



ŠTÁTNA
ŠKOLSKÁ
INŠPEKCIA

2021/2022

**REALIZÁCIA ZMIEN V OBSAHU VZDELÁVANIA
V ZÁVISLOSTI OD POTRIEB ŽIAKOV A NASTAVENIE
SYSTÉMU OPATRENÍ NA PODPORU VZDELÁVANIA
ŽIAKOV, KTORÍ NEMALI VYTVORENÉ PODMIENKY
NA DIŠTANČNÉ VZDELÁVANIE V ZÁKLADNEJ ŠKOLE
S ROČNÍKMI 1. – 4.**

SPRÁVA Z TEMATICKEJ INŠPEKCIE

**KRITICKÝ
PRIATEĽ ŠKÔL
A ŠKOLSKÝCH
ZARIADENÍ**



ŠTÁTNA
ŠKOLSKÁ
INŠPEKCIA

Realizácia zmien v obsahu vzdelávania v závislosti od potrieb žiakov a nastavenie systému opatrení na podporu vzdelávania žiakov, ktorí nemali vytvorené podmienky na dištančné vzdelávanie v základnej škole s ročníkmi 1. – 4.

TEMATICKÁ SPRÁVA

Mgr. Zuzana Eretová
Ing. Adriana Vykydalová
Mgr. Alžbeta Štofková Dianovská
PaedDr. Monika Ružeková, PhD.

OBSAH

1 HLAVNÉ ZISTENIA	5
1.1 Základné údaje o kontrolovaných školách	5
1.2 Realizácia diagnostiky vedomostí a zručností žiakov primárneho vzdelávania po návrate k prezenčnému vyučovaniu a jej výsledky.....	5
1.3 Údaje o počte žiakov, ktorí neprospeli z dôvodu neúčasti na dištančnom vzdelávaní	7
1.4 Úprava Školského vzdelávacieho programu.....	10
1.5 Opatrenia zamerané na poskytovanie podpory žiakom, ktorí nemali vytvorené podmienky na dištančné vzdelávanie	11
1.6 Zistenia z priameho pozorovania vyučovacieho procesu.....	13
1.7 Efektívnosť nastaveného systému podporných opatrení	16
1.8 Iné zistenia.....	19
1.9 Opatrenia na odstránenie zistených nedostatkov	20
2 ZÁVERY	20
3 ODPORÚČANIA A PODNETY	21
3.1 Odporúčania na úrovni školy.....	21
3.2 Odporúčania pre zriaďovateľov.....	22
3.3 Odporúčania na úrovni systému	22
4 ZOZNAMY	23
4.1 Grafy	23
4.2 Tabuľky	23

1 HLAVNÉ ZISTENIA

Štátna školská inšpekcia vykonala v školskom roku 2021/2022 tematické inšpekcie, ktorých cieľom bolo zistiť, aké zmeny v obsahu vzdelávania realizovali základné školy s ročníkmi 1. – 4 v závislosti od potrieb žiakov, ktorí nemali vytvorené podmienky na dištančné vzdelávanie počas pandémie COVID-19. Cieľom bolo súčasne overiť nastavenie systému opatrení na podporu vzdelávania týchto žiakov. Zdrojmi informácií boli rozhovory s vedúcimi pedagogickými zamestnancami a s vyučujúcimi, príslušná pedagogická a ďalšia dokumentácia školy i priame pozorovanie výchovno-vzdelávacieho procesu.

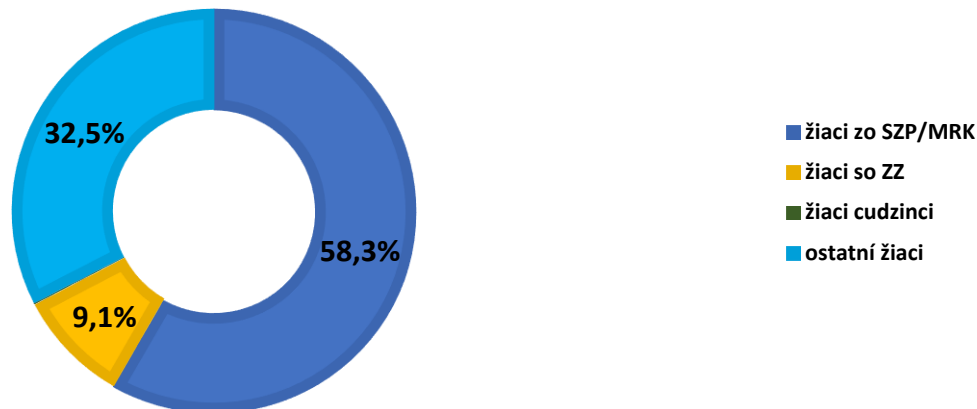
1.1 Základné údaje o kontrolovaných školách

Tematické inšpekcie boli vykonané v 25 štátnych neplnoorganizovaných základných školách (ZŠ), z nich 22 s vyučovacím jazykom slovenským a 3 s vyučovacím jazykom maďarským. Na vidieku sídlilo 24 škôl a v meste 1 subjekt. Žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia (SZP) vrátane žiakov z marginalizovaných rómskych komunít (MRK) vzdelávalo 14 ZŠ (56 %).

Počas tematických inšpekcií Štátna školská inšpekcia zadala dotazníky 106 pedagogickým zamestnancom (PZ) a realizovala rozhovory so 194 žiakmi vybraných tried 2. – 4. ročníka, prostredníctvom ktorých sa zisťovali ich názory na uplatňovanie podporných opatrení po ukončení dištančného vzdelávania.

