieťaťom, každý na úrovni danej svojimi vedomosťami a špecializáciou. Laickú diagnostiku uskutočňuje aj rodič, ktorý si kladie otázky typu: Prečo dieťa plače? Prečo

vymýšľa? Čo mu je? Prečo je smutný? Avšak hlavným diagnostikom žiaka - dieťaťa je učiteľ. Pedagogickú diagnostiku môže realizovať len dobre pripravený učiteľ, ktorý pozná zákonitosti rozvoja osobnosti dieťaťa, ale aj zákonitosti edukačného procesu, zvyšovania jeho účinnosti a efektivity. Diagnostika by mala byť nevtieravá, mimovoľná, aby si dieťa ani nevedomou, že je nejakým spôsobom skúmané a hodnotené a prejavovalo sa celkom prirodzene. Aj keď v procese diagnostikovania môže učiteľ materskej školy využívať celú škálu diagnostických metód a prostriedkov, osobitné miesto patrí pozorovaniu dieťaťa v rozličných situáciách počas pobytu v materskej škole, ale aj pri iných príležitostiach. M. Varcholová a kol. (2003, s. 9) uvádzajú, že ak učiteľka materskej školy chce vo svojej práci využívať prístup orientovaný na dieťa, musí dieťa čo najlepšie spoznať, aby mohla individualizovať svoj prístup k nemu, plánovať primerané ciele a aktivity podnecujúce jeho všestranný harmonický rozvoj. Cieľom diagnostickej činnosti učiteľky je vždy poznať úroveň vývinu dieťaťa, štýly učenia, dominantné činnosti a na základe tohto poznania plánovať a organizovať pedagogický proces tak, aby sa v ňom každé dieťa čo najlepšie vyvíjalo. Učiteľ včasným odhalením nedostatkov pomocou vykonávania diagnostiky môže zabrániť aj tomu, aby dieťa „zlyhalo“ v škole. V prípade, že má dieťa učebné, motivačné, zdravotné alebo iné problémy, diagnostikujú ho aj školskí psychológovia, lekári a ďalší špecializovaní zamestnanci. Pri zostavení diagnózy môžu títo pracovníci pracovať individuálne, vo dvojiciach alebo aj v skupinách. Jedným (často využívaným) druhom spolupráce je napríklad pedagogické konzílium. Pri pedagogickom konzíliu posudzujú dieťa viacerí učelia, ktorí ho učia. Každý z nich vyjadrí stanovisko za seba a potom sa dohodnú na spoločnom závere (Gavora, P. In Kolláriková, Z., Pupala, B. 2001, s. 236-237).

1.3 Diagnostické metódy

Učiteľ pri diagnostike dieťaťa môže používať rôzne metódy a techniky: *pozorovanie, rozhovor, anamnéza, dotazník, testy, analýza výsledkov činností a prác dieťaťa, hra – hrový prejav, kazuistika a ďalšie*. Na základe realizovaného výskumu M. Miňovej a N. Volčkovej môžeme vyhlásiť, že 100% učiteľov využíva metódu pozorovania vo svojej pedagogickej praxi. Druhou najviac využívanou metódou je analýza výsledkov činností – s podielom 94,3%-a. Testovanie ako diagnostický nástroj u 5-6 ročných detí využíva len 5,7% učiteliek. (Miňová, M., Volčková, N. 2012, s. 254). Tieto zistenia nám dávajú dôvod na zamyslenie: Prečo? Čo je dôvodom, že testovanie má minimálne zastúpenie u školopovinných detí? Asi aj poznáme odpoveď: komplexné a jednoducho aplikovateľné testy a metodiky sú ťažko dostupné, resp. nie sú bežne k dispozícii.

Predtým, ako sa bližšie oboznámime s jednotlivými metódami, považujeme za vhodné pripomenúť aj typy stratégií pedagogického diagnostikovania, ktoré E. Burešová (2007, s. 16) vymedzuje nasledovne:

1. psychometrické (edumetrické) stratégie
2. kazuisticko-klinické (kognitické) stratégie

Podľa nej psychometrická stratégia vychádza z názoru, že všetci máme určité spoločné dispozície, ktoré je možné merať. Typickými nástrojmi sú štandardizované testy rozumových schopností. V rámci tejto stratégie učitelia v praxi môžu využívať didaktické testy. Kazuisticko-klinická stratégia je charakteristická tým, že sa zameriava na individualitu diagnostikovaného. Jav skúma z kvalitatívneho hľadiska, nepracuje so vzorkou populácie. Sem patria metódy ako pozorovanie, alebo rozhovor.

Charakteristika základných metód:

Pozorovanie – je jednou z najdôležitejších, najčastejšie používaných a najprirodzenejších metód pedagogiky. Učiteľka vníma dieťa v priebehu celého dňa, týždňa, školského roka, uvedomuje si reakcie na úspech i neúspech, má možnosť dlhodobo sledovať jeho vývoj. Podľa dĺžky trvania môže byť krátkodobé alebo dlhodobé. Pozorovanie môže byť náhodné alebo systematické. Podľa možnosti pozorovaných jedincov môže byť individuálne alebo skupinové. Podľa počtu pozorovaných javov – celostné alebo čiastkové. Pozorovanie si má učiteľka zaznamenávať, záznam z pozorovania má byť popisný (Varcholová, M., a kol. 2003, s. 10).

Rozhovor – obsahom rozhovoru sú otázky, ktoré tak isto ako v dotazníku môžu byť uzavreté, polo uzavreté a otvorené. Rozhovor môže byť štrukturovaný, keď máme dopredu vytýčený cieľ a cestu, ako sa k tomu chceme dopracovať, čiže otázky a alternatívne odpovede sú dané. Neštrukturovaný rozhovor znamená voľné rozprávanie, kde podnecujeme hovoriaceho. Po rozhovore poprípade počas neho je potrebné si zaznamenávať dôležité momenty, ale predovšetkým závery z rozhovoru. Pri rozhovore dieťa musí dostať priestor na vyjadrenie svojich názorov, čo neznamená, že to bude niekedy použité alebo využité v jeho prospech alebo neprospech (Zelinková, O. 2001, s. 31).

Anamnéza – je vlastne súhrn údajov o predchádzajúcom zdravotnom stave dieťaťa, o prostredí, v ktorom žije, o jeho vplyvoch a o rodine. Rozlišuje sa anamnéza rodinná a osobná. Rodinná anamnéza sa týka celého spätného vývinu, jeho kritických období. Anamnézu možno získať riadeným rozhovorom alebo použitím anamnestického dotazníka (Rošková, E., Trubíniová, V., In Trubíniová, V. a kol., 2007, s. 37).

Dotazník – je jedna z najrozšírenejších výskumných metód, má však aj diagnostické využitie. Niektorí odborníci popisujú dotazník ako výskumný, vývojový a vyhodnocovací (najmä diagnostický) nástroj na hromadné a pomerne rýchle zisťovanie informácií o znalostiach, názoroch alebo postupoch opytovaných osôb k aktuálnej alebo potenciálnej skutočnosti prostredníctvom písomného dopytovania sa (Sedláček, M. In Duchovičová, J. a kol. 2012, s. 225).

Testy – je druh skúšky zameraný na zistenie úrovne v určitej oblasti. Je to diagnostický nástroj nielen v pedagogickej diagnostike, ale aj v psychológii. Vývoj testov ponúka rôznorodé rozdelenie podľa určitého aspektu. V edukačnej praxi rozlišujeme:

- *štandardizované psychologické testy*, ktoré sú zamerané na meranie schopností, nadania, výkonov, kognitívnych funkcií a pod.,
- *pedagogické testy*, ktoré si vytvára pedagóg vzhľadom na charakter edukácie.

J. Pelikán (1998, In Valachová, D. 2003) rozdeľuje testy do troch základných skupín:

- *psychologické testy* – najčastejšie sa využívajú testy inteligencie a testy osobnosti,
- *psychomotorické testy* – sú určené na skúmanie predpokladov pre pohybové činnosti a ich osvojovanie,
- *didaktické testy* – sú pedagogickými testami v pravom slova zmysle a sú zamerané na meranie školských výkonov.

Analýza výsledkov činností a prác dieťaťa – v prvom rade je to diagnostické hodnotenie detskej kresby, alebo iných produktov výtvarného prejavu či z iných materiálov, ktoré vypovedajú o úrovni zručností, tvorivosti dieťaťa. Detský výtvarný prejav je jedným z výrazových prostriedkov dieťaťa. Prostredníctvom neho vyjadruje svoje záujmy, želania, zážitky, túžby, ako aj možné konflikty, ktoré vznikajú z týchto záujmov a želaní, postojov a vzťahov. Vývin a zvláštnosti detského výtvarného prejavu nie sú podmienené len vekom dieťaťa, jeho psychickými osobitosťami, ale závisia aj od vonkajších podmienok, v ktorých dieťa vyrastá. Závisia tiež od individuálnych schopností a zamerania dieťaťa (Varcholová, M. a kol., 2009, s. 11).

Hra - hrový prejav dieťaťa – je diagnostická činnosť pri hre, ktorá vzniká spontánne a jej priebeh nie je ovplyvňovaný. Môže to byť aj zámerná činnosť (napríklad edukačná hra), ktorú usmerňuje a stimuluje učiteľ na základe vopred vymedzených pravidiel. Diagnostika pritom paralelne ovplyvňuje začiatok, priebeh a obsah hry v súlade so zámermi a stimuláciou,

námetom, pravidlami, spôsobom realizácie a pod. Hra poskytuje príležitosť na priame pozorovanie detí v aktivitách, do ktorých sú zahľbené, ktoré sú pre ne zmysluplné.

Môže ísť o:

a) *skryté pozorovanie spontánnej hry,*

b) *pozorovanie počas hry s dieťaťom.*

Pri diagnostike pomocou hry je dôležité všímať si a zaznamenávať všetko, i to, čo na prvý pohľad nie je významné. Nielen výber hračky, charakter, priebeh a obsah hry, ale aj všetky prejavy dieťaťa, jeho pohybové schopnosti a výrazy, mimiku, gestá, komunikačné schopnosti, celkové správanie, sociálne kontakty, citové zaujatie pri hre, vôľové a povahové vlastnosti, záujmy, schopnosti, vlohy, skúsenosti a pod. Úloha pozorovateľa nie je ľahká. Vyžaduje sa schopnosť prijať dieťa s jeho prejavmi a vytvoriť mu priestor na sebvýjadrenie (Majzlanová, K., In Trubíniová, V. a kol., 2007, s. 87-88).

Kazuistika – podrobné hodnotenie jedného prípadu. Umožňuje hlbšie posúdenie a poznávanie dieťaťa v priebehu vývoja so zachytením čo najviac premenných, ktoré môžu vývoj ovplyvniť. Kazuistiku charakterizujeme „ako riešenie jednotlivých prípadov podľa podrobných, čo najkompletnejších záznamov o nich“ (Průcha, J. a kol., 2003, In Valachová, D. 2009, s. 25). Je zameraná na skúmanie a hodnotenie všetkých písomných dokumentov spojených s dieťaťom. Túto metódu môžu používať len učitelia, ktorí majú osvojený základný terminologický aparát týkajúci sa rozboru a hodnotenia výsledkov činností.

Z uvedeného vyplýva, že všetky diagnostické prístupy majú svoje miesto v pedagogickej diagnostike. Záleží od učiteľa, aký cieľ si vytýči pre diagnostikovanie a hlavne, čo všetko využije, aby to dieťa napredovalo vo vývoji a malo pocit úspešnosti a spokojnosti. Netreba však pritom zabúdať, že každé dieťa je jedinečné a výnimočné svojimi potrebami, schopnosťami a zručnosťami.

1.4 Diagnostika 5 - 6 ročného dieťaťa

V pedagogike existujú určité oblasti, v rámci ktorých diagnostika má zvláštne postavenie a plní veľmi dôležitú funkciu, nakoľko úroveň diagnostikovania vo veľkom determinuje kvalitu edukačného procesu. Jedná sa predovšetkým o výchovu a vzdelávanie detí so špecifickými výchovno-vzdelávacími potrebami a o zistenie určitých spôsobilostí napr. školskej pripravenosti.

Predškolský vek je vývinové obdobie dieťaťa od 3. roku do 6., respektíve 7. roku po vstup do školy. Vzhľadom na to, že mnohé deti v tomto veku dochádzajú do materskej školy,

nazýva sa toto obdobie aj „vekom materskej školy“. V predškolskom veku dochádza k výrazným zmenám v telesnej, pohybovej oblasti, v poznávacích procesoch, ako aj v citovej a sociálnej oblasti. Z hravého dieťaťa za normálnych okolností sa v priebehu troch rokov stáva dieťa pripravené na vstup do školy. Z toho vyplýva, že predškolský vek má vo vývine dieťaťa mimoriadny význam. Negatívne vplyvy vo výchove môžu zanechať trvalé následky, ktoré sa prejavujú až neskôr. Pre učiteľky materských škôl je nevyhnutné, aby boli vyzbrojené teoretickými spôsobilosťami z oblasti poznávania individuálnych osobitostí jednotlivých detí. Je to najmä spôsobilosť včas a presne rozpoznať také príznaky výchovného charakteru, ktoré môžu negatívne alebo pozitívne ovplyvňovať pôsobenie a vedieť svoje zistenia správne interpretovať a vzhľadom na tieto zistenia urobiť také výchovné opatrenia, či voliť také metódy práce, ktoré zmiernia alebo vylúčia negatívne dôsledky (Vaňová, M., 2001/02, s. 2).

Diagnostika v predškolskom veku má svoje špecifiká, ktoré treba akceptovať. Dôležité je v prvom rade vytvoriť také podmienky, aby sa dieťa necítilo vytrhnuté zo svojho prirodzeného prostredia. Treba vytvoriť také diagnostické situácie, ktoré sú blízke hram, nakoľko hra je najprirodzenejšia činnosť dieťaťa. Preto aj diagnostické metódy sa musia aplikovať tak, aby dieťa nebolo vystavené stresu či iným rušivým vplyvom.

U detí predškolského veku (najmä pred nástupom do školy) sa diagnostika zameriava najmä na gramotnosť, na úroveň vedomostí a vychovanosti, na úroveň reči, motoriky, lateralitu, sociabilitu, funkcie zmyslových orgánov a úroveň sebaobsluhy. Pri zisťovaní úrovne vedomostí dieťaťa môžeme konfrontovať diagnostikou získané poznatky s tým, čo predpokladá ISCED 0, respektíve ISCED 1. V širších súvislostiach ide o celkové vedomosti a orientovanosť dieťaťa vo svete, v čase a v priestore.

Diagnostikovanie v materskej škole je zvlášť dôležité pred vstupom do základnej školy, čiže u školopovinných detí. Odborné hodnotenie zo strany učiteliek môže byť veľmi vzácnym východiskom pre rodičov v rozhodnutí, či zapísať dieťa do základnej školy, alebo požiadať o odklad. Diagnostika v tomto období sa zameriava na rôzne oblasti, ktoré podrobnejšie rozpracovávame v časti Testovanie školskej pripravenosti.

Nakoľko pedagogická diagnostika je nástrojom spoznania dieťaťa, predstavuje možnosť, ako spoznať dieťa, ako pochopiť zmeny v jeho živote, ako pochopiť jeho city a konanie. Predstavuje pomoc učiteľkám určiť súčasný stav rozvoja osobnosti dieťaťa, pokúsiť sa zistiť príčiny nedostatkov, ale predovšetkým určiť smer, ako postupovať ďalej, aby sa osobnosť dieťaťa rozvíjala v žiadanom smere. Je veľmi dôležité, aby dieťa bolo diagnostikované v materskej škole ešte pred ukončením predprimárneho vzdelávania vzhľadom na jeho školskú pripravenosť. Takisto je dôležitá diagnostika pri vstupe do 1. triedy,

aby učiteľka získala vedomosti o dieťati. Pri zaškolení dieťaťa musíme mať na zreteli, že vzhľadom na špecifickosť situácie bez dôkladnej diagnostiky nevieme vytvoriť reálny obraz o dieťati, ale na druhej strane „pedagogické diagnostikovanie považujeme len za orientačné hodnotenie a posúdenie aktuálneho stavu” (Szíjjártóová, K. 2006, s. 67), nesmieme ho brať ako nemenný faktor.

Musíme pripomenúť aj to, že pred nástupom do školy rozhodnutie je na rodičovi, či požiadajú o vyšetrenie školskej spôsobilosti alebo nie. Ak učiteľka nediagnostikuje dieťa a rodič nežiada psychologické testovanie, dieťa nastúpi do 1. ročníka bez testovania. Ak náhodou ani učiteľka základnej školy neotestuje dieťa, nebude mať žiadne podkladové materiály k tomu, aby začala pracovať s dieťaťom v súlade s jeho schopnosťami, vedomosťami a zručnosťami. Bez poznania daného stavu potom nie je možné určiť správny smer rozvoja dieťaťa. Tým pádom sa môže stať, že dieťa je poslané späť do materskej školy, alebo do nultého ročníka. Aby sme predišli takýmto problémom, je dôležitá prevencia, v rámci ktorej nezastupiteľnú úlohu má diagnostikovanie dieťaťa. Konečne si treba uvedomiť, že je potrebné zaoberať sa aj touto oblasťou. Hocikoľko povinností a úloh má učiteľka, diagnostikovanie by nemalo absentovať ani v jednej materskej škole (ani v 1. ročníku základnej školy).

Včasná pedagogická diagnostika pomáha zabrániť tomu, aby prvý kontakt dieťaťa so základnou školou nebol negatívnym zásahom do jeho vyvíjajúcej sa psychiky a aby nevedol k utvoreniu negatívneho vzťahu ku škole vôbec (Školkayová, S. 2003/04, s. 37). Preto považujeme za nevyhnutné zvyšovať diagnostické kompetencie učiteliek materských a základných škôl. Odporúčame, aby koncom predprimárneho vzdelávania bola venovaná zvýšená pozornosť testovaniu školskej pripravenosti zo strany učiteliek. Ďalej odporúčame, aby aj učiteľky 1. ročníka pri vstupe dieťaťa do školy diagnostikovali deti pomocou testov, aby ich vedeli hodnotiť pomocou skupinového vzťahového rámca. Tým pádom budú mať poznatky o tom, aké schopnosti, zručnosti a vedomosti má dieťa v porovnaní s rovesníkmi. Až potom môže napláňovať učiteľ(ka) individuálny rozvoj dieťaťa. Ďalšie meranie - testovanie už podáva obraz aj o tom, ako napredovalo dieťa nielen vo vzťahu k rovesníckej skupine, ale aj vo vzťahu k sebe samému. Je dôležité dosiahnuť to, aby do 1. ročníka nastúpili len tie deti, ktoré sú dostatočne pripravené na školu.

2 PRIPRAVENOSŤ DIEŤAŤA NA VSTUP DO ŠKOLY

Významným medzníkom v živote dieťaťa je vstup do základnej školy. Toto obdobie je náročné nielen pre dieťa, ale aj pre jeho rodičov a blízke okolie. V začiatkoch zaškolenia úspešnú adaptáciu dieťaťa vo veľkom determinuje úroveň jeho pripravenosti na školu. Ak dieťa nie je pripravené na školu, nemá šancu úspešne sa adaptovať na nové prostredie a zvládnuť vytýčené úlohy. Ak dieťa je dostatočne pripravené na školu, ľahšie si osvojí rolu žiaka, ktorá podľa T. Slezákovej (2012, s. 12) je obligatórnou rolou. Preto je na čase, aby sme si uvedomili, že každý prechod nesie v sebe určité riziká, ktoré nie je možné brať na ľahkú váhu zvlášť v tom prípade, ak sa zvýšia nároky spoločnosti a očakávania smerom k deťom.

2.1 Školská pripravenosť

Uvedomujeme si, že jednou z úloh predprimárnej edukácie je pripraviť dieťa na vstup do základnej školy. Ak v dnešnej dobe chceme uvažovať o stimulácii a o testovaní školskej pripravenosti detí predškolského veku, musíme si objasniť, čo pod pojmom školská pripravenosť rozumieme. V pedagogickej a psychologickej literatúre sa môžeme stretnúť niekoľkými príbuznými pojmami ako školská zrelosť, školská pripravenosť a školská spôsobilosť. Podľa starších teórií na to, aby dieťa nastúpilo do školy, stačilo, aby bolo na školu zrelé. V tomto chápaní zrelosť obsiahla najmä somatickú stránku - zrelosť duševných a nervových funkcií. Začiatkové koncepcie zrelosti vychádzali najmä z vývinovej psychológie. V súvislosti s koncepciami školskej zrelosti musíme pripomenúť J. Jirásku, L. Langmeiera a M. Matějčka, ktorí sú považovaní za priekopníkov skúmania tejto oblasti u nás a ktorí vychádzali z komplexného poňatia psychického vývinu dieťaťa. Podľa L. Langmeiera (In Ščepichin, V. 1971) biologické zrenie organizmu a nervového systému závisí od času. Podľa novších chápaní nestačí, aby dieťa bolo zrelé na školu, musí byť aj pripravené na zvládnutie rôznych úloh a na riešenie vzniknutých situácií, na kooperáciu a na prijatie roly školáka. Okrem dosiahnutého psychosomatického stavu je dôležité, aby dieťa disponovalo s dostatočnými schopnosťami a zručnosťami aj v iných oblastiach, ako napríklad v oblasti prispôsobivosti, sebaobsluhy, výkonnosti, emocionálnej a sociálnej stránky osobnosti. Preto odborníci považujú za výstižnejší termín školská pripravenosť, ktorá vyjadruje stupeň vývinu dieťaťa z hľadiska noriem pre vstup do 1. ročníka a integruje v sebe aj zrelosť. V modernej odbornej terminológii sa najčastejšie používa tento termín (prípadne školská spôsobilosť - predpoklad úspešne zvládnuť školské povinnosti). Je obsiahlejším pojmom ako dávnejšie preferovaný pojem školská zrelosť, ktorá označovala skôr dosiahnutie vývojovej normy. Je to komplexná charakteristika. Zahrňuje stupeň biologického a psychického vývoja dieťaťa,

sociálne a výchovné vplyvy, ale aj požiadavky školy (Valentová, L., In Kolláriková, Z., Pupala B. 2001, s. 219). Síce dnešné predstavy o obsahu tohto pojmu sú rôznorodé, všetky teórie a definície sa však zhodujú v tom, že školská pripravenosť (spôsobilosť) označuje dosiahnutie istého stupňa vývinu, ktorý umožňuje dieťaťu bezproblémovo sa zúčastňovať vo výchove a vzdelávaní na 1. stupni základnej školy. Dieťa zrelé a pripravené na školu je schopné bez väčších ťažkostí sa zapájať do školských činností, plniť príkazy, spolupracovať a učiť sa. Za normálnych okolností somatický a psychický vývin dieťaťa, jeho elementárne základy kľúčových kompetencií dosiahnu štandardnú úroveň a nepredestinujú problémy v učení a v správaní. Podľa N. P. Sazonova (2010, s. 192) táto štartovacia pripravenosť je ponímaná ako súbor schopností, zručností a návykov, respektíve spôsobov správania sa dieťaťa, ktoré získalo buď v materskej škole alebo v rodine, umožňuje dieťaťu zvládnuť požiadavky školy.

V súvislosti s problematikou musíme pripomenúť aj to, že „*spoločenské predstavy či potreby reflektuje aj školský systém danej krajiny (formy a obsah vzdelávania, používané didaktické metódy, štandardy – cieľové poznatky, očakávania spoločnosti), vo vzťahu ku ktorému sa pripravenosť posudzuje*“ (Farkašová, E., 2012, s. 1). Názory odborníkov v rámci stanovenia požiadaviek školskej pripravenosti sa rôznia, veď sú determinované rôznymi faktormi. Chápanie samotného pojmu vždy závisí od zmien a inovácií nielen z oblasti pedagogiky, ale aj v celospoločenskom kontexte. Ako najčastejšie sú uvádzané nasledovné faktory:

- spoločenský vývoj, spoločenské predstavy a potreby,
- očakávania spoločnosti,
- normy a pravidlá,
- socio-kultúrne faktory, sociálne vzťahy,
- charakteristika jazyka danej krajiny,
- aktuálne prúdy v pedagogike,
- pohľady na gramotnosť (Slezáková, T. - Borbélyová, D., 2013).

Príprava na školu je proces dlhodobý a cieľavedomý, preto by sme chceli konštatovať, že pozornosť by sa mu nemala venovať len posledný rok predprimárneho vzdelávania. Učiteľky materskej školy by mali plánovať tento proces od začiatku tak, aby zabezpečili deťom pevné základy na rozvoj ich osobnosti, aby ich vedome pripravovali na školu odo dňa nástupu do materskej školy. Následne ich cieľavedomá a poctivá práca potom dozreje v poslednom roku, veď ani krásny a funkčný dom nie je možné stavať bez dobrých základov.

2.2 Charakteristika 5 - 6 ročného dieťaťa

V kontexte tejto problematiky musíme najprv pripomenúť niektoré hlavné princípy predškolskej výchovy a vzdelávania, predovšetkým rešpektovanie vekových osobitostí a individuálnych zdatností detí. Vývinové špecifiká a individuálne charakteristiká detí nestačí len akceptovať, ale je potrebné ich pretransformovať aj do obsahu, foriem a metód vzdelávania. Tým pádom zákonitosti vo fyzickom a psychickom vývine školopovinného dieťaťa sa stávajú najdôležitejšími východiskovými atribútmi plánovania edukačnej činnosti. Prečo je to dôležité? Pretože cieľavedomou a odborne realizovanou výchovno-vzdelávacou prácou je možné predchádzať niektorým problémom, prípadne je možné znížiť výskyt školskej nepripravenosti detí. Popri vývojových normách dominantnú úlohu zohrávajú individuálne charakteristiky dieťaťa, ktorým podľa odborníkov je dôležité klásť veľký význam. Edukačný proces vždy musí rešpektovať potreby detí. Podľa D. Valachovej (2009) neexistuje dieťa, u ktorého by boli všetky oblasti rozvinuté rovnomerne. Preto sa prikláňame aj k názoru M. Zelinu (1996), ktorý uvádza, že dieťa je potrebné hodnotiť nielen metódou skupinového vzťahového rámca, ale aj metódou individuálneho vzťahového rámca.

Vývojové normy detí so zvláštnym zreteľom na toto senzitívne obdobie vymedzili mnohí odborníci, ako M. Vágnerová (2005), T. Slezáková a A. Tirpáková (2006), I. Jakabčic (2002), F. Mérey a L. Binét (1985), F. Mönks a A. Knoers (2004), J. Piaget a B. Inhelder (2004), Gy. Geréb (1976) a ďalší. Skúmali, „aké je“ 6-7 ročné dieťa, aké zmeny nastávajú v jeho somatickom a duševnom vývoji. Na prvom mieste uvádzajú, že hlavným znakom tohto obdobia je zmena charakteru postavy. Ďalším charakteristickým znakom je výrazné zlepšenie v oblasti motorických schopností a mobility. Dieťa v tomto veku už zvláda sebaobslužné činnosti a postupne začína ovládať svoje pocity a správanie. Nastane výrazné zlepšenie v oblasti koncentrácie, ovládania pocitov, koordinácie zraku a ruky.

