

DOI: <https://doi.org/10.54937/dspt.2022.22.4.15-25>

## **State Educational Programs of Pre-primary Education of the Slovak Republic and Hungary**

### **Staatliche Bildungsprogramme für die Vorschulerziehung in der Slowakischen Republik und Ungarn**

### **Štátne výchovno-vzdelávacie programy predprimárnej edukácie Slovenskej republiky a Maďarska**

Diana Borbélyová, Alexandra Nagyová,  
Katalin Hajduné Holló, Krisztián Józsa, Judit Podráczky

#### **Abstract**

The education policies of the European Union countries have their own specificities and differences. These differences can be seen not only in direct educational activities, but also in the legislatively binding curriculum documents for pre-primary education. The present study deals specifically with the comparison of the State Curriculum for Pre-primary Education in Kindergartens 2016 (Slovak Republic) and the National Education Programme 2012 (Hungary).

**Keywords:** Hungary. Content analysis. Pre-primary education. Slovak Republic. State educational programmes.

#### **Úvodom**

Potreba analýzy štátnych výchovno-vzdelávacích programov predprimárnej edukácie Slovenskej republiky a Maďarska pramení zo zistení z našej predchádzajúcej výskumnej činnosti (z roku 2021), v rámci ktorej sme prostredníctvom diagnostického nástroja DIFER (Kriteriálne orientovaný diagnostický systém) zisťovali aktuálnu vývinovú úroveň 4 – 8-ročných detí/žiakov Slovenskej republiky a Maďarska. Prekvapivým výsledkom týchto meraní je, že na konci predprimárnej edukácie úroveň zručností detí meraných diagnostickým nástrojom DIFER Slovensko v porovnaní s deťmi z Maďarska zaostáva napriek tomu, že merania v 4. roku života nevykazujú zásadné rozdiely medzi dvoma skupinami respondentov. Zručností merané testom DIFER sú u detí z Maďarska v poslednom ročníku materskej školy výrazne rozvinutejšie (Borbélyová et al., 2022).

## Východiská výskumu

Vyššie spomenuté testy DIFER boli vytvorené v Maďarsku na Univerzite v Szegede. Uvedená univerzita sa venuje tvorbe diagnostických nástrojov školskej spôsobilosti detí už viac ako 50 rokov.

V roku 1970 realizovali empirický výskum, ktorý sa orientoval na zisťovanie aktuálnej vývinovej úrovne detí vo vzťahu ku školskej pripravenosti. Výskumnú vzorku tvorilo 10 000 respondentov – detí predškolského veku a žiaci prvého a druhého ročníka ZŠ. Na základe získaných výskumných výsledkov vypracovali diagnostický nástroj PREFER (Nagy, 1980), ktorý obsahoval testy na zisťovanie aktuálnej vývinovej úrovne zručností 4 – 7-ročných detí v určených oblastiach, ktoré zároveň mohli byť využívané aj na zisťovanie školskej zrelosti (Nagy, 1986). Uvedený diagnostický nástroj využívali v praxi takmer desať rokov, a následne ho revidovali pod názvom DIFER. Najnovšia verzia DIFER testov bola zverejnená v roku 2016.

DIFER umožňuje zistiť aktuálnu vývinovú úroveň 4 – 8-ročných detí v siedmich základných oblastiach: grafomotorické zručnosti; fonematické uvedomenie; priestorové vzťahy a relácie; počítanie na elementárnej úrovni; vyvodenie záveru úsudku na základe skúseností, pochopenie súvislostí a sociálne zručnosti. Autori diagnostického nástroja považovali za veľmi dôležité zisťovanie aktuálnej vývinovej tendencie v ďalších dvoch oblastiach, a to vo vzťahu k mysleniu. Preto tento diagnostický nástroj v roku 2017 rozšírili o nasledovné subkategórie: pojmové myslenie – systematizácia poznatkov a elementárne kombinatorické myslenie. Každá zo zručností je významným predpokladom úspešného začiatku povinnej školskej dochádzky žiaka.