J. Piaget (2004) v súvislosti s vývojom dieťaťa vyzdvihuje dôležitosť asimilácie a akomodácie. Vo svojej teórii o kognitívnom vývoji označuje obdobie predškolského veku ako predoperačné štádium, pre ktoré je charakteristické, že myslenie dieťaťa je egocentrické. V tomto období sa dieťa ešte nedokáže pozerať na problém z hľadiska druhého človeka a ešte len začína chápať niektoré vzťahy, súvislosti a problémy. Vie triediť objekty a predmety, ale väčšinou len podľa jednej charakteristiky. Koniec predškolského veku je obdobím, na ktoré pripadá dosiahnutie školskej pripravenosti a podľa J. Piageta je prechodom do štádia konkrétnych operácií. Dieťa v tomto prechodnom období okolo siedmeho roku je už menej egocentrickým, je schopné (síce len do určitej miery) na decentralizáciu. Postupne začína

triediť objekty podľa viacerých charakteristík a začína chápať jednoduchšie abstraktné pojmy. Avšak pamäť je ešte stále viac mechanická ako logická.

Gy. Geréb (1976) predškolské obdobie charakterizuje veľmi výstižne a jednoducho:

- somatický vývin: dieťa v tomto veku má vysokú pohybovú potrebu, preto jeho psychomotorické kompetencie sa vyvíjajú v prudkom tempe. Zlepšuje sa hrubá motorika, zdokonaľuje sa chôdza a beh. Postupne sa zjemňuje jemná motorika, a v súvislosti s tým aj grafomotorika.
- osamostatnenie: nastanú zmeny v správaní dieťaťa, praktické problémy rieši samostatne. Jeho nároky sa začínajú približovať k jeho možnostiam.
- hra: má dominantnú úlohu v živote dieťaťa a väčšinou má charakter napodobňovania. Prostredníctvom tejto činnosti deti v kolektíve nadväzujú sociálne vzťahy a vytvárajú si kontakty. Hra síce odzrkadľuje skutočnosť, avšak v týchto činnostiach dieťa ešte zamieňa realitu s irealitou.
- poznávacie činnosti: patria sem veľmi zložité procesy. V predškolskom veku sa začína prudkým tempom rozvíjať orientácia v priestore a vnímanie farieb. Popri mechanickej pamäti dieťa začína využívať stratégie pri zapamätávaní. Síce fantázia má ešte stále veľký vplyv na myslenie, no dieťa si už všíma rozpor medzi realitou a rozprávkou. Zvláda na primeranej úrovni indukciu a dedukciu, učí sa ovládať svoje pocity. Problematickou oblasťou zostane i naďalej vnímanie času a orientácia v priestore vo vzťahu k vlastnej osobe.
- socializácia: dieťa sa spravidla s väčšou rovesníckou skupinou stretáva prvýkrát v materskej škole a vtedy si začína osvojovať normy a hodnoty danej spoločnosti. Postupne sa vyvíja správny vzťah dieťaťa k ostatným, k plneniu povinností a dieťa sa naučí rešpektovať pravidlá danej skupiny. Postupne uznáva autoritu dospelých.
- emocionálna a vôľová oblasť: začína sa stabilizovať, emócie dieťaťa sa stanú diferencovanejšími a trvalejšími. Dieťa už ovláda, sčasti usmerňuje a vedome riadi svoje pocity. Prejavuje záujem o učebné činnosti a o plnenie školských povinností.
- iné činnosti: okolo 6. roku veku sa začína dynamicky rozvíjať grafomotorika dieťaťa, jemná motorika a senzomotorická koordinácia.

F. Mönks a A. Knoers (2004) skúmajú vývoj dieťaťa v rámci problematiky prechodu z materskej do základnej školy z nasledovných aspektov:

- somatický a psychomotorický vývin

- rozvoj sociálnej stránky osobnosti: rovesnícke vzťahy, etický vývoj, sexuálna identita, motivácia výkonu
- kognitívny vývoj: nielen charakterizujú vývoj dieťaťa na základe teórie J. Piageta, ale kritizujú jeho názory na základe výsledkov rôznych výskumov. V závere konštatujú, že Piagetova teória je zakladaná najmä na zrení osobnosti a jeho teóriu je potrebné doplniť, lebo deti sú schopné prijímať oveľa viac vonkajších podnetov, ako to Piaget predpokladal. Zdôrazňujú aj to, že u Piageta je individualita druhoradá, čo nie je prípustné, veď každé dieťa sa vyvíja iným tempom.
- inteligencia: síce inteligenciu predstavujú ako štatistickú normu, v rámci ktorej je dieťa posudzované k rovesníckej skupine, ale usudzujú, že vysoká inteligencia nie je garanciou školskej úspešnosti.

T. Slezáková (2006, s. 22-31) považuje za dôležité skúmať fyzický a psychosociálny vývoj dieťaťa. V kontexte fyzického vývinu posudzuje rozvoj oporno-pohybového aparátu, jemnej motoriky, srdcovo-cievneho aparátu, emocionálnosti, nervovej sústavy, temperamentu. V rámci psychosociálneho rozvoja svoju pozornosť sústreďuje na kvalitatívne zmeny v psychike dieťaťa. Skúma najmä sociálnu pozíciu dieťaťa a zámernosť v jeho správaní, sebauvedomení a sebahodnotení dieťaťa.

Môžeme konštatovať, že vývoj osobnosti dieťaťa v tomto senzitívnom období prebieha veľmi prudkým tempom. Dieťa vníma okolitý svet, získava z neho informácie, začína chápať niektoré súvislosti a jeho paleta znalostí sa rozširuje. Preto hlavnou úlohou predprimárnej edukácie je zabezpečiť optimálne podmienky na stimuláciu rozvoja osobnosti dieťaťa. Ďalšou dôležitou úlohou je *„hľadanie optimálnych stratégií pre procesy výchovy a vzdelávania s dôrazom na rešpektovanie žiackej individuality”* (Duchovičová, J. 2012, s. 19). K tomu, aby materská škola vedela vygenerovať tieto podmienky, aby vedela splniť vytýčené ciele a úlohy je potrebná predovšetkým znalosť vekových osobitostí a individuálnych charakteristík detí zo strany učiteliek. Je potrebné si uvedomiť aj to, že uvedené znaky sú charakteristické aj na dieťa začiatkom mladšieho školského veku, nakoľko z „predškolského dieťaťa” behom dvoch mesiacov sa stane školák: v júni skončí materskú školu a v septembri už sedí v školskej lavici. V niektorých krajných prípadoch toto prechodné obdobie môže byť ešte kratšie, respektíve môže aj absentovať, ak dieťa koncom augusta ešte navštevuje materskú školu a o 2-3 dni už nastúpi do základnej školy.

2.3 Kritériá školskej pripravenosti

Školská pripravenosť je súhrn somatických a rozumových schopností, osobnostných charakteristík, zručností a znalostí, ktoré utvárajú predpoklady na to, aby dieťa zvládalo požiadavky školy, aby spĺňalo úlohy a žiacke povinnosti čo najlepšie. Tento pojem odborníci rozoberajú z rôznych hľadísk, no všetci sa zhodnú na tom, že hlavné charakteristiká a kritériá sú totožné. Pri vstupe dieťaťa do školy sa od neho vyžaduje, aby bolo na takej úrovni telesného a psychického vývinu, aby sa bez problémov adaptovalo na prácu v škole, aby vedelo prijať čo najskôr rolu školáka. Okrem toho sa predpokladá, že deti vstupujúce do školy ovládajú určitý okruh vedomostí, konkrétnych predstáv a niektorých pojmov, majú základné vedomosti o prírode, o ročných obdobiach, o živote a práci ľudí, o pracovných nástrojoch a o spôsoboch práce. Majú predpoklady na nadväzovanie vzájomných vzťahov, dokážu spoločne pracovať a hrať sa, pomáhať si a vykonávať zverené primerané úlohy (Valachová, D. 2008/09, s. 16).

Základné kritériá školskej spôsobilosti určuje predovšetkým platná **legislatíva**. Podľa aktuálnej legislatívy zákonný zástupca dieťaťa je povinný prihlásiť dieťa na plnenie povinnej školskej dochádzky v základnej škole. Zápis sa spravidla koná od 15. januára do 15. februára, ktorý predchádza začiatku školského roka, v ktorom má dieťa začať plniť povinnú školskú dochádzku. Povinná školská dochádzka začína začiatkom školského roka, ktorý nasleduje po dni, keď dieťa dovŕši šiesty rok veku a dosiahne školskú spôsobilosť. Ak dieťa po dovŕšení šiesteho roku veku nedosiahlo školskú spôsobilosť a (lebo) pochádza zo sociálne znevýhodneného prostredia, riaditeľ školy rozhodne o odklade začiatku plnenia povinnej školskej dochádzky dieťaťa o jeden školský rok, prípadne o zaradení dieťaťa do nultého ročníka základnej školy a to vždy na žiadosť zákonného zástupcu. Súčasťou žiadosti zákonného zástupcu je odporúčenie všeobecného lekára pre deti a dorast a odporúčenie príslušného zariadenia výchovného poradenstva a prevencie. Riaditeľ školy môže rozhodnúť o odklade začiatku plnenia povinnej školskej dochádzky dieťaťa alebo o jeho zaradení do nultého ročníka aj na návrh materskej školy, ktorú dieťa navštevuje a na základe predchádzajúceho odporúčenia zariadenia výchovného poradenstva a prevencie, a to vždy s informovaným súhlasom zákonného zástupcu. Zákonný zástupca má právo rozhodnúť o tom, či dieťa s odloženou školskou dochádzkou bude navštevovať materskú školu alebo nultý ročník. Ak dieťa ani po odložení začiatku povinnej školskej dochádzky, respektíve po dodatočnom odložení plnenia povinnej školskej dochádzky nedosiahlo školskú spôsobilosť, najneskôr však 1. septembra, ktorý nasleduje po dni, v ktorom dieťa dovŕšilo

ôsmy rok veku, bude zaradené do prvého ročníka alebo so súhlasom zákonného zástupcu do nultého ročníka základnej školy. Ak dieťa sa narodilo po 31. auguste príslušného roku, rodič môže požiadať „o predčasné zaškolenie“. Ak zákonný zástupca dieťaťa požiada o to, aby bolo na plnenie povinnej školskej dochádzky výnimočne prijaté dieťa, ktoré nedovršilo šiesty rok veku, je povinný k žiadosti predložiť súhlasné vyjadrenie príslušného zariadenia výchovného poradenstva a prevencie a súhlasné vyjadrenie všeobecného lekára pre deti a dorast (Školský zákon 245/2008 Z.z.).

Pre zaujímavosť uvedieme, že v niektorých zahraničných štátoch (napr. v Maďarsku) existovala možnosť takzvaného flexibilného zaškolenia dieťaťa. Nakoľko na základe rôznych výskumov sa zistilo, že deti, ktoré sa narodili v lete často mali v škole problémy, školopovinným sa stali len tie, ktoré 6. rok veku dovŕšili do konca mája. Deti narodené po tomto termíne rodič nebol povinný prihlásiť na plnenie povinnej školskej dochádzky. Zákonný zástupca dieťaťa bez udania dôvodu mohol nechať svoje dieťa ešte rok v materskej škole a ďalší rok, ak to považoval za nevyhnutné psycholog. Flexibilita bola zachovaná aj v ďalšom smere. Rodič mal možnosť zapísať svoje dieťa do 1. triedy aj keď do mája nedovŕšilo 6 rokov. Východiskom tohto modelu zaškolenia bola myšlienka, že ak školská sústava - súčasná škola, nie je schopná prispôbiť sa deťom, je potrebné vyčkať, kým sa bude môcť prispôbiť dieťa ku škole. Ďalším dôvodom bolo, že pripravenosť dieťaťa na školu nie je možné vekovo razantne ohraničiť, nakoľko každé dieťa sa vyvíja individuálnym tempom (Kende, A., Illés, A. 2007). Avšak mnohí rodičia zneužívali tento model a rozhodovali sa na základe subjektívnych pocitov. Tým pádom často ostali v materských školách deti, ktoré boli už pripravené na prestup do základnej školy, alebo naopak, do školy prestúpili nepripravené deti. Od školského roku 2013/14 aj v Maďarsku vstúpil do platnosti podobný model zaškolenia ako u nás. Dieťa sa stáva školopovinným v roku, v ktorom do 31. augusta dovŕši 6. rok veku. O odklade povinnej školskej dochádzky a o predčasnom zaškolení dieťaťa už rozhoduje odborník - učiteľka materskej školy. Ak rodič bude mať proti rozhodnutiu námietky, jeho žiadosť preskúma komisia (Guti, R., 2012).

Žiaľ, ale prax ukazuje, že mnoho rodičov nepozná legislatívu, tým pádom nevedia, aké práva a povinnosti im prislúchajú. Preto dôležitou úlohou každej materskej školy je včasná osвета rodičov. Je dôležité, aby rodičia pochopili, že zmapovanie aktuálneho stavu na konci predprimárneho vzdelávania je potrebné k tomu, aby sme mohli zistiť úroveň školskej pripravenosti dieťaťa. Zároveň diagnostika je prospešná aj pri nástupe do školy. Učiteľka môže pracovať s deťmi na základe ich individuálnych schopností a zručností. Je dôležité, aby zákonní zástupcovia pochopili, že opodstatnený odklad plnenia povinnej školskej dochádzky

dieťaťu len prospeje. A naopak neopodstatnený odklad môže viac poškodiť ako pomáhať. Ak zaškolenie dieťaťa rodič odloží v snahe, aby sa dieťaťu „predĺžilo detstvo- je ešte príliš hravé“ alebo, aby „ešte dozrelo“, napriek tomu, že je už na vstup do školy zrelé, vznikne riziko, že o rok bude dieťa príliš „prezreté“. Za rok „zbytočne“ strávený v materskej škole sa mnohé deti nudia, nebaví ich hra a naučia sa abecedu, začnú čítať alebo písať a o rok sa v škole potom budú nudiť.

„Istá prahová úroveň rozvoja komponentov školskej pripravenosti je predpokladom zvládnutia požiadaviek školy“ (Slezáková, T. 2006. s. 61). Prahová úroveň školskej pripravenosti detí je vymedzená v Štátnom vzdelávacom programe pomocou výkonových štandardov v rámci jednotlivých oblastí a podoblastí. Tým pádom aj **ISCED 0 - Štátny vzdelávací program** (2009) pre predprimárne vzdelávanie určuje kritériá školskej pripravenosti. Sú v ňom vymedzené základné kľúčové kompetencie dieťaťa, s ktorými má disponovať k tomu, aby mohlo nastúpiť do školy. Teda ak školskú pripravenosť skúmame ako výstup predprimárneho vzdelávania, dieťa po absolvovaní tohto stupňa „*by malo disponovať štandardnými spôsobilosťami kognitívnej, somatickej, pracovnej, emocionálnej a sociálnej dimenzie školskej pripravenosti*“ (kolektív autorov, 2013. s. 3), ktoré mu majú umožniť získať základy na rozvíjanie všetkých požadovaných kompetencií v budúcnosti, napr. schopnosť komunikovať v materinskom a cudzom jazyku, využívať matematické a digitálne kompetencie, schopnosť učiť sa a pod.

V odbornej literatúre existuje veľké množstvo rôznych prístupov k spomínanej problematike. Kritériá (oblasti) školskej zrelosti (pripravenosti) v tradičnom chápaní vymedzili mnohí autori, ktorí ako kritériá školskej zrelosti označili najmä fyzickú, sociálnu, psychickú a emočnú pripravenosť (Geréb, Gy. 1976; Valentová, L. In Kolláriková, Z.-Pupala, B. 2001; Ádám, Z. 2000; Valachová, D. 2009). Tieto kritériá je možné chápať ako výstupy predprimárneho vzdelávania a vstupy do primárneho vzdelávania.

Autori najčastejšie uvádzajú nasledovné kritériá školskej pripravenosti:

1. vek dieťaťa

2. telesná (somatická, fyzická) spôsobilosť: Posudzuje ju pediater. Patrí sem predovšetkým výška, váha a zdravotný stav dieťaťa. Musia byť primerane rozvinuté kosti a svalstvo. Dieťa má byť dostatočne vyspelé: váha okolo 22 kg a výška okolo 110-120 cm. Má byť telesne primerane zdatné, fyzicky zdravé, zvláda udržiavanie rovnováhy, cvičenie podľa hudby, aj základy niektorých športov.

Rozvinutie tejto oblasti úzko súvisí s koordináciou, vývojom hrubej a jemnej motoriky. Ak je dieťa slabé, nevyvinuté, môže to mať neskôr vplyv na plnenie školských úloh.

3. pripravenosť v oblasti hrubej a jemnej motoriky, vizuomotorickej koordinácie:

Zisťovanie úrovne motoriky je veľmi náročný proces. Hybnosť má mnohostranný význam vo vývine dieťaťa. Zistenie jej úrovne je v predškolskom veku nevyhnutné pre správne prognózovanie, ako aj pre určovanie adekvátnych požiadaviek vzhľadom na individuálne osobitosti dieťaťa. Vážne oneskorenie v motorike môže mať rôznorodé následky a preto je nevyhnutná včasná diagnostika hrubej aj jemnej motoriky a najmä ich korekcia. Dieťa v tomto veku by malo ovládať svoje motorické správanie, zvládať cieľnú pohybovú aktivitu a jeho pohyby by mali byť koordinované. Malo by vedieť behať, skákať, preliezať, robiť kotúle, hádzať a chytať loptu. Ďalej by malo vedieť kresliť smelo nepreerušovanými čiarami, vystrihovať predkreslené tvary, dopĺňať chýbajúce časti obrázkov a obkresliť jednoduchú predlohu, kresliť postavu so základnými znakmi, zvieratá, dom a iné tvary. Medzi základné očakávania patrí aj správne držanie písacích potrieb a napodobňovanie geometrických tvarov a písaného tvaru písma. Ďalšou dôležitou oblasťou diagnostikovania je zisťovanie laterality. Pri zisťovaní laterality ide o vrodené uprednostňovanie jedného z párových orgánov. Nevhodné zásahy môžu mať už v predškolskom veku nepriaznivé následky. Preto si treba všimnúť, ktoré končatiny dieťa uprednostňuje, napríklad pri jedení, kreslení a vôbec pri uchopovaní.

4. psychická (kognitívna, mentálna) pripravenosť: Úzko súvisí so sociálnou zrelosťou dieťaťa. Zahŕňa zrelosť poznávacích a rozumových funkcií, schopností zrkovného vnímania, myslenia (analytické myslenie, chápanie vzťahov a súvislostí, zovšeobecňovanie a schopnosť kategorizácie...), predpočetný úsudok a matematické predstavy. Mnohí autori (Elkonyin, D.B.,1978; Kravcovova, E.E.,1978 In Slezáková, T., Tirpáková, A., 2006) psychickú pripravenosť chápu ako pripravenosť dieťaťa na učebnú činnosť. Všeobecná rozumová pripravenosť zahŕňa úroveň koncentrácie, myslenia, vnímania, pamäte a pozornosti. Dieťa má vedieť zovšeobecňovať, postihovať podobnosti a rozdiely, narábať s číslami do 10, rozložiť celok na časti a naopak. Zrkadlové tvary už by nemalo vnímať ako rovnaké. Malo by sa vedieť orientovať v čase a v priestore.

5. pripravenosť v oblasti komunikácie (reč, sluchové vnímanie a fonologické uvedomovanie): Komunikát (reč) dieťaťa musí byť aj z formálnej, aj z obsahovej stránky vhodný jeho veku. Pri hodnotení hovorenej reči z aspektu jej formálnej stránky sa zameriavame najmä na správnu výslovnosť, ktorá má byť čistá, zreteľná so správnu artikuláciou. Najbežnejšou poruchou je dyslália, nesprávna výslovnosť hlások. Často sa vyskytuje chybná výslovnosť „r” a „s”. Diagnosticky je nutné posudzovať aj obsahovú stránku: na akej úrovni je dieťa schopné vyjadrovať svoje myšlienky, tvoriť slovné spojenia a

vety - verbálne konštrukcie. Dôležitá je aj logická stavba reči. Dieťa by malo mať dostatočnú aktívnu slovnú zásobu, poznať, ovládať a samostatne reprodukovať niekoľko riekaniiek, básničiek a pesničiek. Malo by vedieť reprodukovať obsah krátkej rozprávky alebo príbehu. Ďalej by malo vedieť vyjadrovať sa spisovne a používať nielen jednoduché vety, ale aj súvetia. Dôležité je aj to, aby dieťa spoznalo a vedelo vyčleniť hlásku na začiatku a konci slova, aby vedelo vytlieskať slabiky, prípadne vysloviť krátke slovo samostatne po hláskach (fonemické uvedomenie). Skúma sa aj zrelosť sluchového vnímania.

6. sociálna vyspelosť: Problematickou podoblasťou je často sebaobsluha – sú to úkony pri obliekaní, obúvaní a stravovaní resp. miera pomoci dospelého, ktorú musí dieťaťu poskytovať pri týchto činnostiach. Sociálnu vyspelosť môžeme konštatovať u dieťaťa vtedy, ak je schopné začleniť sa do kolektívu, vie spolupracovať, riešiť základné sociálne situácie a zvláda detské konflikty. Vie sa samé prezúť, obliecť, umyť a chodiť na toaletu. Má záujem o školské aktivity, teší sa do školy, nie je agresívne a rešpektuje pravidlá. Vie sa orientovať veku primerane v jednoduchých sociálnych situáciách, zvláda príkazy i zákazy a vie ich rešpektovať. Váži si prácu iných a vie naviazať kontakty vhodným spôsobom, dáva prednosť kolektívnym činnostiam. Nemá problém veci požičať a urobí po sebe poriadok. Vie rozoznať hru od povinnosti, napraviť svoje chyby, vyjadriť svoje myšlienky, starosti a vie požiadať o pomoc.

7. pracovná pripravenosť, emocionálna a mravno-vôľová (kontrolno-regulačná) vyspelosť: Niektorí odborníci tieto oblasti uvádzajú zvlášť, avšak jedno s druhým úzko súvisí, preto podľa nášho názoru považujeme za dôležité zahrnúť ich do uceleného celku. Patrí sem plnenie povinností a úloh, vzťah k práci. Dieťa má vedieť rozlíšiť hru od povinností, má byť vytrvalé v práci a malo by mať primerané psychomotorické tempo. Malo by vedieť splniť úlohy včas a začatú činnosť dokončiť. Je to dôležité z toho hľadiska, aby sa dieťa vedelo podriaďovať rytmu vyučovacej hodiny a aby sa pri vykonaní úloh zmestilo do určitého časového intervalu. V rámci tejto oblasti pripravenosť odzrkadľujú nasledovné dispozície:

- dieťa má pozitívny vzťah ku škole, teší sa do školy,
- prejavuje záujem o činnosti, ktoré sú spojené so školou,
- dokáže kontrolovať a ovládať svoju aktivitu,
- má záujem o učebné činnosti a má pozitívny vzťah k povinnostiam,
- uznáva autoritu pedagóga.

Dieťa pripravenosť v tejto oblasti dosahuje vtedy, ak:

- začína byť emocionálne stabilným a vie vydržať dlhší čas bez rodičov,
- je schopné prijať neúspech a do určitej miery je odolné voči záťaži a frustrácii,
- vie sa ovládať, je schopné udržať pozornosť,
- vydrží aspoň 30 minút sedieť na jednom mieste sa dokáže sústrediť cca.15-20 minút (táto doba sa v škole postupne predlžuje),
- svoje emócie vyjadruje vhodným spôsobom,
- svoju vôľu vie podriadiť povinnostiam,
- reguluje svoje okamžité nápady a impulzy,
- nerobí mu ťažkosti vystupovať pred ostatnými deťmi alebo dospelými.

T.Slezáková (Slezáková, T., Tirpáková, A., 2006) kritériá školskej pripravenosti charakterizuje ako komponenty, ktoré predpokladajú dosiahnutie určitej minimálnej úrovne rozvoja, aby dieťa mohlo zvládnuť požiadavky školy a ktoré zároveň vystupujú ako vhodné indikátory pri diagnostikovaní školskej pripravenosti.

J. Bednářová, V. Šmardová (2012) uvádzajú kritériá školskej pripravenosti podobne:

- *telesný (somatický) vývin a zdravotný stav,*
- *úroveň vyspelosti poznávacích (kognitívnych) funkcií,*
- *úroveň práceschopnosti (pracovné predpoklady, návyky),*
- *úroveň zrelosti osobnosti (emocionálno-sociálnej).*

Popri tradičných pohľadoch považujeme za dôležité vyzdvihnúť, že niektorí významní zahraniční autori pripravenosť skúmajú z iných hľadísk. T. I. Babajevova (1990, s. 57-68) štruktúru pripravenosti vníma ako dynamickú jednotu zložiek, ktoré sa vzájomne podmieňujú:

- *emocionálno-motivačná dimezia pripravenosti:* hlavné motívy sú sociálne. Táto dimenzia predpokladá určitú úroveň poznávacích, sociálnych a mravných motívov (dieťa chce chodiť do školy, chce sa stať žiakom, chce sa učiť...).
- *obsahovo-významná dimezia pripravenosti:* zahŕňa všeobecné poznatky dieťaťa a je charakterizovaná určitou úrovňou intelektového rozvoja (poznatky o okolitom svete, o sociálnych javoch a normách, o očakávaníach, o škole...).
- *operačno-činnosťná dimezia pripravenosti:* zahŕňa súbor praktických zručností, dôležitých pri vykonávaní rôznych činností (napr. sebakontrola, sebahodnotenie, schopnosť naplánovať činnosť, pohybové a pracovné zručnosti) a špeciálne spôsobilosti dieťaťa.

- *kontrolno-regulačná dimenzia pripravenosti*: umožňuje dieťaťu byť samostatným a schopným žiakom, ktorý chápe a rešpektuje pravidlá a požiadavky školy, je schopný sebaregulácie. Autorka sem zaraďuje úroveň samostatnosti dieťaťa, úroveň kontrolno - hodnotiacich schopností a zameranie aktivity dieťaťa na rešpektovanie požiadaviek, pravidiel skupiny.

Pozoruhodný je aj pohľad D. Golemana (1997), podľa ktorého pripravenosť dieťaťa na školskú dochádzku závisí od znalosti ako sa učiť, preto túto problematiku skúma z hľadiska siedmich aspektov tejto schopnosti: sebedovetomie, zvedavosť, schopnosť konať s určitým cieľom, schopnosť pracovať s ostatnými, schopnosť komunikovať, schopnosť spolupracovať.

Z uvedeného vyplýva, že vývojové trendy ovplyvňujú vymedzenie kritérií (komponentov, dimenzií) školskej pripravenosti a v súvislosti s tým sa rôznia aj názory odborníkov - každý z nich kladie dôraz na iný aspekt. Napriek tomu môžeme nájsť v tradičných i v novších prístupoch spoločné črty. V novších pohľadoch sa kladie väčší dôraz na emočnú a sociálnu stránku osobnosti, na meranie úrovne schopností a zručností oproti vedomostiam. Podľa nás je vhodné tieto pohľady skĺbiť.

2.4 Nedostatky v oblasti pripravenosti dieťaťa na školu

Ak skúmame školskú pripravenosť dieťaťa, paralelne musíme skúmať aj problematiku nedostatkov v tejto oblasti. Hranica medzi zrelosťou a nezrelosťou, pripravenosťou a nepripravenosťou je často relatívna, preto ich musíme skúmať v zrkadle očakávaní doby a spoločnosti ale predovšetkým vychádzajúc z vývojových charakteristík detí. Samozrejme pri posudzovaní do úvahy treba brať aj faktory, ktoré môžu ovplyvniť pripravenosť dieťaťa, nakoľko nepripravenosť dieťaťa môže byť dôsledkom aj málo podnetného prostredia, zlej rodinnej klímy alebo disharmonicky funkčnej rodiny.

Ak učiteľka po dôkladne vykonanej pedagogickej diagnostike má pochybnosti o tom, či dieťa bude zvládať požiadavky školy, bolo by vhodné toto konzultovať s rodičmi a následne sa poradiť s odborníkmi - psychológmi. Učiteľka nemá v kompetencii rozhodovať o psychologickom vyšetrení dieťaťa, iba rodič môže požiadať o vyšetrenie školskej spôsobilosti. Psychologické testovanie realizuje buď školský psychológ, alebo pracovník Centra pedagogicko-psychologickej poradne a prevencie. Pri vyšetrení odborník zmapuje úroveň čiastkových funkcií. Okrem aktuálnych schopností dieťaťa v rozumovej, sociálnej, citovej oblasti a telesných zdatností berie do úvahy aj osobnú a rodinnú anamnézu.

Preto v súvislosti s problematikou považujeme za dôležité vysvetliť často proklamovaný pojem čiastkové funkcie. Podľa B. Sindelárovej (2007, s. 8) čiastkové funkcie definujeme ako základné schopnosti, ktoré umožňujú diferenciaciu a rozvoj vyšších psychických funkcií, ako sú reč a myslenie. V ďalšom vývoji sú predpokladom, o ktorý sa opierajú zručnosti čítania, písania, počítania a primeraného správania sa. Nedostatky v čiastkových funkciách vyjadrujú oslabenie základných schopností, ktoré potom vedú k obtiažam v učení a správaní sa. Ak ich prirovnáme k stromu, tak deficity v čiastkových funkciách predstavujú nedostatočný alebo chybný vývoj jednej alebo viacerých vetvičiek, ktoré samozrejme ovplyvnia celú stavbu a rozloženie koruny. Pokiaľ sa nám podarí tieto deficity u detí rozpoznať skôr ako sa objavia potiaže v učení a v správaní sa, je veľká šanca, že umožníme dieťaťu harmonický a bezproblémový ďalší vývoj.

V praxi je zaužívané, že pred rozsiahlejším testom sa realizuje Jiráskov Orientačný test školskej zrelosti. Výsledok a záverečné hodnotenie vyšetrenia je potom doručené materskej škole, základnej škole a rodičovi písomnou formou. Je v ňom uvedené aj odporúčanie, či odborník odporúča zaškoliť dieťa alebo nie. Ak by dieťaťu prospel odklad školskej dochádzky, dieťa môže ostať v materskej škole, alebo od 1. septembra môže navštevovať nultý ročník základnej školy. Na základe platnej legislatívy to závisí od toho, či dieťa pochádza zo sociálne znevýhodneného prostredia. Vychádzajúc z praxe môžeme konštatovať, že k najčastejším dôvodom vyšetrenia patria:

- hraničný dátum narodenia,
- somatické problémy a chorľavosť,
- podozrenie na poruchu pozornosti a hyperaktivita,
- adaptačné problémy: sťažená adaptácia na cudzie prostredie a neznámych ľudí,
- nesamostatnosť, výrazná citová pripútanosť, citová labilita,
- hravosť, nesústredenosť,
- nerovnomerný vývin, deficity v čiastkových funkciách,
- problémy s lateralitou – nevyhranená lateralita,
- poruchy vývinu reči, zaostávajúci vývin reči,
- znížená výkonnosť,
- pochybnosti zo strany rodičov.

Nezrelosť sa môže objaviť najmä v nasledovných oblastiach:

- *somatická*: nedostatky v telesnom (somatickom) vývoji, malý rast,

vážne zdravotné problémy, častá chorľavosť, slabosť,
problémy v oblasti hrubej motoriky a koordinácie pohybov.

- *psychická*: čiastočné oslabenie vo vývine niektorých psychických funkcií, schopností,
oneskorený mentálny vývin,
dieťa bez elementárnych znalostí,
chýba zodpovednosť a pozitívny vzťah k plneniu úloh,
problémy so sústredením,
znížená úroveň intelektových schopností.
- *sociálna*: dieťa má problémy s nadviazaním kontaktov s rovesníkmi,
dieťa má problém s nadviazaním kontaktov s dospelými,
dieťa je príliš bojzlivé a introvertné,
dieťa nevie spolupracovať, nerešpektuje príkazy dospelého.
- *emocionálne – vôľová*: dieťa nerešpektuje príkazy dospelého,
nevie ovládať svoje city,
má neurotické črty a symptómy
- *nerovnomerný vývin*: jednotlivé oblasti zaostávajú vo vývine (nedosiahnu štandard),
vážne deficity v čiastkových funkciách.
- *ostatné*: plačlivé a impulzívne dieťa,
príliš nepokojné alebo pomalé dieťa,
hravé alebo ťažkopádne dieťa,
dieťa bez záujmu o plnenie úloh,
dieťa má komunikatívne problémy,
vážne nedostatky vo výchovnom prostredí a pôsobení na dieťa.

Uvedieme aj niektoré konkrétne znaky, ktoré prezrádzajú, že dieťa je nezrelé v určitej oblasti (Bednářová, V. – Šmardová, J. 2010) - možné prejavy nevyzretosti:

1. VEK DIEŤAŤA (zákonom stanovené)

2. TELESNÁ SPÔSOBILOSŤ:

- nízky rast
- malá váha
- častá chorľavosť, zlý zdravotný stav.

3. HRUBÁ MOTORIKA, JEMNÁ MOTORIKA / GRAFOMOTORIKA, VIZUOMOTORICKÁ KOORDINÁCIA:

- dieťa nevyhľadáva činnosti, ktoré vyžadujú obratnosť a koordináciu jemných pohybov: nerado stavia, nevie vykladať mozaiku a puzzle, nechce navliekať koráliky,
- má problémy pri sebaobslužbe, pri každodenných činnostiach,
- odmieta kreslenie, maľovanie,
- línie kresby sú neplynulé, nerovnomerné,
- obsah kresby nezodpovedá veku ani z formálnej, ani z obsahovej stránky.

4. PSYCHICKÁ PRIPRAVENOSŤ

a/ zrakové vnímanie a pamäť

- dieťa nevie riešiť a odmieta pracovné listy s vyhľadávaním rozdielov,
- podobné predmety považuje za rovnaké,
- zrkadlové písanie (nesignalizuje vždy problém),
- má problémy s dopĺňovaním,
- má problémy s dodržaním algoritmických postupov,
- nevie rozlíšiť figúru v pozadí,
- ťažké rozlíšenie horno-dolného, alebo pravo-ľavého postavenia,
- podobné predmety považuje za zhodné,
- dieťa nedokáže pracovať podľa návodu,
- ťažkosti v matematike,
- problémy s poskladaním obrázkov z niekoľkých častí, alebo pri doplnení chýbajúcich častí v obrázku,
- dieťa nepriradí odtiene farieb.

b/ vnímanie priestoru

- nedostatky v oblasti pohybových schopností,
- problémy pri obliekaní,
- ťažšie osvojovanie pojmov označujúcich priestorové usporiadanie, t.č. nesprávne používanie a porozumenie pojmov, ktoré označujú priestorové usporiadanie,
- problémy s orientáciou v priestore, s vnímaním priestoru,
- ťažká orientácia v texte pri (obrázkovom) čítaní,
- ťažkosti v kolektívnych hrách,
- ťažkosti v koordinácii pohybov pri manipulácii s predmetmi.

c/ vnímanie času

- dieťa nechápe pojmy, ktoré označujú časové úseky (časti dňa, dni v týždni, ročné obdobia),
- ťažké chápanie pojmov prvý-posledný; dieťa nevie určiť, kto je prvý alebo posledný v poradí,
- dieťa nedokáže správne určiť poradie,
- ťažkosti v predvídaní následného deja,
- chybovosť v poradí úkonov,
- ťažkosti v hospodárení časom,
- problémy v zoradení obrázkov podľa postupnosti.

d/ základné matematické predstavy

- problémové chápanie pojmov menej, viacej, rovnako,
- ťažkosti s vytvorením skupiny v danom počte prvkov,
- pretrvávajúca nutnosť odpočítat predmety pomocou prstov,
- problémy pri osvojovaní číselného radu,
- nepresné určenie počtu predmetov,
- ťažkosti v riešení jednoduchých slovných úloh,
- ťažkosti s triedením.

5. REČ, SLUCHOVÉ VNÍMANIE, FONOLOGICKÉ UVEDOMOVANIE

a/ reč

- nezáujem o komunikáciu, vyhýbanie sa komunikácii,
- problémy s porozumením reči,
- veľký rozdiel medzi aktívnou a pasívnou slovnou zásobou,
- malá slovná zásoba,
- gramatická nesprávnosť hovoreného prejavu,
- dieťa nedokáže vyjadriť svoje myšlienky súvisle a zmysluplne,
- chybná artikulácia,
- ťažkosti v zapamätávaní si textov,
- dieťa neprejaví záujem o rozprávky, príhody, o reprodukciu príbehov, o samotný rozhovor.

b/ sluchové vnímanie a pamäť

- nezáujem o čítané príbehy a rozprávanie,

- dieťa nepochopí pokyny,
- má problémy s počúvaním textu a nepochopí výklad,
- ťažkosti v komunikácii, neschopnosť vypočuť si iného,
- ťažkosti v zachytení inštrukcií a pokynov,
- ťažkosti pri sústredení sa na hovorené slovo,
- ťažkosti vo výslovnosti,
- ťažkosti rozlišovať podobné zvuky,
- problémy roztlieskať či inak vyčleniť slabiky v slove,
- ťažkosti v navodzovaní prvej (poslednej) hlásky v slove
- ťažké učenie sa básničiek a riekaniek,
- problémy s rytmizáciou,
- ťažkosti v rozlíšení podobných slov,
- ťažkosti vo zvládaní krátkej rytmickej štruktúry.

6. SOCIABILITA

- neprimerané reagovanie na situácie,
- neovládanie vlastného správania, emócie sú neúmerne jeho veku,
- dieťa nezvláda odlúčenie od rodičov,
- má problémy s nadviazaním očného a sociálneho kontaktu,
- nekooperuje,
- adaptačné problémy, nezvládnutie nových problémových situácií,
- prejavy sociálne maladaptívneho správania,
- znížená schopnosť sebaovládania,
- dieťa sa nedokáže vyrovnáť s neúspechom, nevie prekonať prekážky.

7. PRACOVNÁ PRIPRAVENOSŤ, EMOCIONÁLNA A MRAVNO - VÔLEOVÁ PRIPRAVENOSŤ

a/ sebaobsluha

- dieťa potrebuje pomoc pri a po použití WC,
- nie je samostatné v sebaobsluhe (osobná hygiena),
- nepoužíva včas a správne vreckovku,
- nezvláda samo obliekanie, nevie si zaviazať šnúrky na topánkach,
- neurobí poriadok,

- nezvláda úkony spojené so stolovaním, nemá vypestované správne návyky v tejto oblasti.

b/ prístup k práci, pozornosť

- dieťa je veľmi hravé, nepozorné, nevie sa sústrediť dlhšiu dobu,
- počiatočná motivácia sa pri pracovných činnostiach rýchlo vyčerpá, dieťa stráca záujem,
- dieťa odmieta činnosti v kolektíve,
- rýchla unaviteľnosť pri duševnej záťaži, odklon pozornosti,
- nevie pracovať určitý čas v klude na jednom mieste,
- dieťa odmieta činnosti pracovného typu,
- dieťa je pomalé a pasívne, alebo unáhlené a povrchné.

c/ schopnosť prijať rolu školáka

- nechce ísť do školy

Na zmenu vývojových trendov v oblasti školskej pripravenosti pomocou porovnania testových výkonov poukázala E. Farkašová (2012), podľa ktorej v posledných rokoch tendencia k poklesu úspešnosti sa najviac prejavila v grafomotorike (napodobnenie tvarov vychádzajúcich zo základných línií písaného písma), preto odporúča rozvíjať grafomotorické zručnosti prostredníctvom cielených postupov a cvičení. V rámci úloh, v ktorých sa vyžaduje koncentrácia pozornosti na súvislé rozprávanie sa zistilo, že je veľmi nízke percento úspešných riešení. Deti sa nedokázali sústrediť na samotný verbálny prejav bez podporných vizuálnych a manipulačných podnetov, preto odporúča podporovať schopnosť počúvať s porozumením.

3 TESTOVANIE ŠKOLSKEJ PRIPRAVENOSTI

Je veľmi dôležité, aby táto problematika bola skúmaná ako komplexný problém, nakoľko k tomu, aby dieťa vedelo vyhovieť požiadavkám školy, musí byť zrelá celá jeho osobnosť a musí disponovať rôznymi kompetenciami na elementárnej úrovni. Voľakedy sa uplatnil princíp, že u detí, ktorých osobnosť sa nevyvíja rovnomerne, nastanú problémy v niektorých oblastiach, prípadne sa vyvíjajú veľmi pomalým tempom – nedosiahnu štandard, je potrebné realizovať testy školskej zrelosti. Podľa najnovších pohľadov vychádzajúc z princípu ekvity školskú pripravenosť by sme mali merať – testovať u všetkých školopovinných deťoch, aby rozhodnutie rodiča, či je dieťa pripravené do školy, nezáviselo iba od jeho subjektívnych pocitov. Objektívne hodnotenie v kontexte skupinového vzťahového rámca (rovesníckej skupiny) a súbežné hodnotenie pomocou individuálneho vzťahového rámca pomocou testovania by umožnili zákonným zástupcom sa rozhodnúť na základe reálnych podkladov. Samozrejme z kapacitných dôvodov nie je možné, aby psychológovia každoročne otestovali toľko detí - aj preto je indikované pedagogické testovanie.

Aká je situácia momentálne u nás? Zatiaľ učiteľky nemajú k dispozícii základné materiály k diagnostikovaniu školskej pripravenosti, nemajú ucelený súbor testov. Diagnostikovať vedú len na základe pozorovania a správania, celoročných výsledkov dieťaťa, na základe portfólia a bežných pracovných listov používaných v materskej škole. Následne – ak zistia problém, doporučia rodičovi psychologické vyšetrenie, testovanie školskej pripravenosti. Pre komplexné posudzovanie školskej pripravenosti detí nebola doposiaľ vydaná ani metodická príručka, ani diagnostický materiál. Učítelia túto medzeru vyplňajú rôzne. Niektorí preberajú psychodiagnostické testy, ktoré potom vyhodnotia laicky, alebo si stiahnu z internetu materiály, ktoré často majú neznámych autorov a nie sú vedecky, resp. odborne podložené. Prípadne si vymenia vlastné skúsenosti v rámci posedení metodického združenia, alebo si tvoria vlastné diagnostické hárky, materiály. Je teda daným faktom, že testovanie u nás je využívané väčšinou len v psychologickom kontexte. Oveľa nižšia je frekvencia využívania pedagogických testov. Síce máme určené kritériá školskej pripravenosti, ale nikto ich netestuje. Nikto neoveruje, či všetky deti dosiahli taký stupeň vzdelania, aby bezproblémovo zvládali požiadavky školy.

Nakoľko v dnešnej modernej dobe pedagógovia a učítelia považujú za zvlášť dôležité v rámci edukačného procesu zachovať telesné a mentálne zdravie detí a popritom stimulovať rozvoj, často sa zamýšľajú nad okruhom otázok, týkajúcich sa školskej pripravenosti detí.

Tešia sa deti do školy? Prechod z materskej školy do základnej školy im nespôsobí ťažkosti? Ako ľahko a jednoducho skontrolovať v rámci náročného edukačného procesu to, ako odvedli svoju prácu? Ich riešenia a edukačné stratégie dosiahli cieľ? Deti sú dostatočne pripravené na školu? Neustále hľadanie odpovedí na tieto a podobné otázky nie je pre učiteľky jednoduché.

3.1 Testovanie u nás

Odborníci používajú rôzne diagnostické prostriedky, ktorými sa majú posúdiť psychické funkcie a vlastnosti dôležité pre úspešnú prácu v škole. Podľa K. Kollárika (1996) základnými prostriedkami testov školskej zrelosti sú dotazníky a hodnotiace škály. D. Kopasová (In Trubíniová, V. 2007) kladie do popredia iný model, kde psychickú zrelosť hodnotí detský psychológ v rámci psychologickéj diagnostiky, z hľadiska zisťovania úrovne intelektu, emocionality a rozvoja osobnosti, v kombinácii s riadeným interview s dieťaťom.

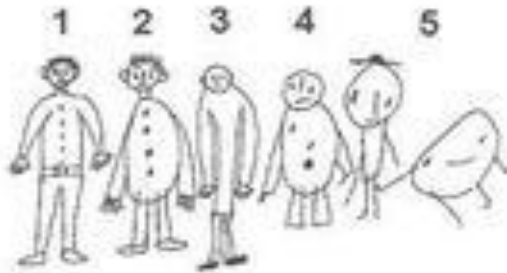
Psychologické testy školskej zrelosti posudzujú úroveň psychického rozvoja, emocionálneho a osobnostného vývinu. V praxi najčastejšie využívaným testom je už spomínaný Orientačný test školskej zrelosti (In Varcholová, M. a kol. 2003) od J. Jiráka (skrátená verzia Kernových šiestich úloh), ktorý zahŕňa tri oblasti:

- **kresbu (mužskej) postavy podľa predstavy:** postava musí mať hlavu, trup, končatiny. Krk spája k trupu hlavu, ktorá nie je väčšia ako trup. Na hlave majú byť nakreslené vlasy, uši, oči, nos, ústa. Paže sú zakončené, na ruke má mať 5 prstov. Nohy sú dole zahnuté. Viditeľné má byť aj oblečenie.
- **napodobenie písaného písma** (Eva je tu. Sev pa li. Ci yl osn.): deti odpisujú podľa predlohy krátke písané slová, písmená nemajú byť 2-krát väčšie ako originál, nesmú chýbať bodky a veta sa nemá odchyľovať od vodorovnej línie viac ako o 30 %.
- **odkreslenie skupiny desiatich bodov podľa predlohy:** treba napodobniť predlohu čo najpresnejšie. Obrázec musí byť rovnobežný s predlohou: tri riadky, tri bodky presne pod sebou, desiata v poslednom stĺpci.

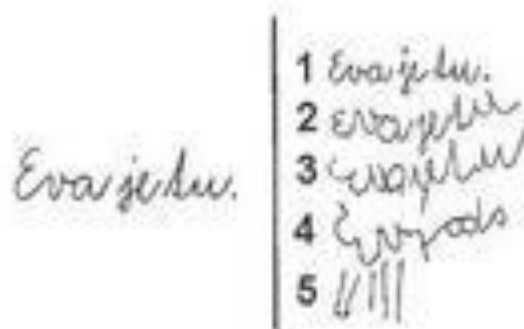
Na klasifikáciu riešenia úloh sa používa 5-stupňová škála a je k dispozícii aj písomná inštrukcia. Najlepšia úroveň je ohodnotená piatimi bodmi, najhoršia jedným bodom. Dieťa, ktoré má celkové skóre bodov od 3 do 6, je možné zaradiť do vyššieho pásma normy. Od 7 do 11 bodov je stredné pásmo, od 12 do 15 nízke pásmo. Dieťa, ktoré získa 12-15 bodov, potrebuje špeciálnu pozornosť (Gutkina, N.I. 2007).

Úlohy sú sformulované nasledovne (obrázkové ukážky spájané s bodovým ohodnotením zobrazujú jednotlivé úrovne vyhodnotenia testu):

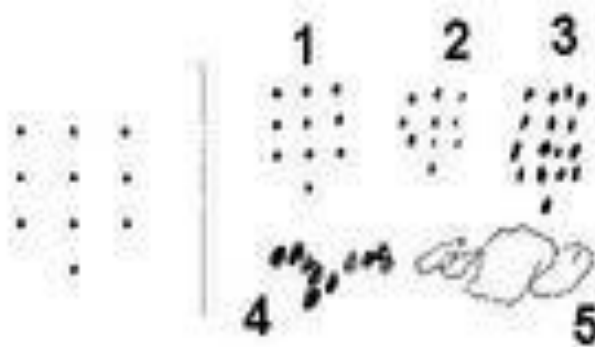
- Nakresli človeka, ako najlepšie vieš!



- Napodobňuj písmo!



- Nakresli bodky podľa predlohy!



Tento test je časovo nenáročný a jednoduchý. Podľa niektorých pohľadov u nás realizácia a vyhodnotenie tohto testu patrí výlučne len do kompetencie psychológov. V zahraničí je dostupný aj pre učiteľov. M. Varcholová, M. Maliňáková a M. Miňová (2003, s. 53.) ho

odporúčajú využívať aj v bežnej praxi materskej školy. Test poskytuje len prvotné informácie, má depistážny charakter, preto psychológovia ho označujú za nedostačujúci pre potvrdenie diagnózy školskej nezrelosti. V praxi predpokladanú diagnózu potvrdia ďalším – rozsiahlejším testom, napríklad od K. Kollárika (1996), ktorý má názov Orientačná skúška pripravenosti na školu (resp. ďalšími podľa potreby). Tento súbor testov je určený nielen pre psychológov, ale aj pre učiteľky materských škôl a učiteľov elementárneho ročníka základnej školy na orientačné posúdenie úrovne vývinu detí v období vstupu do školy. Napriek tomu v pedagogickej praxi učiteľmi nie je využívaný. Dôvodom môže byť nedostatočná informovanosť učiteliek, ale aj finančná náročnosť.

Na základe výsledkov testu je možné zaradiť deti do skupín podľa úrovne pripravenosti:

- nedostatočne pripravený,
- problematicky (otázne) pripravený,
- dostatočne pripravený.

Test pozostáva zo štyroch subtestov:

1. *Postihovanie podrobnosti a rozdielov* obsahuje 18 úloh. V deviatich úlohách má dieťa medzi štyrmi obrázkami nájsť taký istý obrázok, ako obrázok nakreslený v rámičku. V ďalších deviatich úlohách má dieťa nájsť medzi piatimi obrázkami ten obrázok, ktorý sa od ostatných odlišuje.
2. *Matematické predstavy* obsahuje 17 úloh. V prvých troch sa zisťuje, ako dieťa chápe vzťahy „najvyšší, najviac, najmenej“. Ďalšie úlohy sú na priradovanie, potom nasleduje chápanie poradia a chápanie množstva.
3. *Schopnosť kategorizácie* obsahuje 18 podobných úloh. Dieťa má vylúčiť predmet, ktorý k ostatným nepatrí.
4. *Jemná motorika* obsahuje 6 úloh na odkresľovanie (kombinácia vodorovných a zvislých čiar, zvislých a šikmých čiar, spojené zátrhy - girlandy, slučky, kombinácie slučiek a zátrhov). Posledné úlohy sú kombináciami písaných písmen.

Tento test považujeme za dobrý, avšak v poslednej dobe sa výrazne zmenili očakávania smerom k deťom aj v oblasti školskej pripravenosti, respektíve dimenzie pripravenosti sú skúmané a vysvetlené v kontexte novodobých poznatkov hlbšie a rozsiahlejšie, čo znamená, že by bolo potrebné vypracovať komplexnejšie testovanie. Absentuje napríklad zmapovanie komunikatívnych a sociálnych zručností dieťaťa.

V poslednej dobe medzi pedagógmi výrazne vzrastá záujem o testovanie s cieľom poznať na čo dieťa má, aké má kognitívne schopnosti a kompetencie, ako sa správa v určitých situáciach, atď. Očakávania doby teda upozorňujú na to, že v praxi je potrebná aplikácia didaktických testov. Učiteľky síce môžu testy vypracovať aj samy, ale je to presne veľmi náročné aj z časového, aj z odborného-metodického hľadiska. Vypracovanie takýchto testov musí byť podložené minimálne vysokými odbornými znalosťami z oblasti psychológie a pedagogiky (niektoré aj výskumami), musí rešpektovať vekové osobitosti detí a musí brať do úvahy očakávania základnej školy a spoločnosti. Učiteľky okrem toho, že svoju prácu vykonávajú (predpokladáme) s veľkou láskou k deťom, väčšinou nedisponujú a ani nemôžu disponovať s vysokými odbornými znalosťami na zostavenie takýchto testov. Naše tvrdenie podloží aj záver výskumu, ktorý realizovali M. Miňová a N. Volčková (2012, s. 258). Podľa ich zistení síce realizujú pedagogické diagnostikovanie, ktoré je súčasťou edukačného procesu, ale napriek používaniu odbornej literatúry, žiaľ nedisponujú s dostatočnými teoretickými poznatkami a dostatočnou orientáciou v odbornej literatúre.

V poslednej dobe sa veľa diskutuje o tom, či je potrebné meranie školskej pripravenosti merať jednotnou mierkou alebo individuálnou, veď deti do 1. triedy prichádzajú z rôzneho prostredia majú iné zvyky, morálku, iný temperament, rodinné tradície alebo prístup k úlohám. Odborníci sa však zhodnú na tom, že je potrebné predchádzať poruchám učenia a v rámci individuality existujú určité spoločné limity - kritériá. Preto diagnostika môže byť účinná len vtedy, ak tieto dve línie sú sledované paralelne. Individuálny rozvoj dieťaťa je možné sledovať pomocou diagnostikovania, objektívne dokázať jeho pokroky zo zóny aktuálneho vývinu smerom k zóne najbližšieho vývinu nie je jednoduché. Na to sú potrebné určité prostriedky, ako napríklad testy. Ak máme k dispozícii testy a hodnotiace kritériá k nim, rozvoj dieťaťa vieme prirovnať k rovesníckej skupine. Ak testovanie opakujeme po určitom časovom intervale, vieme porovnať výsledky dieťaťa s jeho predchádzajúcimi výsledkami ako napredovalo po uplynutí určitého časového intervalu. Z toho vyplýva, že dobrý pedagóg by nemal tieto dve línie od seba oddeliť.

Na Slovensku existujú hodnotné pedagogické testy na meranie niektorých čiastkových schopností, ktoré majú väčšinou orientačný alebo depistážny charakter, ale žiaľ nie sú v kuloároch materských a základných škôl veľmi známe a tým pádom sú málokedy využívané. Existujú aj hodnotné diagnostické materiály (hárky, metodiky...), avšak realizácia mnohých z nich (pre vysokú náročnosť a rozsiahlosť), časovo nie je možné aplikovať v praxi. Na základe týchto skutočností sme považovali za dôležité oboznámiť vás s niekoľkými metodikami, ktoré môžu byť využívané v praxi dosť jednoducho.