Na území Slovenskej republiky nie sú k dispozícii štandardizované diagnostické testy zamerané na zistenie aktuálnej vývinovej úrovne 4 – 8-ročných detí/žiakov, resp. školskej zrelosti pre pedagógov. Z tohto dôvodu sa vedeckí pracovníci Univerzity J. Selyeho v Komárne rozhodli adaptovať a štandardizovať DIFER testy na Slovensku v rámci projektu KEGA: Adaptácia a štandardizácia diagnostického nástroja DIFER na zisťovanie aktuálnej vývinovej úrovne 4 – 8-ročných detí, Projekt č. 005UJS-4/2021. Počas výskumu boli komparované výsledky slovenských a maďarských detí. Merania v 4. roku života dieťaťa nevykazujú zásadné rozdiely, avšak na konci predprimárnej edukácie úroveň zručností detí na Slovensku v porovnaní s deťmi z Maďarska zaostáva. Na ilustráciu týchto rozdielov uvedieme výsledky meraní dvoch oblastí – počítanie na elementárnej úrovni a elementárne kombinatorické zručnosti. Obidvoch meraní sa zúčastnilo 1 902 respondentov – 952 respondentov zo Slovenska a 950 respondentov z Maďarska. V oblasti počítania na elementárnej úrovni dosiahli respondenti zo Slovenskej republiky v priemere 64 %, kým respondenti z Maďarska dosiahli 81 %. Ako môžeme vidieť úspešnosť respondentov z Maďarska

v meranej oblasti je o 17 % vyšší ako u respondentov zo Slovenska. Rovnako v oblasti elementárnych kombinatorických zručností boli respondenti z Maďarska o 14 % úspešnejší ako respondenti zo Slovenska. Priemerná úspešnosť v úlohách bola u respondentov z Maďarska na úrovni 58 %, kým u respondentov zo Slovenska bola na úrovni 44 %.

Pri hľadaní vysvetlenia tohto javu sme skúmali najvyššie štátne kurikulárne dokumenty Maďarska a Slovenskej republiky.

### **Štátne výchovno-vzdelávacie programy**

Štátne výchovno-vzdelávacie programy Slovenskej republiky a Maďarska sú podľa príslušných zákonov – Zákona č. 245/2008 Z.z. o výchove a vzdelávaní a maďarského zákona s názvom 2011 évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről (voľný preklad: CXC. zákon z roku 2011 o národnom regionálnom školstve) hierarchicky najvyššie legislatívne záväzné dokumenty vo vzťahu k edukácii detí predškolského veku.

V našej štúdii sa zaoberáme štátnymi výchovno-vzdelávacími programami predprimárnej edukácie, ktoré v oboch uvedených krajinách predstavujú prvú úroveň dvojúrovňového modelu riadenia, a ktoré fungujú ako záväzný regulačný predpis rámcového charakteru.

Prvou úrovňou dvojúrovňového modelu riadenia materských škôl na Slovenku je *Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách*, ktorý vstúpil do platnosti 1. septembra 2016. Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách (2016) je samostatným dokumentom, ktorý vychádza a rešpektuje princípy Zákona č. 245/2008 Z. z. Zákon o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov. Druhú úroveň tohto riadenia predstavujú školské vzdelávacie programy, ktoré si vypracovávajú materské školy v súlade s platnou legislatívou.

V Maďarsku tvorí prvú úroveň dvojúrovňového modelu riadenia materských škôl *Národný program výchovy v materských školách (363/2012 (XII.17.) Óvodai nevelés országos alaprogramja)*, ktorý bol vypracovaný v roku 2012 a jeho účinnosť nadobudla platnosť 1. septembra 2013. Ide o dokument vo forme Vyhlášky č. 363/2012 Národný program výchovy v materských školách, ktorý je dodatkom k vyššie uvedenému zákonu o národnom regionálnom školstve. Rovnako ako v prípade Slovenskej republiky predstavujú druhú úroveň riadenia miestne výchovné programy, konštruované pedagogickým personálom materskej školy v súlade s platnou legislatívou.