Na Slovensku s **diagnostikou počiatočného čítania a gramotnosti** sa zaoberá O. Zápotočná. Na základe metodiky novozélandskej autorky M. M. Clay adaptovala na naše podmienky **Metodiku pozorovania a hodnotenia raných prejavov gramotnosti (MPHG)**. Vývin a adaptácia metodiky sa realizovala v medzinárodnej spolupráci s viacerými krajinami (Dánsko, Írsko, Španielsko) v rámci projektu EU-Sokrates, ktorý koordinoval Inštitút vzdelávania Londýnskej univerzity. Dôvodom adaptácie metodiky bola absencia akéhokoľvek nástroja hodnotenia počiatočných gramotnostných kompetencií detí na Slovensku pri nástupe do základnej školy. Je to jedna zo svetovo známych metodík, ktorá je využívaná predovšetkým v krajinách s vyučovacím jazykom anglickým. O. Zápotočná (2003) zastáva názor, že potreba včasnej diagnostiky gramotnosti, ako dôležitého predpokladu individualizácie vyučovania i prevencie problémov v čítaní, sa zdôvodňuje v kontexte súčasných autentických prístupov k hodnoteniu gramotnosti. Podľa tohto programu diagnostika by mala byť prirodzenou súčasťou vyučovania. Mala by zahŕňať v sebe nielen systematické pozorovanie, ale aj zaznamenávanie procesov a analyzovanie pokrokov. *„Cieľom diagnostiky je predovšetkým zistiť východiskové poznatky, vedomosti a spôsobilosti dieťaťa, z ktorých sa bude ďalej vychádzať, od ktorých sa bude odvíjať vyučovanie tak, aby na ne kontinuitne nadväzovalo. Diagnostika je teda východiskom toľko proklamovanej, ale už len zriedka realizovanej individualizácie vyučovania. Je určená pre učiteľov prvých ročníkov a poskytuje možnosť sledovať pokroky detí v osvojovaní si písanej reči v počiatočnom vyučovaní“* (Zápotočná, O. 2003, s. 2.). Autorka prvé hodnotenie gramotnostných kompetencií odporúča uskutočniť pri vstupe do 1. ročníka základnej školy pomocou testov, ktoré sa zameriavajú na diagnostikovanie počiatočnej literárnej a jazykovej - predčitateľskej gramotnosti. Samozrejme tieto merania môžu mať svoje opodstatnenie aj koncom predprimárneho vzdelávania.

V metodike ide najmä o:

- zhodnotenie východiskového stavu žiakových kompetencií,
- ich zohľadňovanie v individuálne zvolenom vyučovacom pláne,
- priebežné sledovanie úspešnosti a pokroku každého individuálneho žiaka a tým i overovanie toho, či individuálne zvolený program bol vhodný, alebo ho treba upraviť a pružne prispôbiť žiakovým potrebám a možnostiam (Zápotočná, O. 2003).

Ďalším zaujímavým a veľmi hodnotným testom je od M. Lipnickej **Testovanie vývinu počiatočného písania a čítania a pripravenosti školopovinných detí na písanie**. Tento orientačný grafický test pripravenosti 5-6 ročných detí na písanie je podložená vývinovou

analýzou rozvoja detskej kresby, písanej reči, grafickej reprodukcie tvarov a prvkov písma. Test má depistážny charakter a obsahuje tri diagnostické položky. Ich využitie je odporúčané v rámci výstupnej diagnostiky na konci predprimárneho vzdelávania a pri vstupe do základnej školy ako vstupná diagnostika pre učiteľov.

Test pripravenosti na písanie je schopný:

- orientačne posúdiť úroveň grafomotorických a pisateľských kompetencií detí pred vstupom do školy,
- orientačne poukázať na aktuálnu úroveň rozvoja týchto kompetencií dieťaťa ako východisko pre tvorbu individuálnych plánov osvojovania si a rozvíjania písania,
- orientačne signalizovať riziká budúceho vývinu poruchy písania.

Diagnostické položky testu:

- kresba ľudskej postavy,
- počiatočné písanie,
- grafická reprodukcia tvarov a prvkov písma.

Test je hodnotený podľa kvalitatívnych kritérií. Výkony dieťaťa v rámci každej položky sú diferencované na rozvojové úrovne:

1. úroveň – najlepší výkon: 1 bod
2. úroveň - výkon s menšími nedostatkami: 2 body
3. úroveň - výkon s nedostatkami: 3 body
4. úroveň - výkon s veľkými nedostatkami: 4 body
5. úroveň - nedostatočný výkon: 5 bodov.

Celkový výsledok v teste je súčet bodov získaných v jednotlivých úlohách:

- 12-15 bodov: dieťa so špeciálnymi potrebami
- 6-11 bodov: dieťa primerane pripravené na písanie
- 3-5 bodov: nadpriemerne pripravené dieťa (Lipnická, M. 2009).

Nasledovná metodika je zameraná na **diagnostikovanie jazykovej gramotnosti podľa A. Van Kleeck**. Obsahuje 6 subtestov, z ktorých je možné v materskej škole aplikovať 3. Prvý subtest je zameraný na rozpoznávanie písmen. Druhý hárok slúži na vyhodnocovanie slovnnej zásoby. Tretí subtest je zameraný na koncept tlače, na poňatie textu (viď. príloha č. 3, 4 a 5).

Ďalší test, ktorý považujeme za dôležité spomenúť, je dánsky **Kresebný test školskej pripravenosti**, ktorý M. Miňová - M. Gočová Benková (2012, s. 237) odporúčajú využívať ako vhodný diagnostický nástroj v materskej škole, nakoľko poníma komplexné prejavy dieťaťa. Test na naše podmienky adaptovali E. Gajdošová a G. Herényiová (1996).

Úlohy, ktoré má dieťa pri vyplnení testu spĺňať:

1. Nakresli loptu do stredu papiera!
2. Urob čiary do rohov papiera a spočítaj políčka!
3. Nakresli čiary k stranám papiera a spočítaj okienka!
4. Nakresli tri čiary, ktoré sú rovnako dlhé do hociktorého okienka!
5. Nakresli do iného okienka tri trojuholníky tak, aby prostredný bol najmenší!
6. Nakresli do ďalšieho okienka štyri kruhy tak, aby dva z nich mali rovnakú veľkosť!
7. Do iného okienka nakresli štyri štvorce tak, aby posledný bol najväčší!
8. Do ďalšieho okienka nakresli strom - jablň, na ktorej sú tri jablká a na zemi pod ním je päť jabĺk!
9. Do prázdneho okienka nakresli dom, ktorý má dvere, tri okná a špicatú strechu! Na strechu nakresli komín s dymom! Pri dome je strom a nad stromom je slnko.
10. Do okienka nakresli postavu!
11. Do posledného okienka nakresli zviera! (Gajdošová, E., Herényiová, G. 1996)

Test slúži na orientačné posudzovanie školskej pripravenosti detí pred vstupom do základnej školy. Je postavený na báze projekcie, dieťa má kresliť presne definované tvary, obrazce. Učiteľka tak získava informácie o pracovnom štýle a pracovnom tempe dieťaťa, o úrovni porozumenia pojmov a o úrovni pamäte, o koordinácii pohybov a o úrovni vizuálnych schopností, o porozumení matematických pojmov a relácií a v neposlednom rade o všeobecnej vývinovej úrovni dieťaťa.

3.2 Testovanie v zahraničí

Pedagogické testovanie školskej pripravenosti v niektorých zahraničných štátoch ako napríklad v Maďarsku, v Srbsku a v Rusku má dlhodobé tradície. Odborníci v Maďarsku považujú za dôležité meranie úrovne schopností a zručností všetkých detí pred vstupom do základnej školy vzhľadom na zvýšený výskyt problémov pri zaškolení detí. Podľa maďarských odborníkov testovanie nepatrí výlučne len do kompetencie psychológov. Pedagógov a učiteľov považujú za rovnako kompetentných, veď pracujú s deťmi denno-denne. Ich modely diagnostikovania vychádzajú z idey, že dieťa má nastúpiť do školy až

vtedy, ak jeho schopnosti a zručnosti dosiahnu optimálnu (alebo aspoň pokročilú) úroveň. Najpreferovanejším modelom je komplexný rozvíjajúci program pod názvom DIFER (Diagnostický systém skúmajúci vývoj dieťaťa), ktorého cieľom je vedome a úspešne rozvíjať schopnosti detí a následne ich otestovať. (Jeho predchodcom bol PREFER z roku 1986.) Krédom tohto programu je, že každé dieťa je potrebné rozvíjať a učiteľ je zodpovedný za individuálny rozvoj každého žiaka. Program presne definuje čo diagnostikovať a ako pritom rozvíjať dieťa. Pomocou sumarizácie učiteľka dostáva obraz nielen o úrovni schopností jednotlivých žiakov, ale aj o štruktúre a napredovaní triedy celkovo. Program uprednostňuje rozvíjanie a testovanie siedmich základných (kľúčových) schopností, ktoré z hľadiska rozvoja osobnosti, školskej pripravenosti a učenia sa patria medzi kritické predpoklady. Nagy, J. a kol. (2011, s. 12) medzi základné schopnosti, ktoré sú zodpovedné za úroveň školskej spôsobilosti a ktoré je potrebné merať, zaradili nasledovné:

- rozvoj grafomotorických zručností, koordinácia jemnej motoriky,
- slovná zásoba a fonemické uvedomovanie,
- priestorové vzťahy, relácie,
- matematické schopnosti, počiatočné počítanie (schopnosť počítat' na elementárnej úrovni),
- vyvodenie záveru, úsudku (na základe skúseností),
- pochopenie súvislostí (na základe skúseností),
- sociálne zručnosti.

Podľa autorov tieto schopnosti tvoria základ kompetencií, ktoré sú potrebné pre dieťa k tomu, aby bolo schopné úspešne zvládať požiadavky školy. Cieľom diagnostických testov je odhaliť nedostatky, rezervy v jednotlivých oblastiach a následne umožniť cieľavedomý rozvoj čiastkových funkcií, aby dieťa dosiahlo optimum. Deti s nerovnomerne vyvinutými čiastkovými funkciami nie je potrebné poslať do školy, môžu ostať v materskej škole, kde im bude vypracovaný individuálny rozvíjajúci program. Ak dieťa už chodí do školy (testovanie absolvuje v 1. ročníku) a len vtedy sa zistí, že má problém, netreba ho poslať naspäť do materskej školy, ale pokúsiť sa o to, aby postupne dobiehalo spolužiakov. Niekedy stačí individuálny prístup alebo asistent učiteľa, v iných prípadoch je potrebné spolupracovať s logopédom, psychológom, prípadne so špeciálnym pedagógom.

Pomocou týchto testov nemeríme výkon dieťaťa, ale úroveň schopností a zručností.

V rámci hodnotenia testov sú vymedzené rôzne úrovne:

1. optimum (optimálna úroveň): dieťa s výbornými schopnosťami

2. pokročilá úroveň: dieťa s dobrými schopnosťami
3. úvodná úroveň: dieťa s priemernými schopnosťami
4. úroveň začiatocník: dieťa so slabšími schopnosťami
5. prípravná úroveň: dieťa s nedostatočnými schopnosťami (Nagy, J. a kol. 2011)

K programu sú vydané publikácie, ktoré obsahujú testy (existuje aj rozpracovanejšia, aj kratšia verzia) s metodikou, pracovné listy, konkrétne metodické odporúčania, hry a aktivity na stimuláciu jednotlivých oblastí v súvislosti s tým, na akej úrovni sa nachádza dieťa. Sú dostupné v kníhkupectvách.

Nasledujúca možnosť, ktorú sme skúmali, je ľahko aplikovateľná v rámci diagnostikovania na zaznamenávanie úrovne rozvoja dieťaťa. J. Gonda (2012, s. 15) kladie veľký dôraz na diagnostiku v predprimárnom vzdelávaní. Školskú pripravenosť skúma v optike niekoľkých komponentov:

- motorické schopnosti,
- rovnováha,
- pravo-ľavá orientácia, orientácia vo vzťahu k vlastnej osobe,
- priestorové vnímanie, orientácia v priestore,
- vytvorenie číselného radu,
- dominancie,
- rozlíšenie postavy v pozadí,
- percepcia,
- analyticko-syntetické schopnosti,
- prekladacia schopnosť,
- obsah a forma komunikácie,
- logické myslenie,
- číselný pojem (predstava o čísle), matematické schopnosti,
- pamäť,
- pozornosť,
- schopnosť vyrovnáť sa s neúspechom,
- schopnosť zotrvať v monotónnych činnostiach,
- kreativita,
- vizuálne schopnosti a zručnosti,
- hudobné schopnosti a zručnosti,
- sociálne schopnosti a zručnosti.

Pri hodnotení testov používa jednoduchú škálu hodnotenia:

- ++ nadpriemerné schopnosti
- + priemerné schopnosti
- + - priemerné schopnosti s menšími nedostatkami
- problémy

V ruskej literatúre často proklamovanou oblasťou je skúmanie školskej pripravenosti a jej kritérií. Sú vypracované a adaptované rôzne diagnosticko-korektívne programy, ktoré sú zamerané na diagnostikovanie školopovinných detí od 5,5 do 7 rokov. Pomocou týchto metodík je možné zmapovať psychickú pripravenosť detí na školu. Odborníci odporúčajú diagnostikovať dieťa prvýkrát v materskej škole – 1 rok pred vstupom do školy a potom tesne pred vstupom do 1. triedy. Veľký dôraz kladú aj na diagnostikovanie v 1.ročníku.

S. T. Olegovna (2013) považuje za dôležité skúmať úroveň nasledovných komponentov školskej pripravenosti:

- pamäť,
- logické myslenie,
- rečový rozvoj,
- koordinácia pohybov,
- jemná motorka ruky,
- školská motivácia.

Jednou z najznámejších metodík je diagnosticko-korektívna metóda podľa G. Vitslaka (In Gutkina, N. I. 2007), v rámci ktorej je k dispozícii aj testová časť. Test obsahuje 17 subtestov, pomocou ktorých sú merané nasledovné oblasti:

- Znalosť farieb: rozlišovanie 12 farieb
- Obrázkové príbehy: poradie obrázkov a porozprávanie príbehu
- Memorovanie štvorveršia
- Pomenovanie predmetov: ovocie, zelenina a farby (pomenovať predmety a zaradiť ich aj do skupiny)
- Proces počítania
- Poradie čísiel: do 22
- Klasifikácia predmetov: zoskupenie predmetov podľa kritérií
- Vnímanie množstva
- Tvary: znalosť geometrických tvarov
- Porovnávanie: rozdielnosti a podobnosti

- Prednes štvorveršia
- Triedenie predmetov podľa farby a tvaru
- Nájdenie analógií: formou rozhovoru. Napr. Cez deň je svetlo, v noci je (tma).
- Opis obrázku: reč, artikulácia, tvorenie viet
- Veľkosť
- Kresba
- Zloženie obrázku podľa predlohy

Odborníci venujú veľa pozornosti rozoberaniu problematiky testovania týchto komponentov z pedagogického hľadiska. Okrem odborných psychologických a pedagogických testov existujú aj také testy, ktoré umožňujú rodičovi laicky otestovať vlastné dieťa. Medzi pedagógmi sú obľúbené aj dotazníky pre rodičov a deti, pomocou ktorých je možné dopátrať sa k mnohým skutočnostiam. Dotazníky a testy sú spolu s metodikami publikované v rôznych formách, niektoré sú dostupné aj na internete. Na zmapovanie školskej pripravenosti je dostupná aj takzvaná expres-diagnostika, ktorá sa skladá z 10 testov. Ermolaeva, E. A. a kol. (2010) zaraďujú sem napr. logopedický test, dokresľovanie figúr, ale i test od Kerna a Jirásk. Je to komplexný diagnostický materiál, ktorý vypracoval tím pedagógov a psychológov. Sú v ňom uvedené nielen testy, ale aj metodiky k vyhodnoteniu. Existujú aj rôzne ďalšie metodické materiály, ktoré vydalo ministerstvo vzdelávania (napr. Kurejčeva, E.V., Kurejčev, A.V. 2000). Tieto konkrétne metodiky sa zaoberajú nielen diagnostikovaním školskej pripravenosti, ale aj korekciou a ďalším rozvíjaním osobnosti. Presne opisujú metodické postupy a obsahujú súbor testov.

V ruskej odbornej literatúre každé meranie a testovanie má podrobne rozpracovanú metodiku: čo sledovať, ako sledovať, k čomu prirovnať, aké hodnotenie prideliť. Tieto metodiky sú vypracované zvlášť na zmapovanie jednotlivých oblastí – na komponenty školskej pripravenosti. Z dostupných možností učiteľky môžu vybrať a aplikovať tie, ktoré považujú za vhodné. Takéto metodiky sú napríklad:

- Metodika „DOMČEK” (Gutkina, N. I., 2002, s. 13), ktorá môže byť aplikovaná pre deti od 5,5 rokov. Dieťa dostane úlohu nakresliť obrázok domu rovnako, ako je na predlohe. Dom je vytvorený z rôznych vzorov grafomotorických línií, ktoré tvoria základy písma.
- Zvuková hra „Schovali sa hlásky” (Gutkina, N. I., 2002, s. 36). Je zameraná na testovanie fonematického sluchu. Dieťa má rozoznať, kde počuje v slove vopred spomínanú hlásku.

hodnotenia čiastkových schopností a zručností, elementárnych základov kľúčových kompetencií detí na Slovensku v predprimárnom vzdelávaní – pred nástupom do základnej školy. Prínosom môže byť následne individualizácia vyučovania i včasná prevencia problémov.

Nami vytvorené testy sú podložené domácou a zahraničnou odbornou literatúrou, vývinovou analýzou vekových charakteristík 5-6 (7) ročných detí a dlhoročnou pedagogickou praxou v materskej škole. Majú depistážny, orientačný a preventívny charakter. Testy sme sa pokúsili zostaviť tak, aby sme komplexne obsiahli všetky oblasti rozvoja. Pomocou týchto testov učiteľky budú schopné orientačne posúdiť aktuálnu úroveň rozvoja schopností, vedomostí a zručností detí. Budú môcť rozpoznať riziká a deficity v niektorých čiastkových funkciách.

Naším cieľom je zmapovanie každej oblasti zvlášť, pomáhať odhaliť nedostatky, rezervy v jednotlivých oblastiach a následne umožniť cieľavedomý rozvoj jednotlivých funkcií, aby dieťa dosiahlo optimum (alebo aspoň priemernú úroveň v závislosti od jeho potenciálu). Nakoľko testy majú len depistážny charakter, nepovažujeme za dôležité spočítať súčty bodov všetkých testov (zosumarizovať bodové ohodnotenia subtestov). Radšej sme uviedli charakteristiku danej úrovne pri každom subteste zvlášť. Z pedagogického hľadiska sú pre nás oveľa cennejšie informácie, ku ktorým sa dopracujeme vyhodnotením jednotlivých testov. Veď dieťa môže mať celkovo veľmi dobré skóre bodov aj vtedy, ak niektorá z jeho čiastkových funkcií, schopností a zručností bude na veľmi nízkej úrovni.

Pomocou testov sa môžeme dopracovať k výsledkom, ktoré môžeme chápať ako:

1. úroveň aktuálnych schopností a zručností, ktoré je potrebné ďalej rozvíjať (počas školského roku u školopovinných detí),
2. úroveň pripravenosti dieťaťa na školu (koncom predprimárneho vzdelávania),
3. obraz o štartovacej pozícii dieťaťa a pri vstupe do 1. ročníka.

Testy sú hodnotené škálami:

1. úroveň: optimálna – dieťa optimálne (až nadpriemerne) pripravené na školu v danej oblasti. Jeho schopnosti a zručnosti sú na vysokej úrovni. Edukačné pôsobenie je potrebné usmerniť tak, aby dieťa mohlo ďalej napredovať. Nestanoviť horné hranice a nestagnovať!
2. úroveň: priemerná – dieťa primerane pripravené na školu v danej oblasti. Ďalej stimulovať rozvoj, aby dieťa postúpilo na optimálnu úroveň.

3. úroveň: nižšia úroveň s nedostatkami – podpriemerná úroveň, menšie deficity, je potrebné cielene stimulovať rozvoj dieťaťa. Cieľom je postúpiť na ďalšiu úroveň.
4. úroveň: nedostatočná – u dieťaťa sú zistené veľké nedostatky, rodičom sa odporúča absolvovanie psychologického alebo špeciálnopedagogického vyšetrenia dieťaťa. V materskej škole je potrebná nadmierna motivácia dieťaťa a stimulácia danej oblasti na základe individuálnej diagnostiky a plánu individuálneho rozvoja.

Optimálna úroveň	Priemerná úroveň	Nižšia úroveň s nedostatkami	Nedostatočná úroveň

Prehľad diagnostických položiek:

1. Grafomotorika a kresba
2. Matematika, logika, relácie a prístup k úlohám
3. Jazyk a komunikácia
4. Sociálne zručnosti
5. Pochopenie súvislostí a vyvodenie záveru
6. Motorické schopnosti
7. Všeobecné znalosti a vedomosti
8. Optická diferenciácia - rozlišovanie podobností a rozdielov
9. Ostatné
10. Dotazník pre deti

1. DIAGNOSTICKÁ POLOŽKA- GRAFOMOTORIKA A KRESBA

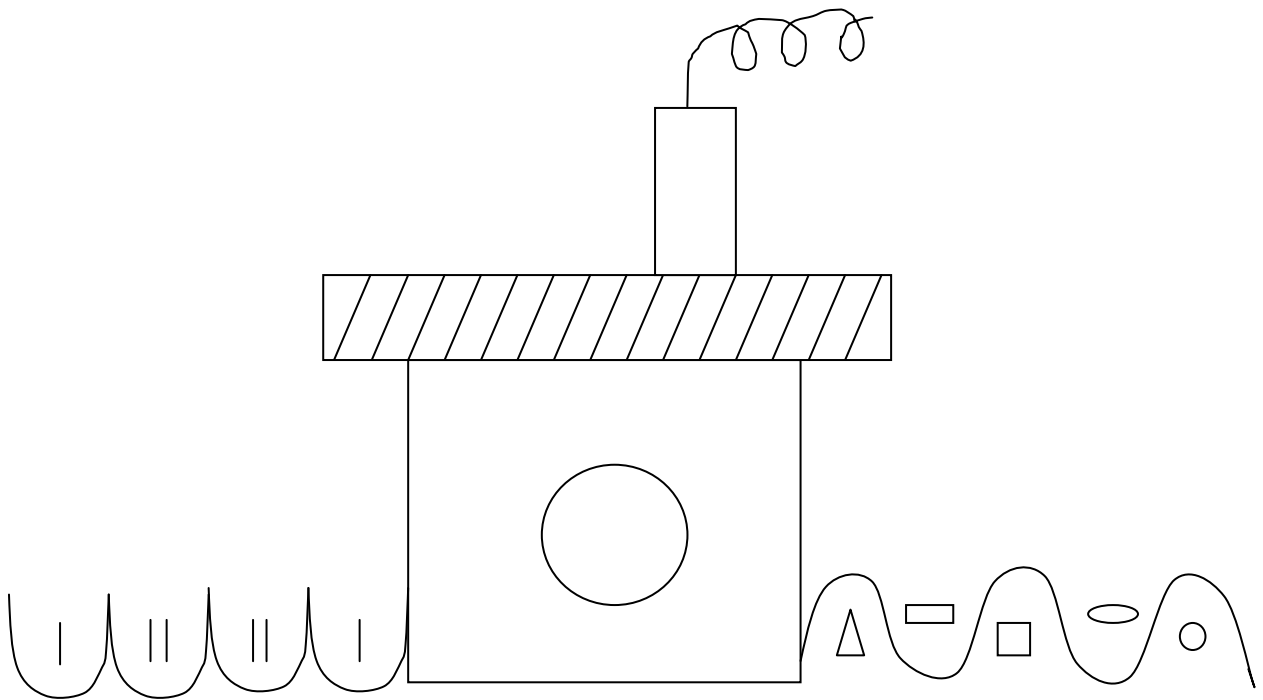
1. subtest: kresba ľudskej postavy

Organizácia: Pri stole sedia tri deti.

Pokyn: Viem, že veľmi pekne kresľíte. Dokážete mi, že ste veľmi šikovní/é! Nakreslite postavu!

2. subtest: kresba podľa predlohy (adaptovaná verzia podľa ruskej metodiky DOMČEK, Gutkina, N. I. 2002)

Pokyn: Nakresli obrázok presne tak, ako ho vidíš!


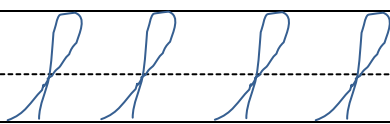

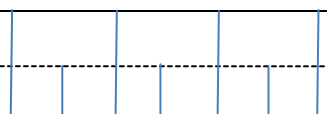


3. subtest: „písanie“

Organizácia: Pri stole sedia maximálne 3 deti.

Pokyn: Teraz sa budeme hrať na školákov (žiakov). Dám vám papier, na ktorom sú úlohy.

Zoberte si ceruzku a poviem vám, čo budete robiť!

★ A/Napíš všetko tak isto do dolnej kolonky, ako to vidíš hore!						
A	T	L	S	M	PIK	ON
♥ B/Napíš svoje meno a hocičo, čo vieš!						
● C/Napodobni, ako píše tvoja mamička!						
						
■ D/Napíš do druhého stĺpca!						
						
						
						

2. DIAGNOSTICKÁ POLOŽKA – MATEMATIKA, LOGIKA, RELÁCIE A PRÍSTUP K ÚLOHÁM

1. subtest: matematika 1- kresba podľa pokynov (geometrické tvary, farby, malý-veľký, vpravo-ľavá orientácia, priestorové vzťahy - na, medzi, pod, počítanie...)

Pokyn: Zober si hociktorú ceruzku a kresli, čo ti poviem! (Dieťa dostane farby: čierna, modrá, zelená, žltá, červená, hnedá).

Organizácia: Pri stole sedia maximálne 3 deti.

Nakresli do stredu papiera dom. Dom má dvere a 2 okná. Dvere v tvare obdĺžnika a okná v tvare štvorca. Dvere sú veľké a okná sú menšie. Strecha je červená a špicatá v tvare trojuholníka. Na streche je komín, z ktorého vychádza čierny dym. Nad domom je jeden malý modrý obláčik. V pravom rohu výkresu je žlté slnko. V ľavom rohu sú dva väčšie modré obláčiky. Vedľa domu na pravej strane je hnedé zvieratko. Vedľa domu na ľavej strane je zelený strom. Medzi domom a stromom je slimák. Na strome je päť jabĺk. Z toho dva sú zelené a tri červené. Pod stromom je lopta. Na lopte je šesť zelených bodiek.

2. subtest: matematika 2 - počty a čísla

A/ počítanie


Pokyn: Som zvedavá, ako vieš počítať? Počítaj do 21 !

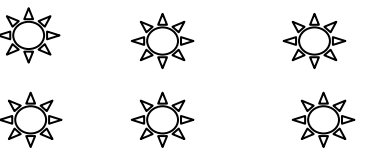

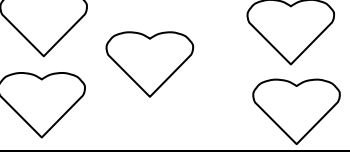
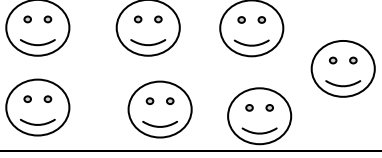
B/ operácie s číslami


Dáme dieťaťu ceruzky (10 kusov) na stôl. Dostane aj malý košík. Má s nimi manipulovať podľa pokynov učiteľky.