## Metodika výskumu

Predmetom skúmania nášho kvalitatívne ladeného výskumu boli systémy predprimárnej edukácie na Slovensku a v Maďarsku, resp. ich totožnosti a odlišnosti, zakotvené v legislatívne záväzných kurikulárnych dokumentoch uvedených krajín. Aby sa nám podarilo predmet skúmania objasniť, reprezentujú náš výskumný súbor kurikulárne dokumenty. Vo vzťahu k nášmu výskumu mali tieto dokumenty relevantný význam pri naplnení cieľa výskumu, a to určenia zhôd a odlišností v legislatívne záväzných kurikulárnych dokumentoch v dvoch krajinách V4 – Slovenskej republiky a Maďarska. Kurikulárne dokumenty, s ktorými sme pracovali, sú tzv. hotové dokumenty (Gavora, 2015), ktoré vznikli mimo pôsobenia výskumníka, ktorý ich iba preberá a ďalej analyzuje. Tieto dokumenty podliehali kvalitatívnej obsahovej analýze textu, preto bol ich výber realizovaný nestochastickým (Mason, 2018), zámerným výberom podľa vopred určených kritérií, ktoré priamo súvisia s predmetom nášho skúmania. Hotovými materiálmi, ktoré mali relevantný význam pre naše výskumné potreby, boli:

- *Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách (2016) Slovenskej republiky (ďalej ŠVP),*
- *Národný program výchovy v materských školách (2012) Maďarska (ďalej NPV).*

Ako sme už spomenuli, metódou zberu výskumných dát bola kvalitatívna obsahová analýza textu. Obsahová analýza textu podrobuje analýze komunikát, ktorý predstavuje súbor výskumných dát (Gläzer – Zikuda et al. 2020). Výskumník podrobuje text analýze z rôznych hľadísk, pričom extrahuje z textu obsah, či už zjavný alebo skrytý (Hendl, 2016). V našom konkrétnom výskume sme analyzovali obsah skrytý, pričom pre získanie kvalitatívnych dát sme uplatňovali induktívny spôsob obsahovej analýzy textu (Silverman, 2015) – postup od textového materiálu k novej teórii. Tejto analýze podliehali vyššie uvedené kurikulárne dokumenty, kedy sme vstupný text kondenzovali do významových kategórií. Takto získané kvalitatívne dáta sme podrobili vyhodnoteniu pomocou otvoreného kódovania textu, kedy sme im pridelovali kódy – slovné spojenia podľa ich vnútorných súvislostí. Vznikli nám tieto kódy:

- názov a rozsah štátnych výchovno-vzdelávacích programov,
- ciele predprimárnej edukácie a profil absolventa,
- denný poriadok, formy denných činností.

Následne sme pristúpili k ich interpretácii, v rámci ktorej sme využili techniku tzv. *vyloženie kariet* (Skutil et al., 2011), kedy sme zostavili nový text, ktorý objasňuje obsah jednotlivých kódov. Uviedli by sme, že vyššie uvedené výskumné kroky sme realizovali pri kurikulárnych dokumentoch Slovenskej republiky a Maďarska osobitne. Avšak vzhľadom k splneniu cieľa

výskumu sme v závere našej výskumnej práce pristúpili k uplatneniu analytickej stratégie konštantnej komparácie (Švariček, Šed'ová, a kol. 2007), ktorá nám umožnila vytvoriť novú teóriu v podobe určenia zhôd a odlišností v legislatívne záväzných kurikulárnych dokumentoch dvoch krajín V4 – Slovenskej republiky a Maďarska.

## Výsledky výskumu a ich interpretácia

Výskumné zistenia, resp. zhody a odlišnosti v jednotlivých kurikulárnych dokumentoch predprimárnej edukácie Slovenskej republiky a Maďarska uvádzame v tabuľke, ktorú prostredníctvom jednotlivých kategórií bližšie interpretujeme.