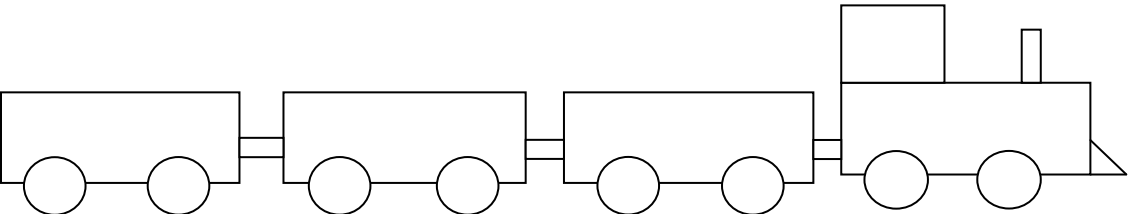
- Zober si jednu ceruzku a daj do košíka!
- Teraz zober 4 kusy a daj ich do košíka!
- Koľko ceruziek máš na stole?
- Teraz vyber z košíka a daj na stôl toľko ceruziek, aby ich na stole bolo osem!
- Teraz z ceruziek, ktoré máš na stole urob skupiny tak, aby v každej skupine bol rovnaký počet ceruziek! (možné riešenia: 4 a 4, alebo 2 a 2 a 2 a 2).


3. subtest: matematika 3 - poradie, množstvo, vlastnosti, triedenie, doplnenie počtu

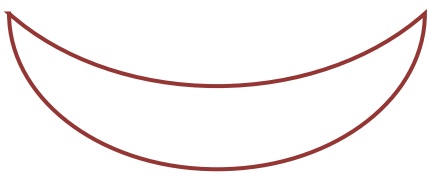
 V dvoch okienkach vidíte rôzne obrázky. Vyznačte symbolom, z ktorých obrázkov je viac a z ktorých je menej! Označte to: < alebo >.


		
		

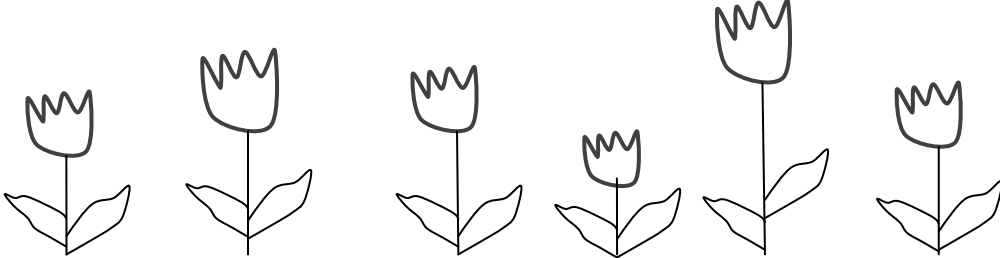
 Zo stanice odchádza vlak. Do rušňa nakresli rušňovodiča! Posledný vagón vyfarbi červenou! Predposledný vagón je modrý. V druhom vagóne sedíš ty.




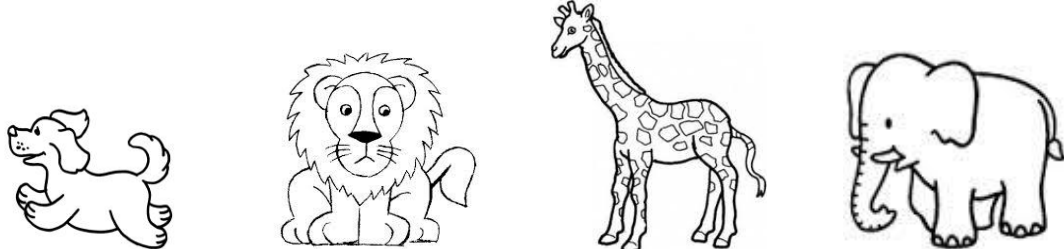
 Nakresli do misky 3 jablká! Vedľa misky nakresli toľko jabĺčok, aby ich bolo spolu sedem!



 Vidíš pred sebou kvietky. Najvyšší kvietok vyfarbi modrou, najnižší žltou!



 Daj do ohrádky zvieratká, ktoré patria do jednej skupiny!

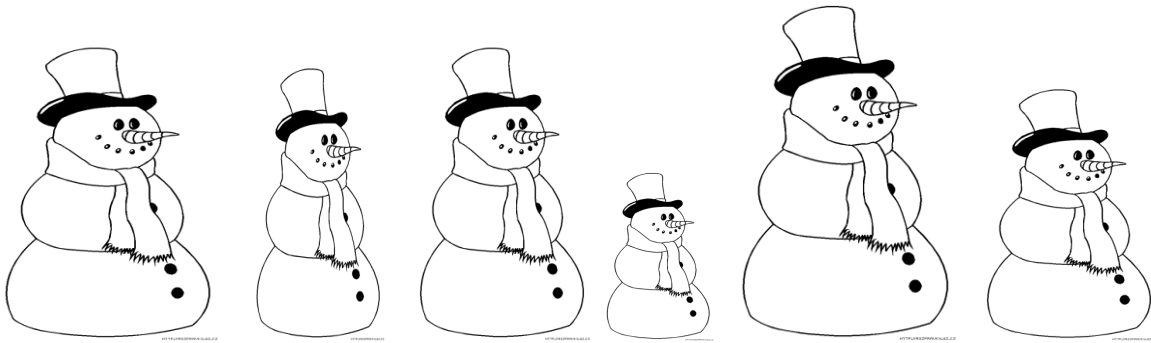




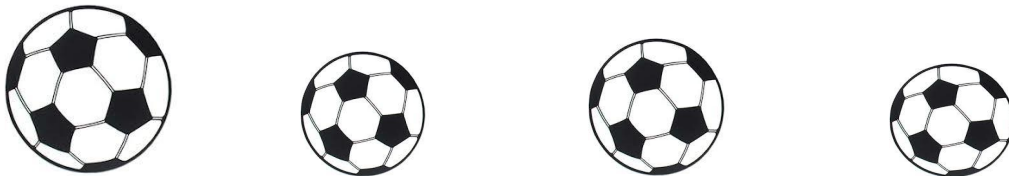
Vymaľuj najširší dom hnedou!



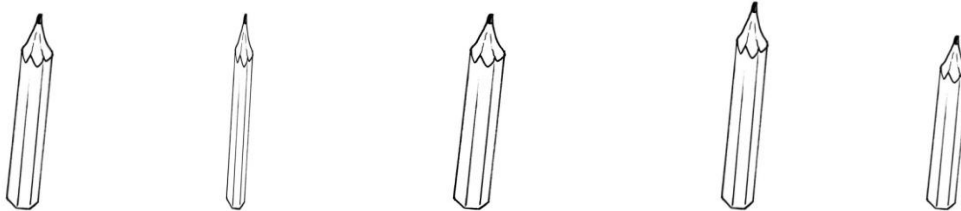
Prečiarkni najmenšieho snehuliaka!



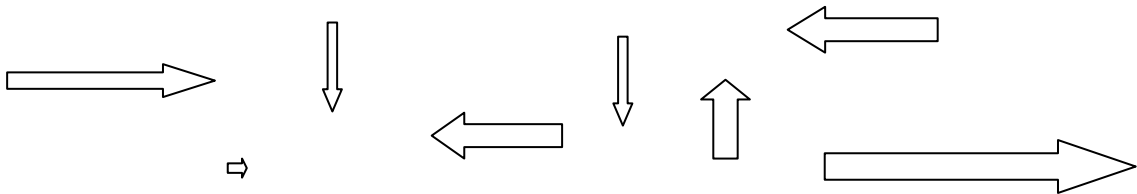
Zakružkuj najväčšiu loptu!

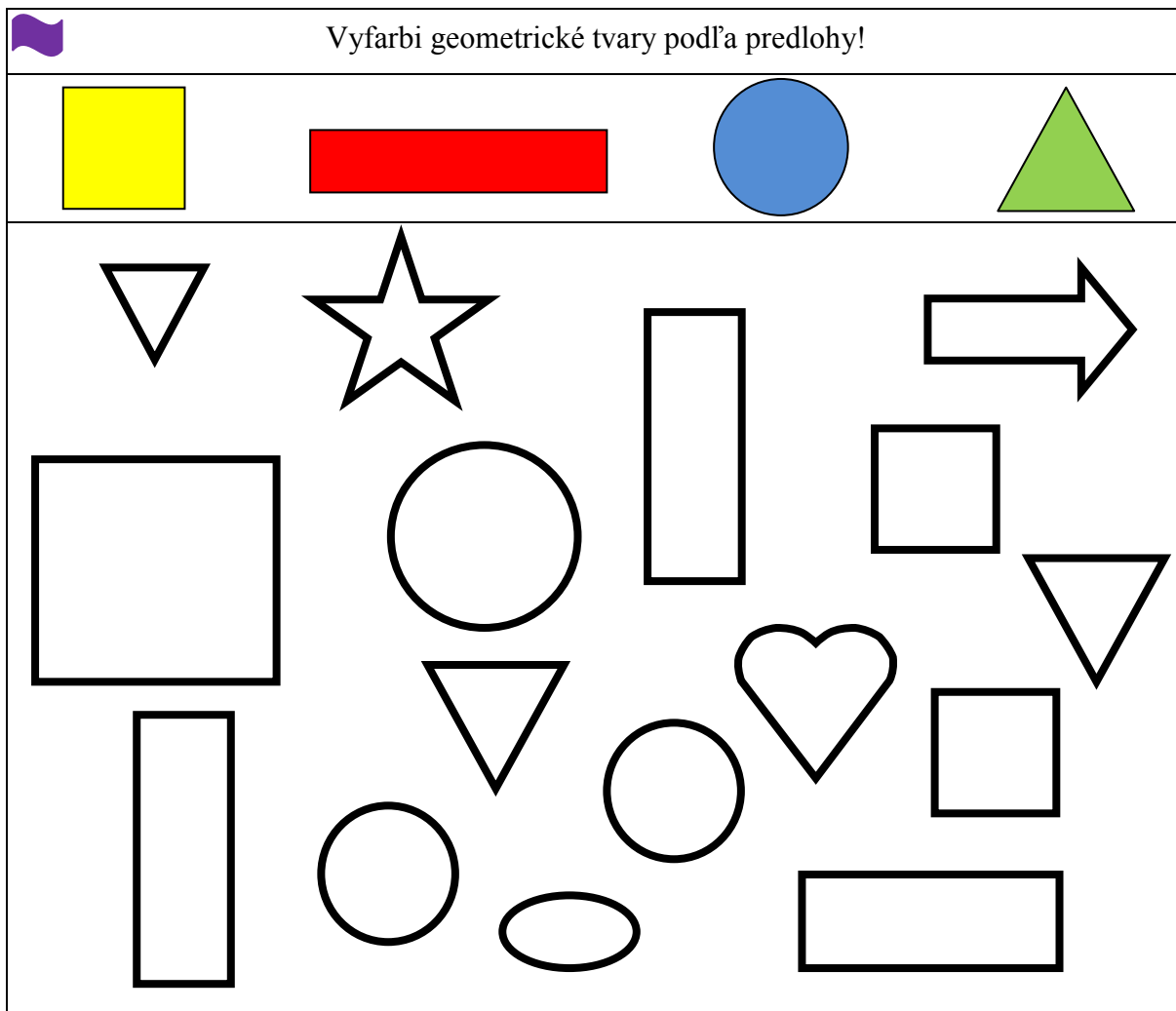


Zafarbi najtenšiu ceruzku namodro!



Zafarbi najdlhšiu šípku nazeleno!





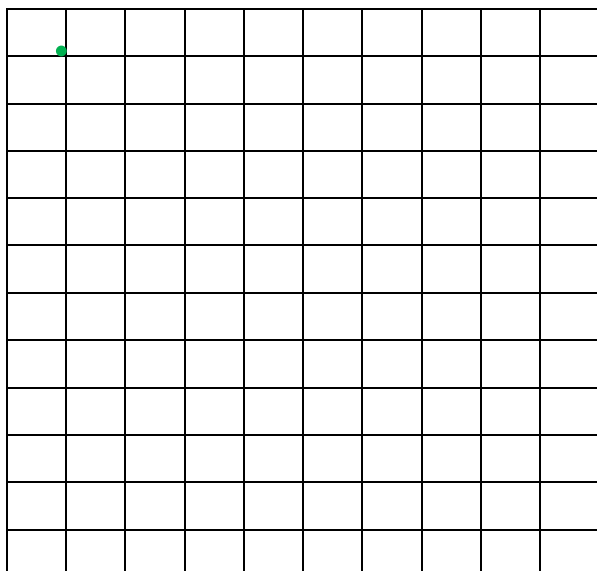
4. subtest: matematika 4 (orientácia v priestore; prepracovaná verzia, podľa Elkonyina, In Gutkina, N.I. 2007)

A/ grafický diktát: Tento test začíname jednou úlohou na precvičenie. Až potom testujeme. Úloha na precvičenie: Na štvorcovom papieri vyznačíme bod a dieťa má kresliť čiary podľa inštrukcií učiteľky. Učiteľka pritom vysvetľuje a ukazuje, pomáha deťom. Úlohu na precvičenie nebudujeme.

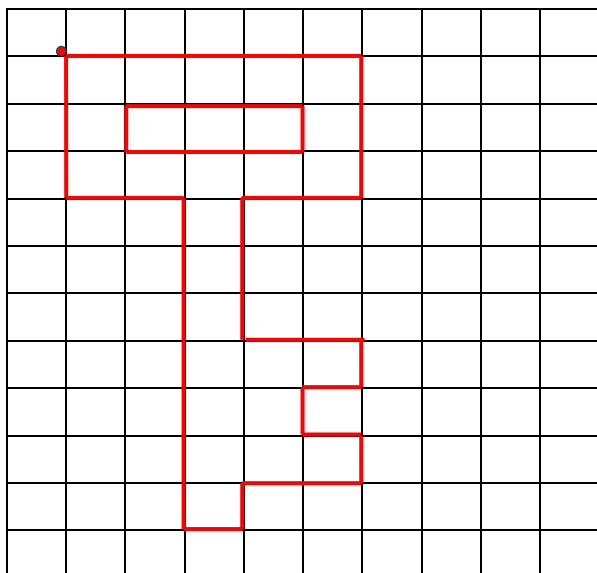
Test: Dieťa dostane 2 štvorcové papiere, na ktorých sú vyznačené 2 body (1-1) farebnou fixkou (jeden červenou a druhý zelenou) a dostane 2 ceruzky (červenú a zelenú), ktoré zanechávajú výrazné stopy. Pri stole pracujú maximálne tri deti.

Pokyn: Teraz dávajte pozor. Budem vám hovoriť, aké čiary máte kresliť. Budeme pracovať pomaly, musíte sa sústrediť:

Priložte červenú ceruzku na červenú bodku! Teraz nakreslíme čiary: 4 dolu, 4 doprava, 4 hore, 4 doľava. Položte červenú ceruzku! Teraz si zoberte zelenú ceruzku. Dajte ju na zelenú bodku! Kreslite čiary: 4 dolu, 3 doprava, 5 dolu, 2 doprava, 5 hore, 3 doprava, 4 hore, 8 doľava. Položte ceruzku!



B/ napodobenie tvaru podľa predlohy

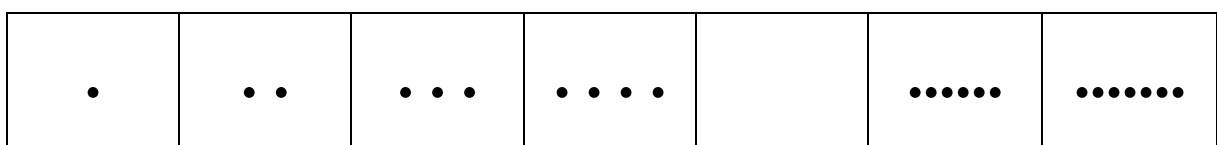
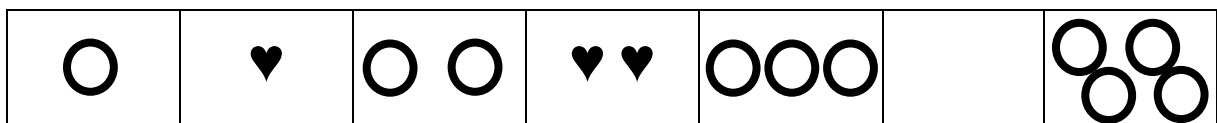
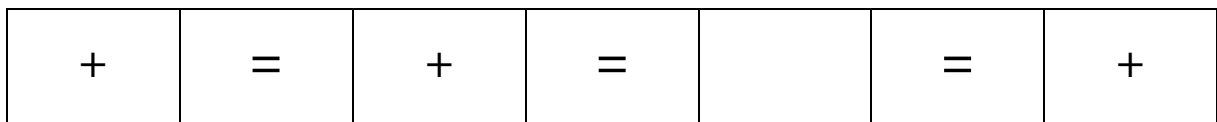
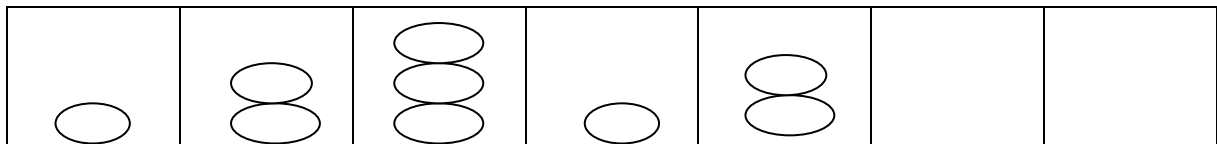
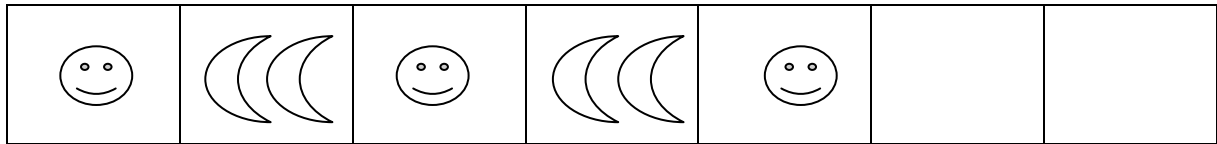
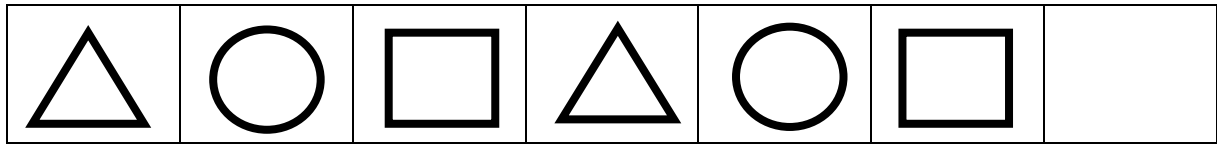


Úloha: Dieťa dostane štvorčekový papier s predkresleným vzorom. Na druhý prázdny štvorčekový papier (na ktorom je vyznačená len bodka) má nakresliť ten istý tvar.

Pokyn: Nakresli na prázdny štvorčekový papier taký istý vzor, ako vidíš na predlohe! Začni kresliť od bodky!

5. subtest: matematika 5 - serialita a pozornost'

Pokyn: Do prázdneho okienka dokresli správny tvar!



3. DIAGNOSTICKÁ POLOŽKA – JAZYK A KOMUNIKÁCIA

1. subtest: Zarecituj báseň! (aspoň 2 – pamäť a výslovnosť)

Sleduje sa:

a/ či dieťa vie samostatne vystupovať pred ostatnými,

či pozná básne, riekanky, či ich vie bezchybne a bez pomoci zarecitovať

b/ akú má výslovnosť: či vyslovuje všetky hlásky správne

2. subtest: Ozvena

A/ Zaspievaj po mne!

- rozvíjanie fonetického sluchu

la-la-lá (do-mi-so), la-la-la-la-lá (do-do-mi-mi-so)

lá-lá-lá-lá-lá (do-mi-so-mi-do)

B/ Vytlieskaj po mne!

- akusticko rytmická pamäť

tá-ti-ti, ti-ti-tá-tá, tá-ti-ti-tá, tá-tá-ti-ti-ti-tá

C/ Opakuj po mne! (akustická pamäť) Eva išla do obchodu a kúpila čokoládu.

Peter išiel do obchodu a kúpil banán, jablko a hrušky.

auto, banán, slivka, sliepka

ceruzka, dom, kocka, lampa, skriňa

1, 9, 5, 8, 6

3. subtest: analyticko-syntetické činnosti – rozklad slova

Pokyn: Vytlieskaj slová! repa, kocka, lopta

auto, bábika, stolička

zarecitovať, nadiktovať, povysávať

dom, strom, bôb

4. subtest: postupnosť deja (serialita)

Pokyn: Poskladaj obrázky podľa postupnosti deja a porozprávaj príbeh!

Učiteľka pripraví 5 obrázkov, ktoré zobrazujú jeden príbeh. Obrázky sú pomiešané a úlohou dieťaťa je poskladať obrázky podľa časovej postupnosti.

5. subtest: fonemické uvedomovanie: rozlišovanie hlások v slove

Pokyny:

A/ rozlišovanie hlások v slove

Povedz, či v danom slove sa schovala hláska **s** !

- či ju počuješ v slove

- kde ju počuješ v slove: na začiatku, na konci, vo vnútri slova

sýkorka, jablko, pes, kôň

Povedz, či v danom slove sa schovala hláska **ž** !

- či ju počuješ v slove

- kde ju počuješ v slove: na začiatku, na konci, vo vnútri slova

auto, žirafa, kolobežka, dym

Povedz, či v danom slove sa schovala hláska **a** !

- či ju počuješ v slove

- kde ju počuješ v slove: na začiatku, na konci, vo vnútri slova

Anička, meter, Lacko, lampa

Dieťa odpovedá: áno-nie; na začiatku, na konci, vo vnútri slova.

B/ rozlišovanie hlások na začiatku a konci slova

Povedz, na akú hlásku sa začínajú slová (po jednom):

repa, žirafa, mama, opica, Anička, Fero

Povedz, na akú hlásku sa končia slová (po jednom):

otec, okno, bábika, Adam, spal, televízor

C/ slovná hra

Povedz slová, ktoré sa začínajú na **L**:

(Napr: lietadlo, letí, lienka, lepidlo....)

Povedz slová, ktoré sa začínajú na **F**:

(Napr: Fero, fúka, fučí....)

Povedz slová, ktoré sa začínajú na **K**:

(Napr: kamión, kocka, kuriatko....)

Poslednú úlohu si učiteľka zvolí ľubovoľne (napr. **Ž, Š**, ...)

D/ správny a nesprávny tvar slova

Pozorne počúvaj, či vyslovujem slovo správne. Povedz, ktorý tvar slova je nesprávny (prvý alebo druhý)!

cukor - sukor

šedím - sedím

auto - ajuto

snehuliak - senhulijak

lepa – repa

bežím – bezím

žirafa – širafa

ratiátor - radiátor

E/ hlasová diferenciacia

Teraz ti poviem slová po dvoch. Niektoré slová nebudú mať význam, sú iba vymyslené. Povedz mi, či som ich vyslovila rovnako!

ako - ako

inko - iko

muf - nuf

kom - gom

sičí - siččí

šaší - šaši

tim - tím

heš - hes

hrad - hlad

varí - valí

sem – zem

pot - bod

4. DIAGNOSTICKÁ POLOŽKA – SOCIÁLNE ZRUČNOSTI

1. subtest: Rozhovor s dieťaťom (nadväzovanie kontaktov, samostatnosť, kvalita dialógu, rešpektovanie dospelého, trpezlivosť)

Test sa realizuje individuálne na kľudnom mieste. Dieťa je zavolané do miestnosti, kde si má sadnúť a porozprávať sa s učiteľkou. V priebehu dialógu učiteľka povie, že aj ona má úlohu a požiada dieťa, aby potichučky počkalo, kým si pri písacom stole niečo napíše do zošita. Učiteľka odíde k písaciemu stolu, ale zostane v miestnosti a nechá dieťa čakať jednu minútu. Sleduje, ako sa správa.

Téma dialógu: výlet, chystáme sa do školy, Vianoce, atď.

2. subtest: Správne a nesprávne (prepracovaná verzia na základe testu DIFER)

(etické názory, sformulovanie vlastnej mienky)

Test sa realizuje individuálne. Dieťa sedí oproti učiteľke. Učiteľka mu porozpráva krátke príbehy. Po každom príbehu s dieťaťom vedie dialóg. Kladie mu otázky, na ktoré dieťa odpovedá (svoje rozhodnutia musí odôvodniť).

A/ krádež: Peter sa hral so svojim kamarátom. Jeho kamarát mal pekné červené auto. Peter vždy túžil mať takéto autíčko. Keď jeho kamarát nedával pozor, hračku schoval do vrečka.

- Čo urobil Peter? (kradol)
- Peter sa správal správne?
- Prečo?
- Ako by si sa zachoval/a ty na jeho mieste?

B/ poskytnutie pomoci, súciti: Katka sa s kamarátkami hrala na naháňačku. Katka spadla, udrela si nohu. Lenka k nej pribehla a pomohla jej. Ostatné deti sa hrali ďalej.

- Č urobila Lenka?
- Prečo?
- Čo by si urobil(a) ty na jej mieste?
- Ako sa správali ostatné deti? Čo by mali urobiť?
- Prečo?

C/ násilie: Lacko našiel v pieskovisku zelenú lopatku. Nikto sa s ňou nehral, tak si ju zobral. Pribehol k nemu Zoltán. Nakoľko sa mu tiež páčila zelená lopatka, chcel si ju zobrať. Keďže mu ju Lacko nedal, začal ho biť, lopatku mu vytrhol z ruky a odbehol.

- Čo urobil Zoltán? Bolo to správne?
- Prečo?
- Čo by si urobil(a) ty na jeho mieste?

D/ spôsobenie škody: Eva našla v šuflíku nožnice. Nevedela, či sú ostré, tak ich vyskúšala na Zuzkinej bábike. Začala jej strihať vlasy. Keď to Zuzka zbadala, začala plakať. Eva rýchlo odbehla.

- Ako sa správala Eva?
- Prečo?
- Čo by si urobil(a) ty na jej mieste?

E/ súcit: Peter sa chcel hojdať na prevažovacej hojdačke, preto hľadal niekoho, kto by sa s ním pohojdal. Všetci ho odmietli. Už skoro plakal, keď ho poľutovala Eva a išla sa s ním hojdať. Peter bol šťastný.

- Ako sa správali deti? (bezcitne)
- Prečo?
- Ako sa správala Eva?
- Ako by si sa správal/a ty?

5. DIAGNOSTICKÁ POLOŽKA – POCHOPENIE SÚVISLOSTÍ A VYVODENIE ÚSUDKU

1. subtest: *Rozmýšľaj!* (pochopenie súvislostí)

Test sa realizuje individuálne.

Pokyn: Dávaj pozor! Prečítam ti vety a ty musíš usúdiť, či sú pravdivé, alebo nie.

- **Keď prší, tak na oblohe sú obláčky.**
- Čo si myslíš, obláčky sú na oblohe len vtedy, keď prší? (nie, aj inokedy môžu byť)
- Keď prší, sú na oblohe obláčky? (áno)
- **Keď zvieratko nedostáva potravu uhynie.**
- Čo si myslíš, len vtedy môže uhynúť zvieratko, ak nedostane jesť? (nie, môže mať aj iné príčiny)
- Určite uhynie zvieratko, ktoré nedostane jesť? (áno)
- **Keď som hladný/á, idem do obchodu.**
- Čo si myslíš, len vtedy ideme do obchodu, keď sme hladní/á? (nie, aj keď si chceme niečo iné kúpiť: oblečenie, rôzne predmety...).
- Určite musíme ísť do obchodu, keď sme hladní/é? (nie, ak máme doma jedlo, tak nie).

2. subtest : *Preto lebo...* (vyvodenie úsudku)

Test je realizovaný individuálne.

Pokyn: Dokonči vety!