**Tabuľka 1:** Zhody a rozdiely v štátnych výchovno-vzdelávacích programoch Slovenskej republiky a Maďarska

<b>Kategória</b>		
<b>Názov a rozsah programu</b>		
	<b>ŠVP (SK)</b>	<b>NPV (HU)</b>
<i>Názov</i>	akcentuje vzdelávanie	akcentuje výchova
<i>Rozsah</i>	112 strán	11 strán
<i>Štruktúra</i>	12 kapitol	6 kapitol
<b>Ciele vzdelávania a profil absolventa</b>		
	<b>ŠVP (SK)</b>	<b>NPV (HU)</b>
<i>Ciele</i>	12 všeobecných cieľov	3 hlavné úlohy
<i>Očakávané výstupy</i>	vytýčené vo forme výkonových štandardov	formulované v podobe charakteristiky zručností a spôsobilostí
<i>Profil absolventa</i>	kompetenčný profil dieťaťa	všeobecná charakteristika dieťaťa
<b>Denný poriadok a formy denných činností</b>		
	<b>ŠVP (SK)</b>	<b>NPV (HU)</b>
<i>Názvy denných činností</i>	hry a činnosti podľa voľby detí; zdravotné cvičenia; vzdelávacia aktivita; pobyt vonku; činnosti zabezpečujúce správnu životosprávu	hra; báseň, rozprávka; spev, hudba a spevácke hry; kreslenie, maľovanie a ručné práce; pohyb; aktívne spoznávanie okolitého sveta; činnosti pracovného charakteru
<i>Plánovanie denných činností</i>	viažuce sa na napĺňanie výkonových štandardov	voľnejší spôsob plánovania
<i>Diagnostické činnosti v rámci denného poriadku</i>	diagnostickú funkciu plnia evaluačné otázky, ich dokumentácia nie je povinná	kladie veľký dôraz na diagnostiku vývoja detí a na jeho povinnú dokumentáciu

## Názov a rozsah štátnych výchovno-vzdelávacích programov

Prvý badateľný rozdiel analyzovaných štátnych výchovno-vzdelávacích programov predstavuje ich pomenovanie. Názov maďarského NPV odzrkadľuje, že stredobodom programu je výchova, kým v názve slovenského ŠVP akcentuje vzdelávanie. To, že sa slovenský ŠVP sústreďuje na vzdelávanie, sa neodráža len v samotnom názve programu, ale tiež v edukačnom obsahu, ktorý stavia do popredia rozvoj kognitívnych funkcií detí predškolského veku. V kontexte predškolskej edukácie by sme však očakávali, že pojem výchova je rezonujúcim pojmom, ako je to v maďarskom NPV, nakoľko práve prostredníctvom výchovného pôsobenia dochádza u detí predškolského veku k rozvoju tzv. soft skills (Goleman, 2000).

Okrem rozdielov v pomenovaní a tiež obsahu a štruktúre (popísané nižšie) je prítomný markantný rozdiel v rozsahu týchto dvoch dokumentov. Rozsah slovenského ŠVP je desaťnásobkom maďarského programu, ktorý má len 11 strán. Samotný rozsah neoznačujeme ako negatívum kvality maďarského NPV, nakoľko ide o rozdielnu filozofiu jeho spracovania. Hlavný rozdiel v rozsahu týchto dokumentov zapríčiňuje fakt, že dve tretiny 112 stranového slovenského ŠVP (2016) tvorí súbor vzdelávacích štandardov jednotlivých vzdelávacích oblastí – *Jazyk a komunikácia, Matematika a práca s informáciami, Človek a príroda, Človek a spoločnosť, Človek a svet práce, Umenie a kultúra a Zdravie a pohyb*. Vzdelávacie štandardy pozostávajú z výkonových štandardov, ktoré definujú úroveň vedomostí a zručností, ktoré by malo dieťa na konci predprimárneho vzdelávania vedieť a dosiahnuť a obsahových štandardov, ktoré vymedzujú minimálny obsah vzdelávania (Nagyová, 2020). Ďalej ho tvoria evaluačné otázky, ktoré napomáhajú učiteľkám hodnotiť učebný vývoj dieťaťa vo vzťahu k výkonovým štandardom, pričom Kaščák a Pupala (2016) dodávajú, že evaluačné otázky učiteľkám umožňujú kvalitatívne hodnotenie dieťaťa v oblastiach, ktoré výkonové štandardy nepokrývajú, ako napr. emocionalita, sociálne vzťahy, postoje a iné. Na rozdiel od tohto, maďarský NPV (2012) pre predprimárnu edukáciu neobsahuje žiadne vzdelávacie štandardy.