- Keď dieťa ešte nechodí do školy, môže sa veľa hrať. Jožko nechodí do školy, (preto sa môže veľa hrať).
- Alebo poupratujem izbu, alebo nemôžem ísť do kina. Uprat(a) som izbu, takže (môžem ísť do kina).
- Keď som nešikovná, mamička ma nepochváli. Teraz som bola šikovná, preto ma mamička (pochválila).
- Keď nemám rada zvieratká, nepohľadkám ich. Ja nepohľadkám mačičku, lebo (ju nemám rada).
- Keď som smutná, tak sa nesmejem. Teraz sa smejem, lebo (nie som smutná).
- Alebo pôjdem k babke, alebo sa budem učiť. Mám veľa domácich úloh, preto (sa budem učiť).
- Keď prší, všetko je mokré. Teraz neprší, tak je všetko (suché).

6. DIAGNOSTICKÁ POLOŽKA - MOTORICKÉ SCHOPNOSTI

1. *subtest: hrubá motorika, pohyb*

1. chytanie lopty
2. hádzanie lopty do diaľky
3. vyhadzovanie lopty do výšky
4. hádzanie lopty o zem s chytaním
5. udržanie rovnováhy pri chôdzi po lavici
6. skok do diaľky
7. opakovanie dvoch sérií zdravotných cvikov (presnosť pohybov)
8. beh medzi prekážkami
9. preskakovanie nízkej prekážky
10. zoskok z vyššej roviny (výška: pás dieťaťa)
11. kotúľ vpred bez dopomoci
12. krátka výdrž v stoji na jednej nohe
13. poskoky na jednej nohe
14. váha v predklone (lastovička)
15. skoky znožmo
16. chodenie po špičkách a na pätách
17. výskoky

2. *subtest: schéma tela* (podľa V. Pokornej, In B. Sindelárová, 2007 - prepracovaná verzia)

Testovanie je individuálne. Dieťa sedí oproti učiteľke, ktorá mu zrkadlovite ukazuje pohyby. Ruky majú položené vedľa tela. Dieťa má farebnú stužku na pravej ruke (učiteľka na ľavej - zrkadlovite).

Pokyny: Budem ti ukazovať a hovoriť, čo máš robiť. Urob to takisto ako ja!

1. Pravú ruku polož na ucho, ľavú ruku na ľavé koleno!
2. Pravú ruku daj na ústa, ľavú ruku na ľavé koleno!
3. Pravú ruku daj na ústa, ľavú ruku na hlavu!
4. Pravú ruku polož na pravé koleno, ľavú ruku na hlavu!
5. Pravú ruku daj na pravé rameno, ľavú ruku na hlavu!
6. Pravú ruku daj na pravé rameno, ľavú ruku na ústa!
7. Pravú ruku daj na pravé rameno, ľavú ruku na ľavé oko!

8. Pravú ruku daj na hlavu, ľavú ruku na ľavé oko!

9. Pravú ruku daj na hlavu, ľavú ruku na ústa!

10. Pravú ruku daj na pravé koleno, ľavú ruku na ústa!

Tieto cvičenia sú vhodné aj na nácvik pravo-ľavej orientácie!

11. Zatvor oči a vystri obe ruky! Pravou rukou si chyt' nos! Polož ruky!


12. Zatvor oči a vystri obe ruky! Ľavou rukou si chyt' nos! Polož ruky!

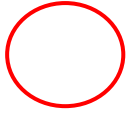
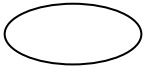
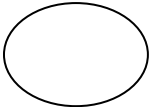

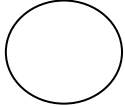
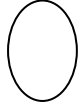

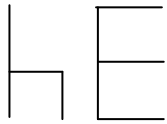
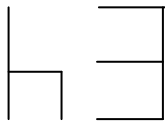
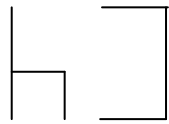
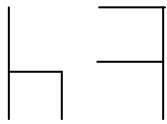
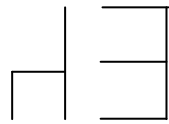
7. DIAGNOSTICKÁ POLOŽKA - VŠEOBECNÉ ZNALOSTI A VEDOMOSTI


Úloha: Dieťa má odpovedať na nasledovné otázky:




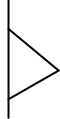



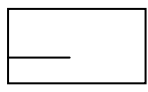
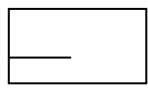
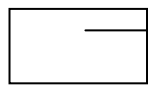
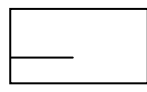
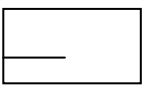
1. Aké ročné obdobia poznáš?
2. Aké ročné obdobie je teraz?
3. Koľko mesiacov má rok? Vymenuj ich!
4. Vymenuj po poradí dni v týždni!
5. Aká časť dňa je teraz: ráno, deň, večer, noc?
6. Kedy obeduješ?
7. Kde žije medveď?
8. Kde premáva lietadlo?
9. Ako môžeme spoločne pomenovať jablko, hrušku, slivku a hrozno?
10. Ktorým stromom na jeseň opadávajú listy: listnatému alebo ihličnatému?
11. Keď si v obchode nakupoval zeleninu, vložil si do košíka aj mrkvu?
12. Pomenuj najpomalšie zviera!
13. Vymenuj niekoľko dopravných prostriedkov!
14. Veverička patrí medzi domáce zvieratá?
15. Čo pracuje tvoj otec (tvoja mamička)?
16. Čo robí pekár?


8. DIAGNOSTICKÁ POLOŽKA – OPTICKÁ DIFERENCIÁCIA - ROZLIŠOVANIE PODOBNOSTÍ A ROZDIELOV (upravená verzia podľa K. Kollárika, 1996)

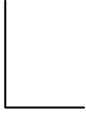
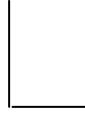
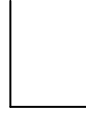

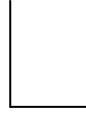
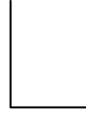






 Na ľavej strane máte nakreslený červený obrázok. Vedľa neho je nakreslených päť ďalších obrázkov. Dobre si pozrite všetky obrázky a prečiarknite ten obrázok, ktorý je taký istý, ako ten prvý červený!

 Na ľavej strane vidíte nakreslený modrý obrázok. Vedľa neho je päť ďalších obrázkov. Dobre si pozrite obrázky a všetky rovnaké vyfarbite na modrú!




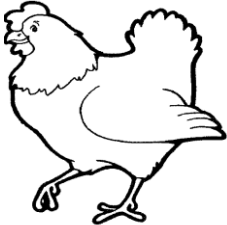


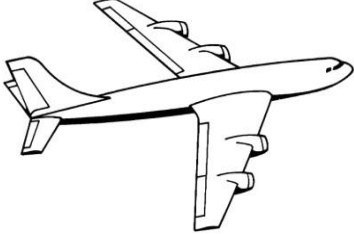
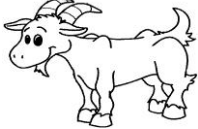
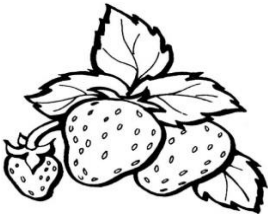


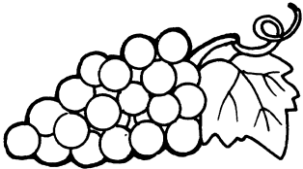
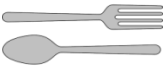
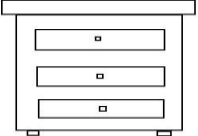
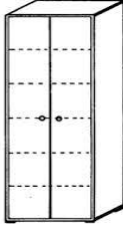

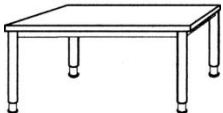
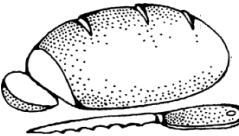

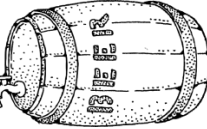

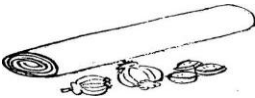
 V riadku je šesť obrázkov. Päť z nich je rovnakých, jeden je iný. Zakrúžkujte obrázok, ktorý je iný!

9. DIAGNOSTICKÁ POLOŽKA - OSTATNÉ

1. subtest: schopnosť kategorizácie

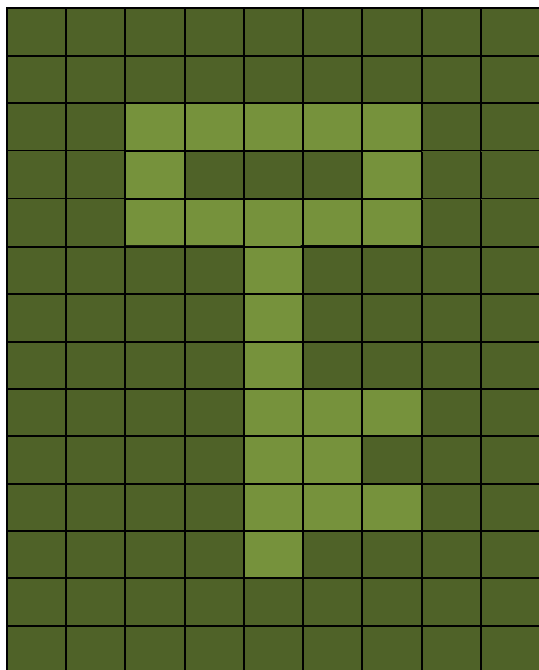
★ V piatich radoch sú nakreslené rôzne (veci) obrázky. Vašou úlohou je, aby ste našli ten obrázok, ktorý do radu nepatrí. Ak ste ho našli, prečiarknite ho!

2. subtest: figúra (tvar) v pozadí

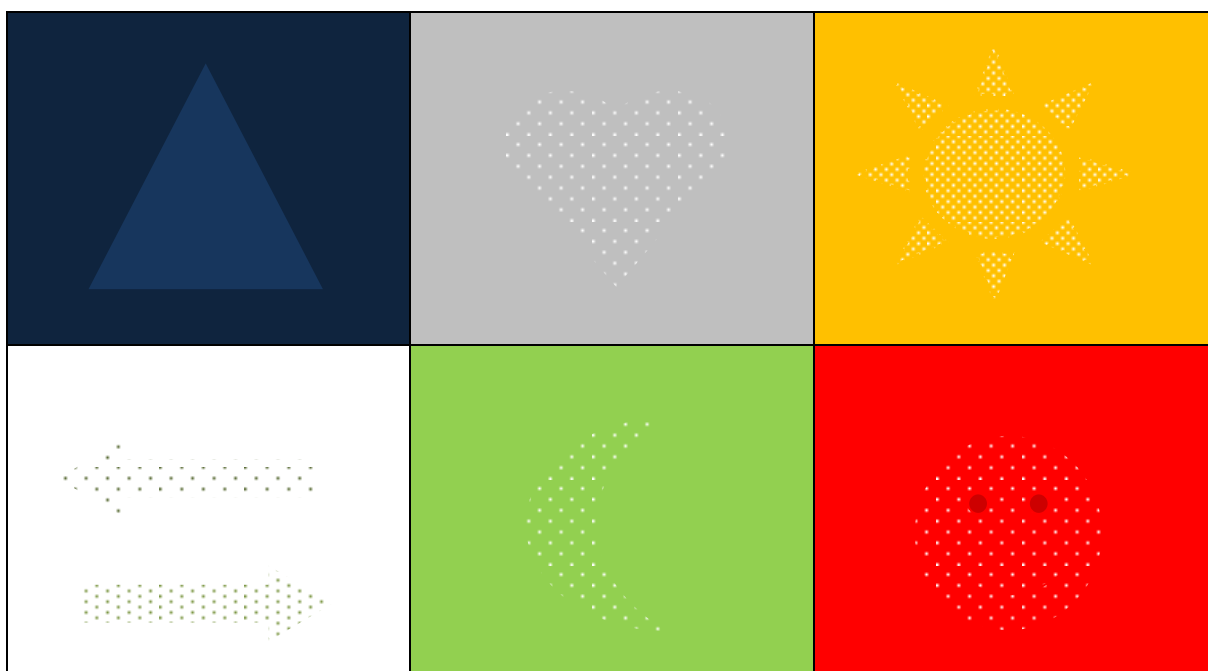
A/ skrytý obrázok 1

Čo vidíš na obrázku?



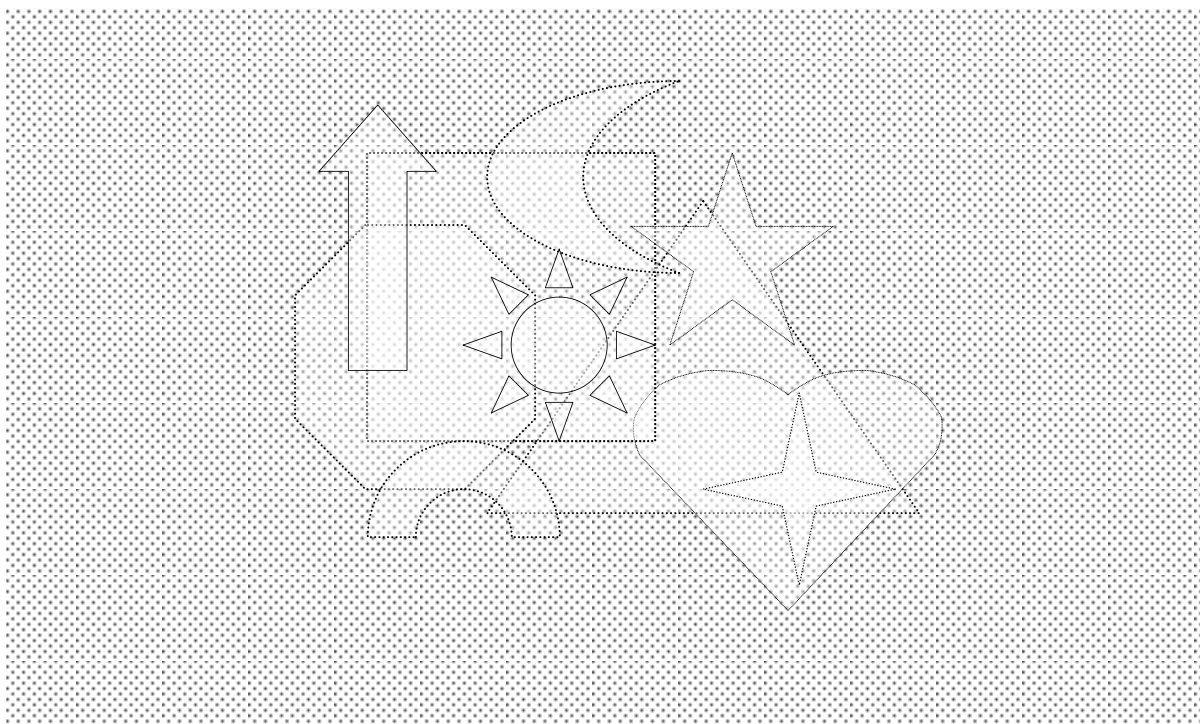
B/ skryté obrázky 2

Pomenuj, čo vidíš na obrázku!



C/ skryté obrázky 3

Nájdí nasledujúce tvary na pozadí a vyfarbi ich nasledovne!



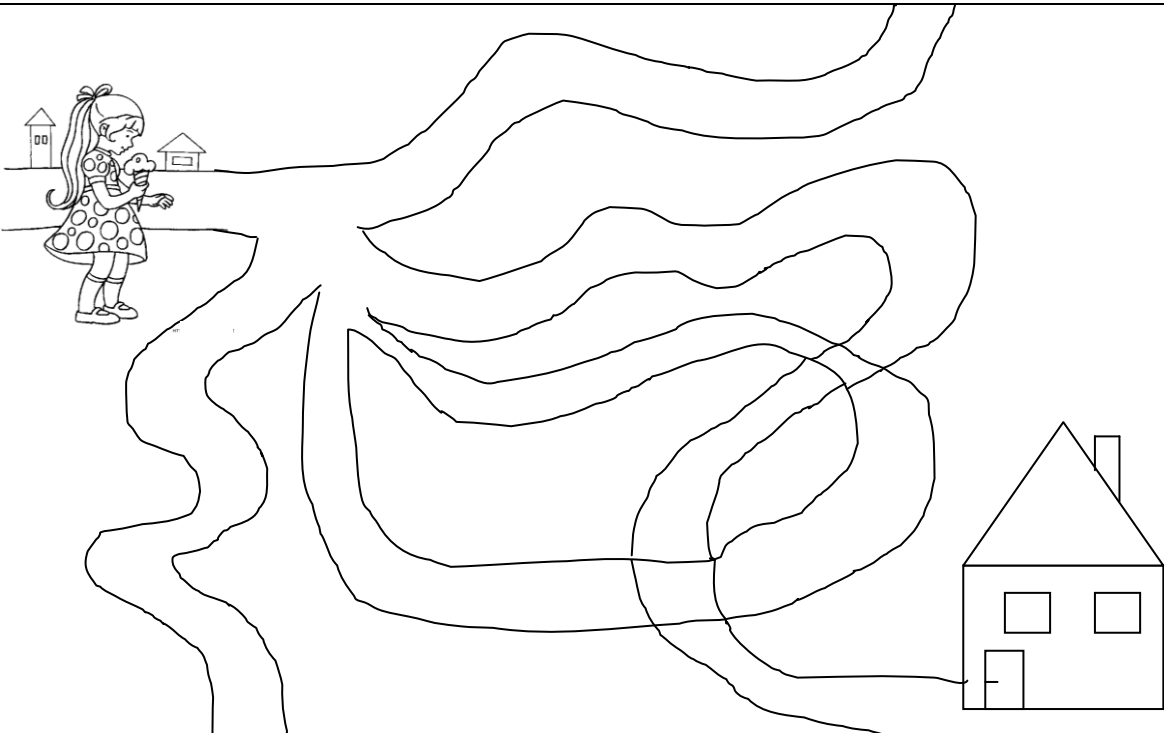
3. subtest: labyrint



Trpaslík sa chce čo najrýchlejšie dostať k svojmu kamarátovi. Najkratšiu cestu vyfarbi modrou, najdlhšiu červenou farbou!

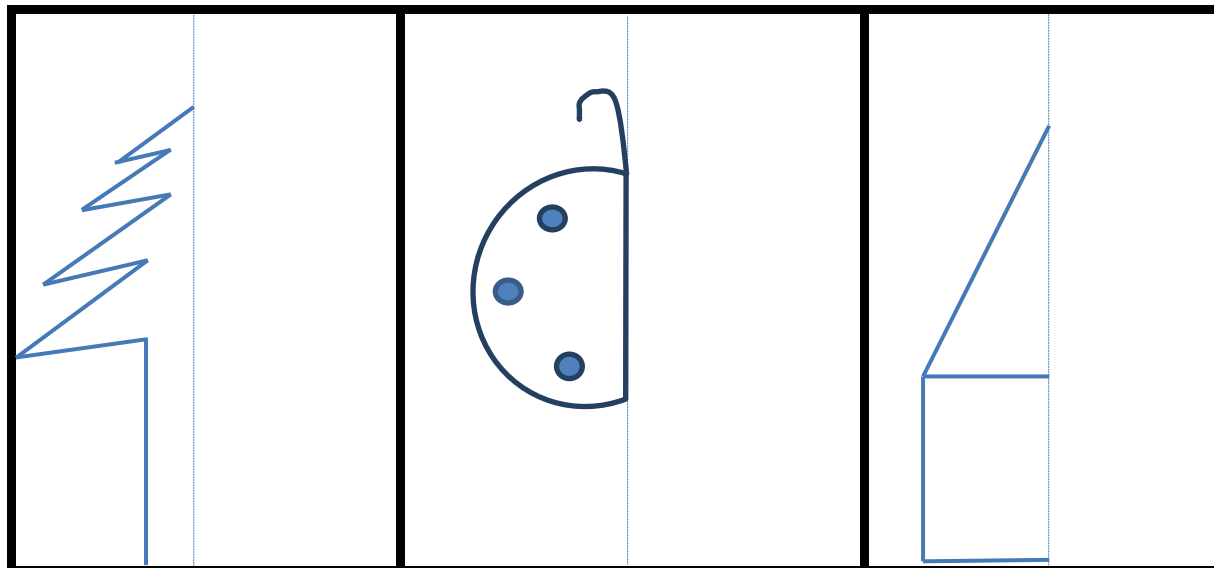


Dievčatko nevie nájsť správnu cestu domov. Pomôž jej, nájsi správnu cestu! Najprv prejdi cesty prstom, ak si našla (našiel) správnu cestu, vyfarbi ju nazeleno!



4. subtest –dokresľovanie tvarov

Dokonči tvar!



10. DIAGNOSTICKÁ POLOŽKA –DOTAZNÍK PRE DETI

(pre školopovinné deti na zmapovanie pripravenosti osvojiť si rolu školáka)

1. Chystáš sa už do školy?
2. Chceš sa stať šikovným žiakom?
3. Čo si myslíš, naučíš sa v škole veľa zaujímavých vecí?
4. Vieš, že v škole ak chceš hovoriť, musíš sa prihlásiť?
5. Vieš, že v škole počas hodiny musíš pozorne počúvať učiteľku?
6. Vieš, že v škole dostaneš domácu úlohu?
7. Keď pôjdeš zo školy domov, budeš domácu úlohu písať s radosťou?
8. Rád(a) budeš riešiť úlohy v pracovnom zošite?
9. Vieš sa sám obliecť, vyzliecť sa a ísť na záchod?
10. Vieš, že budeš musieť sám vstúpiť do triedy (bez rodičov)?
11. Budeš rád, že sa naučíš abecedu a budeš vedieť čítať?
12. Myslíš si, že počítanie bude zaujímavou zábavou?

3.4 Odporúčania pre prax

Dôvody diagnostiky dieťaťa môžu byť rôzne. V materskej škole považujeme za dôležité v prvom rade diagnostikovať preto, aby sme zistili úroveň schopností, zručností a vedomostí detí, z ktorých potom môžeme vychádzať pri plánovaní výchovno-vzdelávacej činnosti. Zároveň považujeme za dôležité zistiť úroveň čiastkových funkcií, aby sme mohli rozvoj dieťaťa nasmerovať tak, aby dosiahlo optimum a paralelne dosiahlo aj školskú spôsobilosť. Diagnostika môže slúžiť aj na rozhodnutie o zaškolení dieťaťa. V základnej škole v 1. triede dôvodom diagnostiky je predovšetkým zistenie východiskových spôsobilostí a vedomostí dieťaťa, z ktorých je potom možné vychádzať pri plánovaní edukačnej činnosti a individualizácii vyučovania. Učiteľkám odporúčame diagnostikovať dieťa od prvého vstupu do materskej školy až dotedy, kým dieťa nenastúpi do základnej školy. Samozrejme v prvých rokoch ciele a dôvody diagnostikovania sú celkom iné ako v poslednom roku počas predškolskej prípravy. V základnej škole odporúčame učiteľkám taktiež diagnostikovať dieťa od prvého vstupu aspoň do konca 2. triedy.

V predošlej kapitole sú uvedené nami zadefinované diagnostické položky testovania, ktoré jednotlivé oblasti neskúmajú ohraničene. Niektoré subtesty poskytujú možnosť na paralelné diagnostikovanie niekoľkých ďalších oblastí a podoblastí. Sice testy sú vypracované na základe kritérií školskej pripravenosti, považovali sme za dôležité tieto kritériá konkretizovať. Pritom sme sa snažili vytvoriť taký balík testov, ktorý pomôže učiteľkám zmapovať všetky dôležité oblasti a tým pádom komplexne celkovú rozvojovú úroveň dieťaťa. Testy boli vyskúšané - overené na školopovinných deťoch v našich materských školách. Sú vypracované pre intaktnú populáciu detí. V prípade rôzneho handicapu (ak je možné) v rámci realizácie odporúčame učiteľkám testy modifikovať pre daný handicap (napríklad v prípade farbosleposti farebné zvýraznenia nahradiť čiernym zvýraznením).

Nakoľko sme doposiaľ zdôraznili preventívny a depistážny charakter testovania, odporúčame tieto testy aplikovať u predškolákov dvakrát (v prípade problémov s kontrolným zámerom maximálne 3x). Prvýkrát v období od októbra do januára a druhýkrát koncom školského roku. Prvé testovanie môže slúžiť orientačne, aby učiteľky vedeli, čo majú precvičovať s deťmi, čo všetko by dieťa malo vedieť pred vstupom do základnej školy. Tým pádom testy pomôžu bližšie identifikovať nedostatočne rozvinuté oblasti u dieťaťa, ktoré následne učiteľka môže rozvíjať, aby dieťa bolo pripravené na vstup do školy.

Písomné testy odporúčame realizovať so skupinami detí (3 max. 4 detí naraz), aspoň s jednou prestávkou. Pokyny a inštrukciá môže učiteľka viackrát opakovať. Ďalšie subtesty,

ktoré musia byť realizované osobne, napríklad formou osobného pohovoru, je možné realizovať len individuálne v kľudnom prostredí. Pri realizácii niektorých testov v rámci hodnotenia je smerodajné aj to, na koľkátý krát pochopí dieťa danú úlohu. Inštruktáž môže učiteľka sformulovať aj inak, závisí to od detí a situácie, nemusí razantne dodržiavať nami uvedené orientačné pokyny. V každom prípade je dôležité, aby dieťa úlohu pochopilo.

Výsledky testovania odporúčame zaznamenávať do tabuľky (viď. tabuľka č. 1). Tým pádom získané poznatky budú nielen prehľadné, ale budú stále aj k dispozícii. Ak učiteľka bude potrebovať nejaký údaj, ľahko sa zorientuje vo svojich záznamoch. Jeden pohľad do tabuľky a bude vedieť zosumarizovať svoje zistenia. Následne bude môcť ľahšie naplánovať aj edukačné činnosti, keď po zosumarizovaní údajov bude vedieť, v ktorých oblastiach sú väčšie deficity a ako napreduje dieťa alebo trieda celkovo. Farby uľahčia orientáciu a zjednodušia prehľad.

Veľmi užitočnou pomôckou môže byť aj diagnostická mapa vývoja dieťaťa (tabuľka č. 2), ktorá prezentuje dynamiku vývoja osobnosti dieťaťa v čase. Ak učiteľka bude sústavne diagnostikovať a výsledky si bude zaznamenávať do tejto tabuľky systematicky, bude vedieť ako sa dieťa vyvíja.