Ak sa však vrátíme k celkovej štruktúre programov, vidíme, že maďarský NPV je rozdelený do 6-tich hlavných kapitol, pričom slovenský ŠVP je členený na 12 kapitol. Obsahovo odlišné sú kapitoly, ktoré pojednávajú o cieľoch predprimárnej edukácie, o profile absolventa, kapitoly súvisiace s formami denných činností, alebo tiež už spomenuté vzdelávacie oblasti a vzdelávacie štandardy. V oboch dokumentoch môžeme nájsť tiež kapitoly, ktoré sú si obsahovo podobné. Ide o nasledovné kapitoly – personálne, materiálno-technické a priestorové podmienky materskej školy, zásady výchovy a vzdelávania detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, usmernenia pre prípravu školských programov materskej školy – školských vzdelávacích programov (SK); miestnych výchovných programov (HU), pričom v slovenskom ŠVP (2016) je určená jeho presná štruktúra.

Špecifickými sú v maďarskom NPV (2012) kapitoly o profile materskej školy a o zásadách a požiadavkách spolupráce materskej školy s ďalšími inštitúciami.

### Ciele predprimárnej edukácie a profil absolventa

V cieľovej dimenzii ukotvenej v jednotlivých výchovno-vzdelávacích programoch Slovenskej republiky a Maďarska opäť nachádzame isté štruktúrne rozdiely.

Slovenský ŠVP definuje všeobecné ciele nasledovne:

- *„zlepšovať sociálnu aktivitu dieťaťa a naplňovať potrebu sociálneho kontaktu s rovesníkmi i s dospelými,*
- *uľahčovať dieťaťu plynulú adaptáciu na zmenené – inštitucionálne, školské prostredie,*
- *podporovať vzťah dieťaťa k poznávaniu a učeniu,*
- *podporovať rozvoj individuálnych spôsobilostí dieťaťa,*
- *sprostredkovať základy verejnej kultúry a rozvíjať u dieťaťa dimenzie školskej spôsobilosti, aby sa ľahko adaptovalo na následné primárne vzdelávanie,*
- *umožňovať dieťaťu naplňovať život a učenie prostredníctvom hry, priamej skúsenosti a aktívneho bádania, uplatňovať a chrániť práva dieťaťa v spolupráci s rodinou, zriaďovateľom a ďalšími partnermi s rešpektovaním potrieb dieťaťa a vytvárania podmienok pre blaho všetkých detí,*
- *identifikovať deti so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami a zabezpečovať im podmienky na individuálny rozvoj v súlade s týmito potrebami,*
- *zabezpečiť dostupnosť a rovnosť vo výchove a vzdelávaní,*
- *zabezpečiť dostupnosť poradenských a ďalších služieb pre všetky deti,*
- *získavať dôveru rodičov pri realizovaní výchovy a vzdelávania v inštitucionálnom prostredí a pri koordinovanom úsilí o zabezpečovanie blaha a potrieb detí” (Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách, 2016, s. 6).*

Maďarský NPV (2012) uvádza tieto 3 hlavné úlohy predprimárnej edukácie:

- výchova k zdravému životnému štýlu,
- emocionálna výchova a socializácia,
- rozvoj materinského jazyka a intelektu.

Následne sú tieto 3 úlohy členené na ďalšie podkategórie, o ktorých na základe našej analýzy môžeme povedať, že obsahovo korešpondujú so všeobecnými cieľmi vymedzenými v slovenskom ŠVP pre predprimárnu edukáciu, teda apelujú na všestranný rozvoj osobnosti dieťaťa.

K cieľovej rovine výchovy a vzdelávania v materskej škole môžeme tiež zaradiť očakávané výstupy, resp. vedomosti, zručnosti a schopnosti, ktoré má dieťa na konci predprimárnej edukácie vedieť a dosiahnuť. Tu však v jednotlivých programoch môžeme vidieť diametrálne odlišnosti. Vzdelávacie štandardy slovenského štátneho vzdelávacieho programu jasne vytyčujú výkonové štandardy v jednotlivých vzdelávacích oblastiach, ktoré má dieťa dokázať. Oproti tomu Národný program výchovy (2012) Maďarska vo svojom obsahu integruje len stručnú kapitolu – Charakteristika dieťaťa na konci predškolského veku, ktorá prevažne opisuje zručnosti a schopnosti dieťaťa v oblasti zdravého životného štýlu, sociálnych vzťahov, emocionality, uplatňovania materinského jazyka a poznatkov o sebe a najbližšom okolí. Môžeme konštatovať, že Národný program výchovy (2012) Maďarska dáva priestor aj pre inovatívne úsilie a zabezpečuje metodickú voľnosť pre učiteľov materských škôl, pričom v prípade slovenského programu jeho rigoróznejšia štruktúra naznačuje opak.

Istú viazanosť v slovenskom ŠVP (2016) môžeme vidieť aj v popise profilu absolventa, ktorý jasne vymedzuje, že dieťa v materskej škole získava základy komunikačných kompetencií, matematických kompetencií a kompetencií v oblasti vedy a techniky, digitálnych kompetencií, kompetencií učiť sa, riešiť problémy, tvorivo a kriticky myslieť, sociálnych a personálnych kompetencií, občianskych kompetencií a pracovných kompetencií. Profil absolventa v maďarskom NPV (2012) je koncipovaný odlišne, nedefinuje čo si má dieťa v materskej škole osvojiť, alebo základmi akých kompetencií má disponovať, zameriava sa skôr na opis dieťaťa ako východisko, ktoré má učiteľ pri svojej pedagogickej práci zohľadňovať. Profil absolventa opisuje všeobecné charakteristiky, ako napr. dieťa je rozvíjajúca sa osobnosť, rozvoj dieťaťa je ovplyvnený tak genetickými predispozíciami, ako i spontánnymi a zámernými vplyvmi prostredia a ďalšie. Osobitosťou maďarského NPV je časť venovaná profilu materskej školy, kde sa zdôrazňuje výchovný aspekt predškolskej edukácie.

## **Denný poriadok a formy denných činností**

Ďalším atribútom, v ktorom je badateľný rozdiel, je formulácia názvov denných činností. Zatiaľ čo slovenský ŠVP (2016) zvyrazňuje formálnu stránku realizácie aktivít – hry a činnosti podľa voľby detí, zdravotné cvičenia, vzdelávacia aktivita, pobyt vonku, činnosti zabezpečujúce správnu životosprávu, maďarský NPV (2012) v pomenovaniach zvyrazňuje smerovanie samotnej aktivity, ktorá naznačuje obsah aktivity – hra; báseň, rozprávka; spev, hudba a spevácke hry; kreslenie, maľovanie a ručné práce; pohyb; aktívne spoznávanie okolitého sveta; činnosti pracovného charakteru. Vo vzťahu k formám denných činností je v maďarskom NPV venovaná osobitná pozornosť učeniu sa realizovanému v aktivitách a je zdôraznená úloha hry.