Tabuľka č.1

Výsledky testovania					
Dátum testovania:	Vek dieťaťa:	Meno dieťaťa:			
Oblasť	Číslo subtestu	Výsledky			
		optimálna úroveň	priemerná úroveň	nižšia úroveň s nedostatkami	nedostatočná úroveň
1.DP-grafomotorika a kresba	1/1-kresba ľudskej postavy				
	1/2-kresba podľa predlohy				
	1/3- „písanie“				
2. DP – matematika a relácie + prístup k úlohám	2/1- MAT.1 kresba podľa pokynov	a)			
		b)			
	2/2- MAT.2 A-počty a čísla B-operácie s číslami	A)			
		B)			
	2/3- MAT.3 poradie, množstvo...				
	2/4- MAT.4 A-grafický diktát B-napodobenie tvaru p.predlohy	A)			
		B)			
2/5 – MAT.5 pozornosť a serialita					
3.DP-jazyk a komunikácia	3/1 a)pamäť b) výslovnosť	a)			
		b)			
	3/2 ozvena A-fon.sluch B-akusticko rytmická pamäť C-akustická pamäť	A)			
		B)			
		C)			
	3/3- rozklad slova				
	3/4 a)serialita b)komunikácia	a)			
		b)			
	3/5-fonematické uvedomovanie	A)			
		B)			
C)					
D)					
E)					
4.DP- sociálne zručnosti	4/1-rozhovor s dieťaťom				
	4/2-názory dieťaťa, sformulovanie mienky				

5.DP-pochopenie súvislostí a vyvodenie záveru	5/1-pochopenie súvislostí				
	5/2-vyvodenie záveru				
6.DP-motorické schopnosti	6/1-hrubá motorika, pohyb				
	6/2-schéma tela				
7.DP-všeobecné znalosti, vedomosti	7/1-vedomosti				
8.DP-optická diferenciácia	8/1-optická diferenciácia				
9.DP-ostatné	9/1-schopnosť kategorizácie				
	9/2-figúra (tvar) v pozadí				
	9/3-labyrint				
	9/4-doplnenie				
10.DP-dotazník pre deti	10/1				

Tabuľka č.2

Diagnostická mapa vývoja dieťaťa						
Meno dieťaťa:						
Oblasť	Číslo subtestu		Výsledky			
			Dátum:	Dátum:	Dátum:	Dátum:
			Výsledok farbou:	Výsledok farbou:	Výsledok farbou:	Poznámka:
1.DP-grafomotorika a kresba	1/1-kresba ľudskej postavy					
	1/2-kresba podľa predlohy					
	1/3- „písanie“					
2. DP – matematika a relácie + prístup k úlohám	2/1- MAT.1 kresba podľa pokynov	a)				
		b)				
	2/2- MAT.2 A-počty a čísla B-operácie s číslami	A)				
		B)				
	2/3- MAT.3 poradie, množstvo...					
	2/4- MAT.4 A-grafický diktát B-napodobenie tvaru p.predlohy	A)				
		B)				
2/5 – MAT.5 pozornosť a serialita						
3.DP-jazyk a komunikácia	3/1 a)pamäť b) výslovnosť	a)				
		b)				
	3/2 ozvena A-fon.sluch B-akusticko rytmická pamäť C-akustická pamäť	A)				
		B)				
		C)				
	3/3- rozklad slova					
	3/4 a)serialita b)komunikácia	a)				
		b)				
	3/5-fonematické uvedomovanie	A)				
		B)				
C)						
D)						
E)						
4.DP- sociálne zručnosti	4/1- rozhovor s dieťaťom					
	4/2-názory dieťaťa, sformulovanie mienky					
5.DP-pochopenie súvislostí a	5/1-pochopenie súvislostí					

vyvodenie záveru	5/2-vyvodenie záveru				
6.DP-motorické schopnosti	6/1-hrubá motorika, pohyb				
	6/2-schéma tela				
7.DP-všeobecné znalosti, vedomosti	7/1-vedomosti				
8.DP-optická diferenciácia	8/1-optická diferenciácia				
9.DP-ostatné	9/1-schopnosť kategorizácie				
	9/2-figúra (tvar) v pozadí				
	9/3-labyrint				
	9/4-doplnenie				
10.DP-dotazník pre deti	10/1				

ZÁVER

Práca učiteľa je veľmi náročná, ale veľmi pekná. Často si ani neuvedomujeme, že z malého človeka sa pod našimi ochrannými krídlami stáva človek čoraz rozumnejší, vyspelejší ako aj samostatnejší. Lenže nato, aby tento rast človečika bol čím ľahší a bezproblémový, prácou učiteľa by malo byť včas podchytiť i tie najmenšie odchýlky jeho všestranného rozvoja. Prevencia v tejto oblasti sa stáva čím ďalej, tým proklamovanejšou, nakoľko v posledných rokoch pribúdajú deti, u ktorých cítime zvýšenú potrebu starostlivosti a individuálneho prístupu zo strany učiteľa. Preto je potrebná včasná diagnostika, ktorú by mal učiteľ vykonávať svedomito a na základe toho potom rozhodnúť o ďalšom postupe, aby dieťa napredovalo a zdokonaľovalo sa, aby dosiahlo svoje osobné maximum.

Našou publikáciou sme chceli poukázať na nevyhnutnosť a dôležitosť diagnostikovania dieťaťa pred vstupom do 1. triedy, lebo len správnym a včasným diagnostikovaním môžeme predísť nedostatkom pri jeho všestrannom rozvoji a pri nástupe do školy. Nakoľko táto problematika je širokospektrálna a u nás zatiaľ málo skúmaná v pedagogickom kontexte, nie je možné všetky naše zistenia a návrhy zhrnúť v jednej publikácii. Dúfame, že sa nám aspoň podarilo poskytnúť náhľad do tejto zaujímavej a náročnej problematiky. Veríme, že nami navrhované testy uľahčia prácu učiteľom/kám a budú pre nich inšpiráciou, ako aj prehľad dostupných testov u nás i v zahraničí ich budú motivovať k tomu, aby otestovali školskú pripravenosť detí.

Nezabudnime na to, že každé dieťa je individuum a disponuje s individuálnymi kompetenciami, ktoré musíme najprv spoznať, potom priebežne sledovať a v edukačnom procese neustále rešpektovať, rozvíjať, aby dieťa dosiahlo osobné maximum.

autorky

ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY

- ÁDÁM, Z. 2000. *Óvodásból iskolás*. Dunaszerdahely: NAP Kiadó. ISBN 80-89032-03-6.
- BABAJEVOVA, T. I. 1990. *Soveršenstvovaniye podgotovky detej k škole v detskom sadu*. Leningrad.
- BEDNÁŘOVÁ, J. – ŠMARDOVÁ, V. 2012. *Školní zralost' (Co by mělo umět dítě před vstupem do školy)*. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-266-0049-7.
- DUCHOVIČOVÁ, J. 2012. Diverzita školskej populácie ako objekt pedagogickej vedy. In DUCHOVIČOVÁ, J. a kol. *Diverzita v edukácii*. 1. vyd. Nitra: PF UKF v Nitre, 2012. 252 s. ISBN 978-80-558-0223-7.
- ERMOLAEVA, E. A.,-LOBOS, S. A.-SAVILOVA, T. G.-KAŠIRCEVA, I. V. 2010. „*Po stupeňkam detskovo razvitija*.” Balachton: Municipalnoje obščeeobrazovatel'noe učreždenije balachtonskaja srednaja obščeeobrazovatel'naja škola.
- FARKASOVÁ, E. 2012. *Pripravenosť detí na vzdelávanie*. (online), 08.10.2013. dostupné na: www.mat.iedu.sk
- GAJDOŠOVÁ, E.- HERÉNYIOVÁ, G. 1996. *Kresebný test školskej spôsobilosti-príručka pre administráciu a vyhodnotenie*. Bratislava: PSYCHO-INSIGHT. spol. s.r.o. 1996.
- GAVORA, P. 2001. Diagnostikovanie a hodnotenie žiaka vo vyučovaní. In KOLLÁRIKOVA, Z., PUPALA, B. 2001. *Predškolská a elementárna pedagogika*. Praha: Potrál, 2001, ISBN 80-7178-585-7.
- GERÉB, GY. 1976. *Pszichológia*. Budapest: Tankönyvkiadó. ISBN 963 17 1954 5.
- GOLEMAN, D. 1997. *Emoční inteligence*. Praha: Columbus, 1997. ISBN 80-85928-48-5.
- GONDA, J. 2012. *Kerek-világ*. Játékos óvodai projektek az átlagostól eltérő kézség- és képességszint megismeréséhez. Budapest: ERFO Nonprofit Kft. s.7., 15. ISBN 978-963-89595-2-2.
- GUTI, R. 2012. *Szakember dönti majd el, hogy iskolaérett-e a gyermek*. (online) 17.12.2013, dostupné na: <http://www.heol.hu/heves/kozelet/szakember-donti-majd-el-hogy-iskolaerett-e-a-gyermek-438144>.
- GUTKINA, N. I. 2007. *Psychologičeskaja gotovnosť k škole*. Sankt-Petreburch: Piter. ISBN 978-5-469-01447-8.

- GUTKINA, N. I. 2002. *Diagnostičeskaja programma na opredeleniju psihologičeskoj gotovnosti detej k školnomu ubučeniju*. Metodičeskoe rukovodstvo. Moskva: Moskovskoj gorodskoj psihologo-pedagogičskij universitet. ISBN 5-94051-014-0.
- JAKABČIC, I. 2002. *Základy vývinovej psychológie*. Bratislava: Vydavateľstvo IRIS, 2002. ISBN 80-89018-34-3.
- KENDE, A. - ILLÉS, A. 2007. A rugalmas beiskolázás és az oktatási szakadék összefüggései In: *Új pedagógiai szemle*. Budapest. roč. 57, č. 11. 2007.s. 17-41. ISSN 1215-1807.
- KOLEKTÍV AUTOROV. 2013. *Štátny vzdelávací program pre materské školy (predprimárne vzdelávanie)*. Bratislava: ŠPÚ.(online), 18.09.2013, dostupné na: <http://www.statpedu.sk/files/documents/svppripomienky/predprimarne/švp>
- KOLLÁRIK, K. 1996. *Orientačná skúška pripravenosti na školu*. Bratislava: PSYCHO-INSIGHT, Donero. ISBN 80-88865-05-0.
- KOLLÁRIKOVÁ, Z. - PUPALA, B. 2001. *Predškolská a elementárna pedagogika*. Praha: Potrál, 2001, ISBN 80-7178-585-7.
- KOPASOVÁ, D., TRUBÍNIOVÁ, V., 2007. Pedagogická diagnostika dieťaťa. In TRUBÍNIOVÁ, V. a kol., *Predškolská pedagogika. Terminologický a výkladový slovník*. 1. vyd. edičné stredisko Pedagogickej fakulty KU v Ružomberku, 2007. 893 s. ISBN 978-80-8084-162-1.
- KUREJČEVA, E.V.-KUREJČEV, A.V. 2000. *Diagnostika i formirovanie psihologičeskoj gotovnosti detej k obučeniju k škole*. Metodičeskoe posobie. Kijev: Pedagogična presa.
- LIPNICKÁ, M. 2009. *Počiatkové čítanie a písanie detí predškolského veku*. Prešov: Rokus. ISBN 978-80-89055-81-4.
- MÉREI, F., BINÉT, Á. 1985. *Gyermeklélektan*. Budapest: Gondolat. ISBN 963 280 973 4.
- MIŇOVÁ, M. – GOČOVÁ BENKOVÁ, M. 2012. Testovanie školskej spôsobilosti v materskej škole. In: *Predprimárne vzdelávanie v súčasnosti- zborník z vedecko-odbornej konferencie*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove. ISBN 978-80-555-0703-3.

- MIŇOVÁ, M.-VOLČKOVÁ, N. 2012. Pedagogické diagnostikovanie v materskej škole. In: *Predprimárne vzdelávanie v súčasnosti- zborník z vedecko-odbornej konferencie*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove. ISBN 978-80-555-0703-3.
- MŐNKS, F.- KNOERS, A. 2004. *Fejlődéslektan*. Budapest: Urbis Könyvkiadó, 2004. ISBN 963 9291 68 4.
- NAGY, J. a kol. 2011. *Diagnosztikus fejlődésvizsgáló rendszer. DIFER programcsomag*. Szeged: Mozaik Kiadó. ISBN 963 697 438 1.
- OLEGOVNA, S.T. *Pedagogičeskaja diagnostika gotovnosti rebyjnonka k obučeniju k škole*. 15.12.2013. Dostupné na: <http://festival.1september.ru/articles/5088483/>
- PIAGET, J.- INHELDER, B. 2004. *Gyermeklélektan*. Budapest: Osiris Kiadó, 2004. ISBN 963 389 4220.
- SAZONOVA, N. P. 2009. *Doškol'naja pedagogika*. Sankt-Peterburg: Detstvo-Press. ISBN 978-5-89814-511-8.
- SEDLÁČEK, M. 2012. Diverzita a pedagogická diagnostika. In DUCHOVIČOVÁ, J. a kol. *Diverzita v edukácii*. 1. vyd. Nitra: PF UKF v Nitre, 2012. 252 s. ISBN 978-80-558-0223-7.
- SINDELÁROVÁ, B. 2007. *Předcházíme poruchám učení*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-262-1.
- SLEZÁKOVÁ, T.- TIRPÁKOVÁ, A. 2006. *Adaptácia dieťaťa na školu*. Nitra: Vydavateľstvo Michala Vaška, 2006. ISBN 80-8050-968-9.
- SLEZÁKOVÁ, T. 2012. *Spoločne do školy*. Bratislava: Iris. ISBN 978-80-89256-81-5.
- SLEZÁKOVÁ, T. - BORBÉLYOVÁ, D. Dimenzie školskej pripravenosti v kontexte inovácií. In Miňová, M. (ed). *Predprimárne vzdelávanie v kontexte súčasných zmien. Zborník z vedecko- odbornej konferencie s medzinárodnou účasťou*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta, SV OMEP, 2013. ISBN 978-80-555-0998-3.
- SZÍJJÁRTÓOVÁ, K. 2006. Diagnostické kompetencie edukátora. In *Vzdelávanie v zrkadle doby. Súčasné teórie edukačných premien v školstve*. Nitra: PF UKF, s. 66-69, ISBN 987-80-8094-085-0.
- ŠKOLKAYOVÁ, S. 2003/2004. Diagnostikovanie pripravenosti dieťaťa na vstup do základnej školy. In. *Predškolská výchova*, 2003/2004, roč. LVIII, č. 1, s. 33-39.
- ŠKOLKAYOVÁ, S. 2003/2004. Diagnostikovanie pripravenosti dieťaťa na vstup do základnej školy. In. *Predškolská výchova*, 2003/2004, roč. LVIII, č. 3, s. 35.

- Školský zákon č. 245/2008 Z.z., z 22. mája 2008.
- Štátny vzdelávací program: ISCED - 0 predprimárne vzdelávanie. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2009. ISBN 978-80-969407-5-2.
- ŠTEPICHIN, V. 1971. *Pripravenosť dieťaťa pre vstup do školy*. Bratislava: KPÚ
- TRUBÍNIOVÁ, V. a kol. 2007. *Predškolská pedagogika. Terminologický a výkladový slovník*. 1. vyd. edičné stredisko Pedagogickej fakulty KU v Ružomberku, 2007. 893 s. ISBN 978-80-8084-162-1.
- VÁGNEROVÁ, M. 2005. *Vývojová psychologie I*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0956-8.
- VALACHOVÁ, D. 2009. *Ako spoznať dieťa v materskej škole. Pedagogická diagnostika v MŠ*. Bratislava: MPC Bratislava, 2009. ISBN 978-80-8052-342-8.
- VALACHOVÁ, D. 2008/09. Ako spoznávať dieťa. In. *Predškolská výchova*, 2008/09, roč. LXIII, č.3, s. 7-19.
- VALENTOVÁ, L. 2001. Vstup dieťaťa do školy z hľadiska školní prípravenosti. In Kolláriková, Z., Pupala, B. 2001. *Predškolská a elementárna pedagogika*. Praha: Potrál, 2001, ISBN 80-7178-585-7.
- VAŇOVÁ, M. 2001/2002. Pedagogická diagnostika v materskej škole. In. *Predškolská výchova*, 2001/2002, roč. LVI, č. 1, s. 1-4.
- VARCHOLOVÁ, M., MALIŇÁKOVÁ, M., MIŇOVÁ, M. 2003. *Pedagogická diagnostika a individuálny vzdelávací plán v podmienkach materskej školy*. 1. vyd. Prešov, vydavateľ Rokus, 2003. 67 s. ISBN 80-89055-34-6.
- ZÁPOTOČNÁ, O. 2003. Diagnostika počiatočného čítania a gramotnosti. In: *Slovenský jazyk a literatúra v škole*. Bratislava. 2002/2003, roč.49, č. 1-2, s. 2-16 ISSN 1335–2040.
- ZELINA, M. 1996. *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti*. Bratislava: IRIS. ISBN 80-67013-4-7.
- ZELINKOVÁ, O. 2001. *Pedagogická diagnostika a individuálny vzdelávací program*. 1. vyd. vydavateľstvo Portál, s. r. o. Praha, 2001. 187 s. ISBN 80-7178-544-X.

PRÍLOHY

ZOZNAM PRÍLOH

Príloha č. 1. – Vyhodnotenie testov	87
Diagnostická položka č. 1. – Grafomotorika a kresba.....	87
Diagnostická položka č. 2. – Matematika, logika, relácie a prístup k úlohám.....	90
Diagnostická položka č. 3. – Jazyk a komunikácia.....	94
Diagnostická položka č. 4. – Sociálne zručnosti	98
Diagnostická položka č. 5. – Pochopenie súvislostí a vyvodenie úsudku.....	99
Diagnostická položka č. 6. - Motorické schopnosti	100
Diagnostická položka č. 7. - Všeobecné znalosti a vedomosti.....	101
Diagnostická položka č. 8. – Optická diferenciácia - rozlišovanie podobností a rozdielov	102
Diagnostická položka č. 9. – Ostatné	103
Diagnostická položka č. 10. – Dotazník pre deti.....	105
Príloha č. 2. – Ukážka výsledkov testovania a vyplnenej diagnostickej mapy	106
Príloha č. 3. – A. VAN KLEECK - 1.subtest na diagnostikovanie jazykovej gramotnosti	110
Príloha č. 4. – A. VAN KLEECK - 2.subtest: hárok na vyhodnocovanie jazykovej gramotnosti	111
Príloha č. 5. – A. VAN KLEECK - 3.subtest : koncept talče – poňatie textu	112

Príloha č. 1. – Vyhodnotenie testov

DIAGNOSTICKÁ POLOŽKA Č. 1. – GRAFOMOTORIKA A KRESBA

1. subtest: kreba ľudskej postavy

Vyhodnotenie:

1. úroveň: postava má všetky potrebné detaily, ktoré sú kvalitne vypracované. Prítomné sú ruky, nohy, trup (hlava je s trupom spojená krkom), krk, vlasy a potrebné časti tváre, ale aj ďalšie detaily, ako napr. účes, dlaň, prsty (5), čelo, brada a môžeme sa stretnúť aj s pokusmi o zobrazenie ramena, pomocou ktorého sú pripájané ruky. Hlava je menšia ako trup. Oblečenie je transparentné (vyzdobené), tiež s vyznačenými detailami: gombíky, klobúk, čiapka, šatka. Nohy sú bližšie k sebe a sú zakončené topánkami (sú vyzdobené) alebo chodidlami. Nadané deti môžu zobrazit' postavy aj s 10-14 detailami.

2. úroveň: kresba dieťaťa má hlavu (hlava je s trupom spojená krkom), trup a končatiny (ruky a nohy). Hlava je menšia ako trup. Obsahuje najmenej 9 detailov, skoro všetky časti tváre (oči, nos, ústa, ucho, vlasy). Oblečenie je jednoduché, ale s niekoľkými detailami. Správny počet prstov na rukách. Nohy sú zakončené chodidlami alebo topánkami.

3. úroveň: postava má hlavu, trup, vlasy, ruky a nohy. Chýba krk. Oblečenie je jednoduché, chýbajú detaily. Nie sú vyznačené všetky detaily tváre (napr. nos alebo uši). Chybný počet prstov alebo sú zobrazené len dlane. Nohy bez chodidiel.

4. úroveň: postava je veľmi jednoduchá, nezodpovedá veku dieťaťa. Má hlavu, trup a jednoducho vyznačené končatiny. Chýba krk. Proporcie nie sú zachované: napr. hlava je väčšia ako trup, krk (ak je vyznačený) je veľmi dlhý. Odev nie je vyznačený, alebo časti odevov sú vynechané. Časti tváre (2-3 detaily) sú nakreslené len veľmi jednoducho. Nohy nemajú zakončenie. Ruky nemajú prsty, alebo len zopár čiar.

2. subtest: kresba podľa predlohy (adaptovaná verzia podľa ruskej metodiky DOMČEK, Gutkina, N.I. 2002)

Vyhodnotenie

1. úroveň:

- nechýba žiadny detail
- každý detail je zobrazený podľa predlohy
- rozpoloženie detailov je v poriadku
- veľkosť zodpovedá skutočnému
- línie sú vedené smelo jednou čiarou, nie sú opravované

2. úroveň:

- chýba menší detail
- grafické tvary sú napodobnené tvarovo správne
- rozpoloženie detailov je podľa predlohy
- veľkosť a smer zodpovedá alebo skoro zodpovedá skutočnému
- línie sú vedené jednou čiarou, ale istota a vedenie čiar nie je vždy najkvalitnejšie

3. úroveň:

- nie všetky detaily sú zobrazené
- tvary sú zobrazené správne, okrem najťažších dvoch
- rozpoloženie detailov je skoro podľa predlohy
- veľkosť a smer nie je vždy zachovaná
- línie sú vedené s neistotou, sú prerušované, opravované

4. úroveň:

- chýbajú detaily
- tvary sú nesprávne zobrazené
- rozpoloženie detailov nie je v poriadku
- veľkosť a smer nie je zachovaná
- línie sú neisté, prerušované, opravované, prekresľované

Sú diagnostikované a zaznamenávané aj nasledovné položky:

- s ktorou rukou kreslí dieťa (ľavou alebo pravou)
- či dieťa pri práci pracuje sebaisto, alebo je nesmelé, potrebuje povzbudenie
- či kreslí sústredene, alebo zbrklo, len aby to malo čím skôr
- či sleduje iba vlastnú prácu, alebo prácu aj ostatných
- či správne drží ceruzku

3. subtest: „písanie”

Vyhodnotenie:

1. úroveň: Písmená a tvary sú tvarovo napodobnené správne, kvalitne. Veľkosť je zachovaná. Tvar je umiestnený podľa predlohy. Línie sú vedené s istotou, bezkrčovito. Písmená nie sú 2-krát väčšie ako originál, slovo neodchýľuje od vodorovnej línie o viac ako 10 %.

V časti B sú napísané celé tvary slov (aj vlastné meno) správne, písmená sú stranovo a smerovo umiestnené správne. Smer čítania je zachovaný.

2. úroveň: Písmená a tvary sú tvarovo napodobnené správne. Veľkosť je skoro zachovaná. Tvar je umiestnený skoro podľa predlohy. Línie sú vedené isto. Písmená nie sú 2-krát väčšie ako originál, slovo neodchýľuje od vodorovnej línie o viac ako 30 %.

V časti B je napísané minimálne meno dieťaťa správne a aspoň niekoľko veľkých písmen: všetky písmená musia byť stranovo a smerovo umiestnené správne.

3. úroveň: Písmená a tvary sú napodobnené tvarovo správne. Veľkosť tvarov nie je vždy zachovaná. Nesprávne je napodobnené „Z” a ešte jeden tvar. Línie nie sú vedené vždy s istotou, môže byť prítomné aj občasné obťahovanie ťažších tvarov. Písmená sú väčšie, alebo menšie 2-krát ako originál, slová odchyľujú od vodorovnej línie o viac ako 30%.

V časti B sú napísané aspoň začiatkové písmená mena dieťaťa a niekoľko veľkých tlačených písmen, ktoré sú spoznatel'né.

4. úroveň: Väčšina písmen a tvarov sú nesprávne napodobnené, nie sú spoznatel'né, niektoré chýbajú, alebo sú zamenené. Veľkosť nie je správna. Línie sú neisté, alebo viackrát obťahované.

V časti B nie sú spoznatel'né písmená. Prítomné je čmáranie, ktoré dieťa označuje ako písanie.

DIAGNOSTICKÁ POLOŽKA Č. 2. – MATEMATIKA, LOGIKA, RELÁCIE A PRÍSTUP K ÚLOHÁM

Vyhodnotenie:

1. úroveň: všetko je nakreslené podľa inštrukcií a správne.

a/ kresba a vedomosti

Dieťa ovláda všetky proporcie: vie nakresliť dom, strom, zvieratko.

Dieťa ovláda smery a relácie: hore, dolu, vpravo, vľavo, pod, nad, medzi.

Dieťa ovláda počty.

Dieťa ovláda geometrické tvary.

Dieťa ovláda veľkosti: menšie, väčšie.

Dieťa ovláda farby.

b/ postoj k úlohám, pozornosť, kooperácia

Dieťa pracuje s dostatočným tempom a samostatne, nepozerá, čo robia ostatní.

Inštrukciám porozumie hneď.

Svoju pozornosť sústreďuje v plnej miere práci.

Nerozpráva, nekomentuje, nevyskakuje, nevyrušuje ostatných.

Keď je hotové, čaká na ďalší pokyn. Ak má čakať medzi pokynmi, je trpezlivé.

2. úroveň: skoro všetko je nakreslené podľa pokynov.

a/ kresba a vedomosti

Dieťa ovláda všetky proporcie: vie nakresliť dom, strom, zvieratko.

Dieťa ovláda smery a relácie: hore, dolu, nad, pod, medzi. Počas zistenia strán vpravo a vľavo je neisté (ale nakreslí správne).

Dieťa ovláda počty.

Dieťa ovláda geometrické tvary, ale môže byť neisté, prípadne si zamieňa štvorec a obdĺžnik.

Dieťa ovláda veľkosti: menšie, väčšie.

Dieťa ovláda farby.

b/ postoj k úlohám, pozornosť, kooperácia

Dieťa pracuje s dostatočným tempom a samostatne, niekedy pozerá, čo robia ostatní.

Inštrukciám porozumie na prvý krát, maximálne na druhý krát.

Svoju pozornosť sústreďuje v plnej miere práci.

Nerozpráva, nekomentuje, nevyskakuje, nevyrušuje ostatných.

Keď je hotové, čaká na ďalší pokyn. Ak má čakať medzi pokynmi, je trpezlivé.

3. úroveň: kresba s chybami

a/ kresba a vedomosti

Dieťa vie nakresliť dom, strom, zvieratko.

Dieťa ovláda smery hore, dolu a relácie: nad, pod, medzi. Mýli si pravú a ľavú stranu.

Dieťa ovláda počty.

Dieťa ovláda z geometrických tvarov iba 2.

Dieťa ovláda veľkosti: menšie, väčšie.

Dieťa ovláda farby.

b/ postoj k úlohám, pozornosť, kooperácia

Dieťa pracuje pomalším tempom, sem-tam potrebuje povzbudenie. Pozerá, čo robia ostatní.

Inštrukciám hneď na prvý krát neporozumie. Potrebuje počut' minimálne dva- alebo viackrát.

Svoju pozornosť nesústreďuje v plnej miere práci. Kvôli nepozornosti vynecháva tvary, alebo ich umiestňuje nesprávne.

Sem-tam rozpráva, komentuje, ale nevyskakuje a nevyrušuje ostatných.

Keď je hotové, čaká na ďalší pokyn. Po dlhších čakaniach je netrpezlivé.

4. úroveň: nie je všetko nakreslené, chýbajú časti, prípadne kresba nezodpovedá inštrukciám.

a/ kresba a vedomosti

Dieťa síce vie nakresliť dom, strom a zvieratko, ale s chybami a jednoducho.

Dieťa neovláda všetky smery hore, dolu a relácie nad, pod, medzi, mýli si pravú a ľavú stranu.

Dieťa neovláda celkom počty, robí v nich chyby.

Dieťa ovláda z geometrických tvarov iba 1, alebo ani jeden.