Na základe paralelnej analýzy týchto dvoch programov si dovoľujeme konštatovať, že maďarské názvy jednotlivých činností korešpondujú skôr s názvami vzdelávacích oblastí nášho programu, respektíve odrzkadľujú ich obsah – Báseň, rozprávka = Jazyk a komunikácia; Spev, hudba, spevácke hry = Hudobná výchova; Kreslenie, maľovanie a ručná práca = Výtvarná výchova; Pohyb = Zdravie a pohyb; Aktívne poznávanie okolitého sveta = Človek a príroda a Človek a spoločnosť; Činnosti pracovného charakteru = Človek a svet práce.

V oboch programoch je uvedené, že denný poriadok je flexibilný, upravujú a modifikujú ho učiteľky materskej školy, pričom ho prispôbujú individuálnym potrebám a záujmom dieťaťa a miestnym podmienkam. Z oboch analyzovaných dokumentov tiež vyplýva, že denný poriadok, resp. pomer jednotlivých aktivít má byť harmonicky vyvážený (Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách, 2016; Národný program výchovy v materských školách, 2012).

Ďalším zásadným rozdielom je, že v rámci denného poriadku kladie maďarský NPV veľký dôraz na sledovanie vývoja detí a jeho povinnú dokumentáciu. V slovenskom ŠVP plnia diagnostickú funkciu evaluačné otázky, avšak ich dokumentácia nie je povinná.

## **Záverom**

Na základe vyššie uvedenej analýzy a komparácie legislatívne záväzných kurikulárnych dokumentov Slovenskej republiky a Maďarska môžeme konštatovať, že tieto dva dokumenty vykazujú značné rozdiely, čo ovplyvňuje celkovú edukačnú prax predprimárnej edukácie tej-ktorej krajiny. Vychádzajúc už len z názvov dokumentov sme si mohli všimnúť, že v popredí predprimárnej edukácie Maďarska je výchova, kým na Slovensku vzdelávanie. To sa odráža aj v profile absolventa, v ktorom je v kontexte Slovenska zdôraznený rozvoj kľúčových kompetencií dieťaťa, pričom v Maďarsku je dôraz kladený na učenie sa prostredníctvom hry v závislosti od osobitostí dieťaťa. Medzi významné rozdiely patrí tiež aj to, že kým slovenský ŠVP (2016) popisuje z akých vzdelávacích oblastí má dieťa nadobúdať konkrétne poznanie, maďarský NPV (2012) sa sústreďuje na formy a činnosti, prostredníctvom ktorých má dieťa nadobúdať poznanie v troch základných oblastiach – výchova k zdravému životnému štýlu, emocionálna výchova a socializácia a rozvoj materinského jazyka a intelektu. V maďarskom systéme predškolskej edukácie neexistujú výkonové štandardy, ktoré by jasne definovali konkrétnu vedomosť, zručnosť alebo spôsobilosti tak, ako je to u nás. NPV je voľnejšieho charakteru, ktorý umožňuje učiteľkám materskej školy určitú obsahovú slobodu edukácie, ktorá je však závislá na ich pedagogických a didaktických vedomostiach a schopnostiach.

Dovolíme si vyjadriť názor, že aj napriek tomu, že slovenský ŠVP je vypracovaný veľmi konkrétne a vymedzuje špecifické výkony, ktoré má dieťa na konci predprimárnej edukácie dokázať, nie je isté, že jeho aplikácia v edukačnej praxi vedie k želaným výsledkom. Pretože ako sme už uviedli v úvode príspevku, na základe nášho predchádzajúceho výskumu (z roku 2021) sa ukázalo, že na konci predprimárnej edukácie úroveň zručností meraných diagnostickým nástrojom DIFER detí na Slovensku v porovnaní s deťmi z Maďarska Slovensko zaostáva. Jednou z príčin môže byť práve aj rigoróznosť požiadaviek kladených na dieťa, a tým aj na edukačnú prácu učiteľa.

## **Bibliografia**

- BORBÉLYOVÁ, D. et al. 2022. Magyarországi és szlovákiai magyar gyermekek elemi kombinatív képességének fejlődése 4-8 éves korban. In *Képzés és gyakorlat - Nemzetközi Neveléstudományi Konferencia. Egy nyelvet beszélünk?: Gyermeklét és pedagógia a nyelvi, kulturális és társadalmi terek kontextusában*. Ambrus Attila Józsefné, K. - Kissné Zsámboki, R. – Németh, D.K. (eds.). 1. vyd. Sopron: Soproni Egyetem. ISBN 978-963-334-439-2, s. 64.
- GAVORA, P. 2015. Obsahová analýza v pedagogickom výskume: Pohľad na jej súčasné podoby. In *Pedagogická orientace*. Brno: Masaryk University, 2015. vol. 25. no.3. ISSN 1211-4669. <https://doi.org/10.5817/PedOr2015-3-345>
- GLAZER- ZIKUDA, M. et al. 2020. The Potential of Qualitative Content Analysis for Empirical Educational Research. In *Forum Qualitative Social Research*. Berlin: Freie, 2020, vol. 21, no. 1. ISSN 1438-5627 Dostupné online: <<https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/3443/4540>>.
- GOLEMAN, D. 2007. *Social Intelligence*. New York : Bantam Dell Pub Group, 2007. 403 s. ISBN 978-05-5338-449-9.
- HENDL, J. 2016. *Kvalitativní výskum. Základy teorie, metody a aplikace*. 4.vyd. Praha: Portál, 2016. 440 s. ISBN 978-80-262-0982-9.
- KAŠČÁK, O., PUPALA, B. a kol. 2016. *Evaluácia v materskej škole*. Bratislava : Raabe, 2016. 328 s. ISBN 978-80-8140-252-4.
- MASON, J. 2018. *Qualitative researching*. London: Sage Publications Ltd., 2018. 275 p. ISBN 978-1-4739-1217-5.
- NAGY, J. 1980. *5-6 éves gyermekeink iskolakészültsége*. Budapest: Akadémiai Kiadó, 1980. 343 p. ISBN 963-05-2258-6.
- NAGY, J. 1986. *PREFER. Preventív fejlődésvizsgáló rendszer 4-7 éves gyermekek számára*. Budapest: Akadémiai Kiadó, 1986. 76 p. ISBN 963-05-4583-7.

- NAGYOVÁ, A. 2020. Učenie o lese v učiteľovej stratégii vyučovania Prvouky. In *MMK 2020*. Hradec Králové: magnanimitas, 2020, roč. XI. ISBN 978-80-87952-33-7.
- SKUTIL, M. et al. 2011. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. 256 p. ISBN 978-80-7367-778-7.
- SILVERMAN, D. 2015. *Ako robiť kvalitatívny výskum*. Bratislava : Ikar, 2015. 328 p. ISBN 978-80-551-0904-4.
- ŠTÁTNY PEDAGOGICKÝ ÚSTAV. 2016. *Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách*. Bratislava: Raabe, 2016. 106 s.
- ŠVARÍČEK, R., ŠEDOVÁ, K. 2007. *Kvalitatívni výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, s. r. o., 2007. 378 p. ISBN 978-80-7367-313-0.
- Zákon č. 245/2008 Z. z. ZÁKON o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov, 2008.
- 2011 évi CXCV törvény a nemzeti köznevelésről. Dostupné online: <<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv>>.
- 363/2012. (VII.17.) Korm. rendelet az Óvodai nevelés országos Alapprogramjáról. Dostupné online: <<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200363.kor>>.

*Štúdiá vznikla v rámci projektu KEGA č. 005UJS-4/2021 – Adaptácia a štandardizácia diagnostického nástroja DIFER na zisťovanie aktuálnej vývinovej úrovne 4 – 8-ročných detí.*