Dieťa ovláda veľkosti: menšie, väčšie.

Dieťa neovláda celkom farby, mieša ich.

b/ postoj k úlohám, pozornosť, kooperácia

Dieťa pracuje pomalým tempom, potrebuje časté povzbudenie. Alebo pracuje veľmi povrchno, všima si, čo robia ostatní.

Inštrukciám porozumie ťažko. Potrebuje počut' tri alebo viackrát.

Svoju pozornosť nesústreďuje na prácu, práca ho nezaujíma.

Rozpráva, komentuje, vyskakuje, vyrušuje ostatných.

Keď je hotové, je netrpezlivé, nevie vyčkať ďalší pokyn v kl'ude.

2. subtest: matematika 2 - počty a čísla

A/ počítanie

Vyhodnotenie:

1. úroveň: dieťa počítalo aspoň do 21
2. úroveň: dieťa počítalo do 10
3. úroveň: dieťa počítalo do 6
4. úroveň: dieťa nevie počítat

B/ operácie s číslami

Vyhodnotenie:

1. úroveň: dieťa spravilo bezchybne a rýchlo všetky úlohy
2. úroveň: dieťa po krátkom váhaní a rozmýšľaní splnilo všetky úlohy, prípadne urobilo chybu v jednej úlohe, ale pomocou učiteľky to vedelo vyriešiť
3. úroveň: dieťa urobilo chyby, ale pomocou učiteľky to vedelo vyriešiť
4. úroveň: dieťa urobilo viac chýb, prípadne nevedelo vyriešiť úlohy

3. subtest: matematika 3 - poradie, množstvo, vlastnosti, triedenie, doplnenie počtu

Vyhodnotenie:

Body:



- za jednu správnu úlohu 1 bod, za dve správne úlohy 2 body



- za každý správny krok 1 bod, za celkové správne riešenie za 4 úlohy celkom 4 body



- za každý správny krok 1 bod, za správne riešenie obidvoch krokov 2 body



- za každý správny krok 1 bod, za správne riešenie obidvoch krokov 2 body



- za správne riešenie 1 bod



- (úlohy s 1, 2, 3, 4, 5 hviezdčkami) za každé správne riešenie 1 bod



- celkom 4 body (ale ak napr. vyfarbí správne iba všetky trojuholníky, tak 1 bod)

Poznámka: sledujeme aj úroveň vyfarbovania.

Celkový počet bodov: 20

1. úroveň: 20 bodov
2. úroveň: 19-14 bodov
3. úroveň: 13-8 body
4. úroveň: 7 a menej bodov

4. subtest: matematika 4 (orientácia v priestore; prepracovaná verzia, podľa Elkonyina, In Gutkina, N.I. 2007)

A/ grafický diktát:

Vyhodnotenie:

1. úroveň: dieťa spravilo bezchybne všetky úlohy: obe tvary sú nakreslené správne
2. úroveň: dieťa po krátkom váhaní a rozmýšľaní splnilo úlohy: obe tvary sa podobajú, ale v jednom sú chyby
3. úroveň: jeden tvar je nakreslený správne, ale druhý sa vôbec nepodobá; alebo v oboch tvaroch sú chyby ale sa podobajú
4. úroveň: ani jeden z tvarov sa nepodobá

B/ napodobenie tvaru podľa predlohy

Vyhodnotenie:

1. úroveň: dieťa napodobnilo tvar bezchybne
2. úroveň: dieťa napodobnilo tvar správne - s menšími chybami, tvar je spoznatel'ny
3. úroveň: tvar je spoznatel'ny, ale s viacerými chybami
4. úroveň: tvar sa vôbec nepodobá

5. subtest: matematika 5 - serialita a pozornosť

Vyhodnotenie:

1. úroveň: dieťa dokreslilo do všetkých riadkov rýchlo a správne tvary
2. úroveň: dieťa nedokreslilo správne tvary do 1-2 riadku/ov
3. úroveň: dieťa nedokreslilo správne tvary do 3 - 4 riadkov
4. úroveň: dieťa nedokreslilo správne tvary do viac ako 5 riadkov

DIAGNOSTICKÁ POLOŽKA Č. 3. – JAZYK A KOMUNIKÁCIA

1. subtest: Zarecituj báseň! (aspoň 2 – pamäť a výslovnosť)

Vyhodnotenie:

1. úroveň:

a/ dieťa je odvážne a samostatné, chce vystupovať, vystupuje smelo, zarecituje báseň bez chýb

b/ hlásky vyslovuje čisto, jeho intonácia je v poriadku

2. úroveň:

a/ dieťa zarecituje báseň samostatne maximálne s 1-2 chybičkami

b/ hlásky vyslovuje čisto

3. úroveň:

a/ dieťa potrebuje podporu; básne zarecituje s viac ako 3 chybičkami; jeho prednes je nesmelý alebo príliš tichý

b/ vo výslovnosti sa vyskytuje zlá výslovnosť jednej hlásky

4. úroveň:

a/ dieťa je nesmelé, bojazlivé, potrebuje neustálu podporu, báseň zarecituje s množstvom chýb alebo len spolu s učiteľkou

b/ vo výslovnosti sa vyskytuje zlá výslovnosť viacerých hlások

2. subtest: Ozvena

A/ Zaspievaj po mne!

Vyhodnotenie:

1. úroveň: dieťa napodobňuje bezchybne na prvýkrát

2. úroveň: dieťa napodobňuje bezchybne (možno po druhom vypočutí)

3. úroveň: dieťa napodobňuje s chybami (max. 2-3 chyby)

4. úroveň: dieťa nevie napodobniť

B/ Vytlieskaj po mne!

Vyhodnotenie:

1. úroveň: dieťa napodobňuje bezchybne

2. úroveň: dieťa napodobňuje bezchybne prvé 3

3. úroveň: dieťa napodobňuje bezchybne prvé 2

4. úroveň: dieťa nevie napodobniť bezchybne ani jednu verziu, resp. iba prvú

C/ Opakuj po mne! (akustická pamäť)

Vyhodnotenie:

1. *úroveň:* dieťa bezproblémovo zopakuje všetky verzie, poradie ostane zachované
2. *úroveň:* dieťa zopakuje všetky verzie, chyby v poradí, prípadne vynecháva 1 slovo
3. *úroveň:* dieťa zopakuje všetky verzie, ale potrebuje pomoc, časté chyby v poradí, vynechá slovo maximálne 2krát
4. *úroveň:* dieťa urobilo 3 alebo viac chýb (okrem chýb v poradí vynecháva viac ako 3 slová)

3.subtest: analyticko-syntetické činnosti – rozklad slova

Vyhodnotenie:

1. *úroveň:* dieťa vie vytlieskať všetky slová bezchybne
2. *úroveň:* dieťa urobí jednu chybu, ale to zbadá sám a opraví sa (sebakorektúra), respektíve opraví po upozornení učiteľky
3. *úroveň:* dieťa urobí chyby vo vytlieskávaní dlhších slov, alebo je neisté pri jednoslabičných slovách
4. *úroveň:* dieťa je neisté, vytlieskáva slová chybne - viac ako 4 chyby

4. subtest: postupnosť deja (serialita)

Sleduje sa:

- a/ či vie dieťa poskladať obrázky podľa deja
- b/ komunikačná úroveň a fantázia

Vyhodnotenie:

1. úroveň:

- a/ Dieťa poskladá obrázky podľa postupnosti deja rýchlo bez uvažovania.
- b/ Dieťa porozpráva plynule príbeh. Jeho príbeh je dlhší s detailami, opisom, je súvislý. Používa rozvité vety a odôvodnenia. Nerozmýšľa veľa, dej rozvíja aj podľa vlastnej fantázie.

2. úroveň:

- a/ Dieťa poskladá obrázky podľa postupnosti deja bez problémov.
- b/ Dieťa príbeh porozpráva plynule. Jeho príbeh síce môže byť kratší, ale je súvislý a zrozumiteľný. Väčšinou používa jednoduché vety. Nerozmýšľa veľa.

3. úroveň:

- a/ Dieťa poskladá obrázky podľa postupnosti deja s pomocou.

b/ Dieťa porozpráva kratší príbeh. Nad vetami viac uvažuje, rozmýšľa. Používa jednoduché vety.

4. úroveň:

a/ Dieťa poskladá obrázky s chybami, alebo odmieta činnosť.

b/ Príbeh vie porozprávať len ťažko s pomocou učiteľky, nie plynule. Učiteľka ho musí stimulovať otázkami. Väčšinou odpovedá len slovami, sem-tam používa jednoduché vetné konštrukcie.

5. subtest: fonematické uvedomovanie

A/ rozlišovanie hlások v slove

Vyhodnotenie:

1. *úroveň:* Dieťa ovláda rýchle a bezchybne úlohy. Zistí, že v niektorých slovách sú aj 2 hľadané hlásky.

2. *úroveň:* Dieťa ovláda úlohy, maximálne s dvoma chybami. Slová potrebuje počuť niekedy 2 krát.

3. *úroveň:* Dieťa spozná hlásky iba na začiatku slova, hlásky na konci slova nespozná, ostatné si mýli. Slová potrebuje počuť niekedy viackrát.

4. *úroveň:* Dieťa je neisté, mieša si hlásky, prípadne nespozná hlásky.

B/ rozlišovanie hlások na začiatku a konci slova

Vyhodnotenie:

1. *úroveň:* Dieťa zvláda úlohu rýchlo a bezchybne.

2. *úroveň:* Dieťa sa pomýli maximálne 2x, rozozná všetky hlásky na začiatku slova.

3. *úroveň:* Hlásky na začiatku slova rozozná. Pomýli sa najmä pri rozoznaní hlások na konci slova, maximálne však 4x.

4. *úroveň:* Dieťa sa mýli 5, alebo viackrát.

C/ slovná hra

Vyhodnotenie:

1. *úroveň:* Dieťa vie vymenovať na každú hlásku niekoľko slov.

2. *úroveň:* Dieťa vie vymenovať na každú hlásku aspoň 1-2 slová.

3. *úroveň:* Dieťa vie vymenovať slová aspoň na 2 hlásky.

4. *úroveň:* Dieťa neovláda úlohu, alebo ovláda len na 1 hlásku.

D/ správny a nesprávny tvar slova

Vyhodnotenie:

- 1. úroveň:* Dieťa pozná správne tvary slov.
- 2. úroveň:* Dieťa pozná správne tvary slov. Pomýli sa 1 krát.
- 3. úroveň:* Dieťa sa pomýli 2 krát.
- 4. úroveň:* Dieťa sa pomýli 3 alebo viackrát.

E/ hlasová diferenciacia

Vyhodnotenie:

- 1. úroveň:* Dieťa ovláda úlohu veľmi dobre po prvom vypočutí.
- 2. úroveň:* Dieťa ovláda úlohu, ale niektoré páry si musí vypočuť dvakrát. Urobí maximálne 2 chyby.
- 3. úroveň:* Dieťa si páry potrebuje vypočuť aspoň 2-krát, urobí maximálne 4 chyby.
- 4. úroveň:* Dieťa nepočuje rozdieli ani po 3. vypočutí. Urobí viac ako 5 chýb.

DIAGNOSTICKÁ POLOŽKA Č. 4. – SOCIÁLNE ZRUČNOSTI

1. subtest: Rozhovor s dieťaťom (nadväzovanie kontaktov, samostatnosť, kvalita dialógu, rešpektovanie dospelého, trpezlivosť)

Vyhodnotenie:

1. úroveň: Dieťa vstúpi do miestnosti smelo, je sebavedomé. S učiteľkou nadväzuje kontakt z vlastnej iniciatívy - je iniciátorom: pozdraví sa, začína rozhovor. Samostatne kladie otázky. Jeho odpovede sú zrozumiteľné, súvislé. Správa sa priateľsky. Počas 1 minútového čakania dieťa sedí ticho, rešpektuje príkaz učiteľky.

2. úroveň: Dieťa vstúpi do miestnosti, nie je iniciátorom, nezačína rozhovor, ale na otázky odpovie slušne, zrozumiteľne a súvisle. Správa sa priateľsky, nadväzuje s učiteľkou kontakt bezproblémovo. Počas 1 minútového čakania dieťa sedí kľudne, rešpektuje príkaz učiteľky.

3. úroveň: Dieťa po vstupe neprejavuje záujem, alebo ticho vyčká, ťažko nadväzuje kontakt - trvá mu to dlhší čas (ale pomocou učiteľky sa mu to podarí). Na otázky odpovedá krátko.

4. úroveň: Dieťa je nesmelé, nenadväzuje kontakt s učiteľkou. Je neisté, alebo ho nezaujíma rozhovor. Neodpovedá, alebo len sem-tam jedným slovom. Správa sa nepriateľsky, prípadne kladie odpor.

2. subtest: Správne a nesprávne (prepracovaná verzia na základe testu DIFER)

(etické názory, sformulovanie vlastnej mienky)

A/ krádež

B/ poskytnutie pomoci, súcit

C/ násilie

D/ spôsobenie škody

E/ súcit

Vyhodnotenie:

1. úroveň: dieťa má nadštandardne zrelé názory, svoje názory vie vyjadriť a odôvodniť

2. úroveň: dieťa správne ohodnotilo situácie, svoju mienku odôvodnilo, vysvetlilo

3. úroveň: dieťa ohodnotilo väčšinu situácií správne, ale je neisté vo vyjadrení svojich názorov, ktoré nevie odôvodniť

4. úroveň: dieťa ohodnotilo väčšinu situácií nesprávne, alebo ani neodpovedalo

DIAGNOSTICKÁ POLOŽKA Č. 5. – POCHOPENIE SÚVISLOSTÍ A VYVODENIE ÚSUDKU

1. subtest: Rozmýšľaj! (pochopenie súvislostí)

Vyhodnotenie:

- 1. úroveň:* dieťa všetky súvislosti pochopilo a správne ich vyhodnotilo
- 2. úroveň:* dieťa skoro všetky súvislosti pochopilo a správne ich vyhodnotilo, ale niekedy bolo neisté
- 3. úroveň:* dieťa väčšinu súvislostí pochopilo, s pomocou ich vyhodnotilo
- 4. úroveň:* dieťa nepochopilo viacej súvislosti ako pochopilo a ani ich nevyhodnotilo

2. subtest : Preto lebo... (vyvodenie úsudku)

Vyhodnotenie:

- 1. úroveň:* dieťa správne vyvodilo všetky úsudky
- 2. úroveň:* dieťa správne vyvodilo všetky úsudky, ale niektoré vyhodnotilo s pomocou
(max.1-2)
- 3. úroveň:* dieťa správne vyvodilo viac ako polovicu úsudkov
- 4. úroveň:* dieťa nesprávne vyvodilo viac ako polovicu úsudkov

DIAGNOSTICKÁ POLOŽKA Č. 6. - MOTORICKÉ SCHOPNOSTI

1. subtest: hrubá motorika, pohyb

Vyhodnotenie: za každé úspešné absolvovanie úlohy dieťa dostane jeden bod

1. úroveň: 17 bodov

2. úroveň: 16 - 13 bodov

3. úroveň: 12 - 9 bodov

4. úroveň: 8 a menej bodov

2. subtest: schéma tela (podľa V. Pokornej, In B. Sindelárová, 2007 - prepracovaná verzia)

Vyhodnotenie:

1. úroveň: dieťa sa sústredilo, správne splnilo všetky pokyny

2. úroveň: dieťa sa sústredilo, splnilo všetky pokyny, ale presnosť a následnosť pohybov bola párkrát (1-3x) porušená

3. úroveň: dieťa sa sústredilo, ale rýchlo sa unavilo, presnosť a následnosť pohybov bola viackrát (4 a viac) porušená

4. úroveň: dieťa sa nesústredilo, rýchlo sa unavilo, nesprávne vykonalo väčšinu pokynov

DIAGNOSTICKÁ POLOŽKA Č. 7. - VŠEOBECNÉ ZNALOSTI A VEDOMOSTI

Za každú správnu odpoveď dieťa dostane 1 bod.

Vyhodnotenie:

1. úroveň: 16-15 bodov

2. úroveň: 14-11 bodov

3. úroveň: 10-7 bodov

4. úroveň: 6 alebo menej správnych odpovedí

**DIAGNOSTICKÁ POLOŽKA Č. 8. – OPTICKÁ DIFERENCIÁCIA -
ROZLIŠOVANIE PODOBNOSTÍ A ROZDIELOV**

(upravená verzia podľa K. Kollárika, 1996)

Vyhodnotenie:

Body:



- 1. riadok 1 bod za správne riešenie

- 2. riadok 1 bod za správne riešenie



- 1.riadok celkom 4 body (za každé správne riešenie 1 bod)

- 2. riadok celkom 4 body (za každé správne riešenie 1 bod)



- 1. riadok 1 bod za správne riešenie

- 2. riadok 1 bod za správne riešenie

Body celkom: 12

1. úroveň: 12 bodov

2. úroveň: 11-9 bodov

3. úroveň: 8-6 bodov

4. úroveň: 5 a menej bodov

DIAGNOSTICKÁ POLOŽKA Č. 9. – OSTATNÉ

1. subtest: schopnosť kategorizácie

Vyhodnotenie:

Počet bodov celkom: 5

1. úroveň: 5 bodov
2. úroveň: 4 – 3 body
3. úroveň: 2 body
4. úroveň: 1 bod

2. subtest: figúra (tvar) v pozadí

A/ Skrytý obrázok 1

B/ Skryté obrázky 2

C/ Skryté obrázky 3

Vyhodnotenie:

Počet bodov celkom: 9

A - 1 bod (ak dieťa spozná tvar)

B - 6 bodov (ak dieťa spozná všetky tvary; za každý 1 bod)

C - 6 bodov (1 bod za každý tvar)


1. úroveň: 13 bodov
2. úroveň: 12-9 body
3. úroveň: 8-6 body
4. úroveň: 5 a menej bodov


Poznámka: úlohu B je možné aplikovať aj v čierno-bielej verzii.

3. subtest: labyrint

Vyhodnotenie:

Počet bodov celkom: 3

 - 2 body

 - 1 bod

1. úroveň: 3 body

2. úroveň: 2 body

3. úroveň: 1 body

4. úroveň: 0

4. subtest –dokresľovanie tvarov

Vyhodnotenie (za správne riešenie 1 bod):

1. úroveň: 3 body

2. úroveň: 2 body

3. úroveň: 1 body

4. úroveň: 0

DIAGNOSTICKÁ POLOŽKA Č. 10. – DOTAZNÍK PRE DETI

Dieťa za každú pozitívnu odpoveď (áno) dostane 1 bod.

- 1. úroveň:* 12 bodov- dieťa už veľmi očakáva vstup do školy a disponuje s dostatočným množstvom informácií o škole a o živote školáka
- 2. úroveň:* 11-8 bodov, dieťa je pripravené ísť do školy a disponuje s dostatočným množstvom poznatkov o škole a o živote školáka
- 3. úroveň:* 7-5 bodov, dieťa nedisponuje s dostatočným množstvom informácií o škole a o živote školáka. Váha, nie je isté, či ho škola priťahuje.
- 4. úroveň:* 4 a menej bodov, dieťa nemá skoro žiadne poznatky o školskom živote, ešte ho nepriťahuje život školáka.

Príloha č. 2. – Ukážka výsledkov testovania a vyplnenej diagnostickej mapy

Tabuľka č.1					
Výsledky testovania					
Dátum testovania:	Vek dieťaťa:	Meno dieťaťa:			
14.12.2013	5,5 r.	K.A.			
Oblasť	Číslo subtestu	Výsledky			
		optimálna úroveň	priemerná úroveň	nižšia úroveň s nedostatkami	nedostatočná úroveň
1.DP-grafomotorika a kresba	1/1-kresba ľudskej postavy				
	1/2-kresba podľa predlohy				
	1/3- „písanie“				
2. DP – matematika a relácie + prístup k úlohám	2/1- MAT.1 kresba podľa pokynov	a)			
		b)			
	2/2- MAT.2 A-počty a čísla B-operácie s číslami	A)			
		B)			
	2/3- MAT.3 poradie, množstvo...				
	2/4- MAT.4 A-grafický diktát B-napodobenie tvaru p.predlohy	A)			
		B)			
2/5 – MAT.5 pozornosť a serialita					
3.DP-jazyk a komunikácia	3/1 a)pamäť b) výslovnosť	a)			
		b)			
	3/2 ozvena A-fon.sluch B-akusticko rytmická pamäť C-akustická pamäť	A)			
		B)			
		C)			
	3/3- rozklad slova				
	3/4 a)serialita b)komunikácia	a)			
		b)			
	3/5-fonematické uvedomovanie	A)			
		B)			
		C)			
D)					
E)					

4.DP- sociálne zručnosti	4/1-rozhovor s dieťaťom				
	4/2-názory dieťaťa, sformulovanie mienky				
5.DP-pochopenie súvislostí a vyvodenie záveru	5/1-pochopenie súvislostí				
	5/2-vyvodenie záveru				
6.DP-motorické schopnosti	6/1-hrubá motorika, pohyb				
	6/2-schéma tela				
7.DP-všeobecné znalosti, vedomosti	7/1-vedomosti				
8.DP-optická diferenciácia	8/1-optická diferenciácia				
9.DP-ostatné	9/1-schopnosť kategorizácie				
	9/2-figúra (tvar) v pozadí				
	9/3-labyrint				
	9/4-doplnenie				
10.DP-dotazník pre deti	10/1				

Diagnostická mapa vývoja dieťaťa**Meno dieťaťa: K.A.**

Oblasť	Číslo subtestu	Výsledky			
		Dátum: 14.12.2013	Dátum: 10.05.2014	Dátum:	Dátum:
		Výsledok farbou:	Výsledok farbou:	Výsledok farbou:	Poznámka:
1.DP-grafomotorika a kresba	1/1-kresba ľudskej postavy				
	1/2-kresba podľa predlohy				
	1/3- „písanie“				
2. DP – matematika a relácie + prístup k úlohám	2/1- MAT.1 kresba podľa pokynov	a)			
		b)			
	2/2- MAT.2 A-počty a čísla B-operácie s číslami	A)			
		B)			
	2/3- MAT.3 poradie, množstvo...				
	2/4- MAT.4 A-grafický diktát B-napodobenie tvaru p.predlohy	A)			
		B)			
2/5 – MAT.5 pozornosť a serialita					
3.DP-jazyk a komunikácia	3/1 a)pamäť b) výslovnosť	a)			
		b)			
	3/2 ozvena A-fon.sluch B-akusticko rytmická pamäť C-akustická pamäť	A)			
		B)			
		C)			
	3/3- rozklad slova				
	3/4 a)serialita b)komunikácia	a)			
		b)			
	3/5-fonematické uvedomovanie	A)			
		B)			
		C)			
D)					
E)					
4.DP- sociálne zručnosti	4/1-rozhovor s dieťaťom				
	4/2-názory dieťaťa, sformulovanie mienky				
5.DP-pochopenie súvislostí a	5/1-pochopenie súvislostí				

vyvodenie záveru	5/2-vyvodenie záveru				
6.DP-motorické schopnosti	6/1-hrubá motorika, pohyb				
	6/2-schéma tela				
7.DP-všeobecné znalosti, vedomosti	7/1-vedomosti				
8.DP-optická diferenciácia	8/1-optická diferenciácia				
9.DP-ostatné	9/1-schopnosť kategorizácie				
	9/2-figúra (tvar) v pozadí				
	9/3-labyrint				
	9/4-doplnenie				
10.DP-dotazník pre deti	10/1				

Príloha č. 3. – A. VAN KLEECK - 1.subtest na diagnostikovanie jazykovej gramotnosti

1.SUBTEST - ROZPOZNÁVANIE PÍSMEN										
Meno:			Vek:			Dátum:				
Zaznamenal:			Dátum narod.:			Skóre:		/76		
	Hlás-ka	Názov	Slovo	Nespr. odp.		Hlás-ka	Názov	Slovo	Nespr. odp.	
A					a					Zamieňanie:
I					i					
U					u					
S					s					
O					o					
V					v					
M					m					Nepoznané písmená:
E					e					
L					l					
J					j					
N					n					
Y					y					
P					p					Poznámky:
K					k					
C					c					
T					t					
B					b					
Z					z					
D					d					
R					r					
Š					š					
Č					č					
H					h					
Ž					ž					
Ch					ch					Hláska
Ľ					ľ					Uvedie správnu hlásku
G					g					Názov
Ť					ť					Uvádza názov písmena
F					f					Slovo
Ď					ď					Zapísať aké slovo to bolo
Ň					ň					Nesprávna odpoveď
Dz					dz					Zapísať čo žiak povedal
Ó					ô					Celkové skóre:
Ä					ä					
Dž					dž					
Ĺ					ĺ					
Ř					ř					
X					x					
Σ					Σ					

Príloha č. 4. – A. VAN KLEECK - 2.subtest: hárok na vyhodnocovanie jazykovej gramotnosti

2.SUBTEST - HÁROK NA VYHODNOCOVANIE SLOVNEJ ZÁSOPY

Meno:

Dátum:

Vek:

Dátum narod.:

Testové skóre:

Vyhodnocoval:

(Pred použitím dieťaťom prehnite hárok na tomto mieste)

Poznámky:

Pozn.: napíš meno + hocičo

Príloha č. 5. – A. VAN KLEECK - 3.subtest : koncept tlače – poňatie textu

3. SUBTEST: KONCEPT TLAČE – POŇATIE TEXTU			
Meno:		Vek:	Dátum:
Zaznamenal:		Dátum narod.:	Skóre: /20
STRANA	SKÓRE	POLOŽKA	POZNÁMKA
Obálka		1. Obálka knihy	
1		2. Text prináša informácie	
2		3. Kde sa začína čítať	
2		4. Ktorým smerom sa číta	
2		5. Návrat doľava	
3		6. Ukazuje slovo po slove	
4		7. Pojem začiatok a koniec	
5 – 6		8. Spodok obrázka	
7 – 8		9. Inverzia tlače	
9 – 10		10. Najprv ľavá, potom pravá strana	
9 – 10		11. Význam otáznika	
9 – 10		12. Význam bodky	
9 – 10		13. Význam čiarky	
9 – 10		14. Význam úvodzoviek	
9 – 10		15. Urči malé „s, v“	
9 – 10		16. Identifikácia reverzibilných slov (do, díva)	
11 – 12		17. Identifikácia 1 písmena, 2 písmen	
11 – 12		18. Identifikácia 1 slova, 2 slov	
11 – 12		19. Prvé a posledné písmeno v slove	
11 - 12		20. Veľké písmeno	

Pomôcka: vlastnoručne (uč.) vytvorená kniha s chybami



mpc

METODICKO-PEDAGOGICKÉ CENTRUM



Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť/Projekt je spolufinancovaný zo zdrojov EÚ

Tento edukačný materiál vznikol ako súčasť národného projektu **Vzdelávanie pedagogických zamestnancov materských škôl ako súčasť reformy vzdelávania**

Autorka: PaedDr. Diana Borbélyová, Bc. Beáta Špernáková
Názov: Testovanie školskej pripravenosti v pedagogickom kontexte
Recenzenti: doc. PaedDr. Tatiana Slezáková PhD.
PaedDr. Eva Frýdková PhD.
Jazyková korektúra: Mgr. Gabriela Belešová

Vydalo Metodicko-pedagogické centrum, Ševčenkova 11, 850 05 Bratislava. Všetky práva vyhradené.

Prvé vydanie, Bratislava, 2014

ISBN 978-80-8052-602-3