Školy v aktuálnom školskom roku poskytovali primárne vzdelávanie 1 469 žiakom, z toho 106 v nultých ročníkoch a 79 v špeciálnych triedach. Z celkového počtu žiakov subjekty navštevovalo 133 so zdravotným znevýhodnením (ZZ), 856 zo SZP/MRK a 2 žiaci cudzinci (Graf 1). **Dištančného vzdelávania (DV)** sa v školskom roku 2020/2021 **nezúčastňovalo 175 žiakov**, z nich 19 so ZZ, 154 zo SZP/MRK a 1 žiak cudzinec.

GRAF 1 Zastúpenie jednotlivých skupín žiakov v sledovaných školách



Výchovno-vzdelávací proces aktuálne zabezpečovalo 131 učiteľov 1. stupňa (vrátane katechéta), 2 školskí špeciálni pedagógovia (na plný úväzok), 23 pedagogických asistentov a 21 vychovávateľov.

Odbornosť vyučovania v špeciálnych triedach (zriadené v 8 ZŠ) bola zabezpečená na 87,1 %, v nultom ročníku (zriadené v 5 ZŠ) na 85,1 % a v ročníkoch 1. – 4. na 83,1 %, pričom najnižšia odbornosť bola zaznamenaná v Nitrianskom kraji (62 %). Na výrazné nedostatky v zabezpečení odbornosti vyučovania jednotlivých predmetov v 3 ZŠ¹ upozornila ŠŠI zriaďovateľov² a oznámenie o zisteniach bolo zaslané i Ministerstvu školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky (MŠVVaŠ SR).

1.2 Realizácia diagnostiky vedomostí a zručností žiakov primárneho vzdelávania po návrate k prezenčnému vyučovaniu a jej výsledky

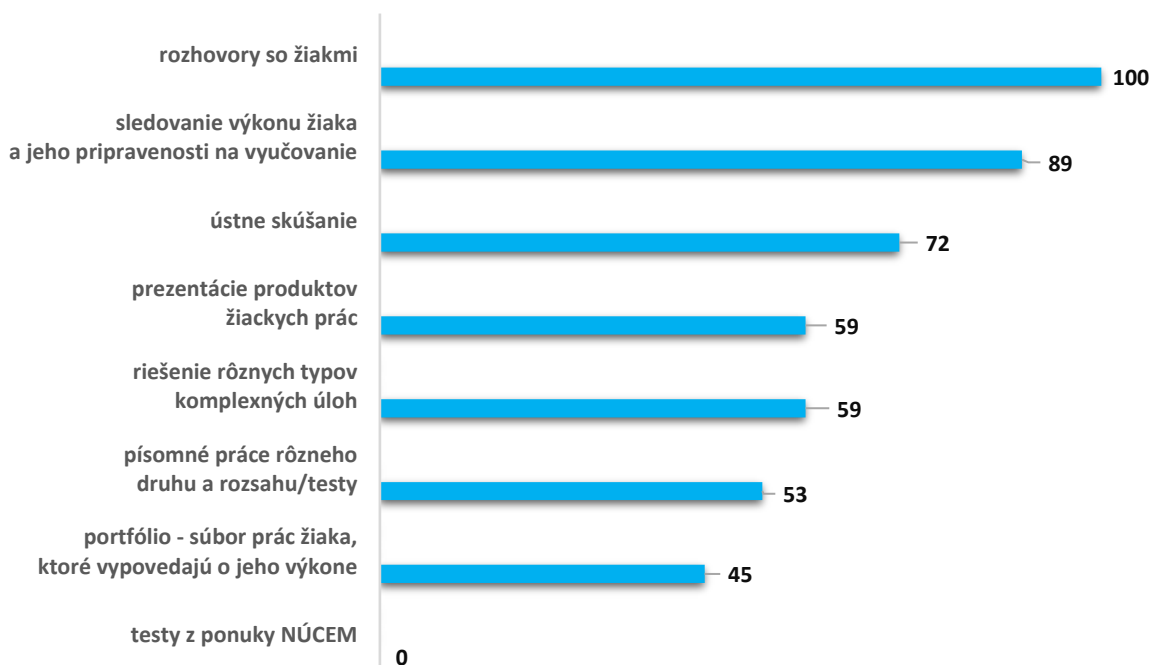
¹ ZŠ s VJM – Alapiskola, Dolné Semerovce 154 (14,7 %); ZŠ, Lesná 55, Bačkov (61,3 %); ZŠ s MŠ, Nová 203, Kuklov (42,2 %)

² Obec Dolné Semerovce; Obec Bačkov; Obec Bačkov

S cieľom zabezpečiť bezpečné prostredie a minimalizovať stresové situácie po ukončení dištančného vzdelávania a nástupe žiakov na prezenčné vyučovanie školy v školskom roku 2020/2021 vytvorili dostatočný priestor na ich postupné adaptovanie sa. Učivo opakovali, overovali a posudzovali úroveň rozvoja kľúčových kompetencií žiakov. Z rozhovorov s riaditeľmi škôl a z predloženej dokumentácie vyplynulo, že **64 % subjektov preukázateľne overovalo úroveň vedomostí a zručností žiakov po ukončení DV** z jednotlivých vyučovacích predmetov. V **36 % ZŠ** riaditelia síce uvádzali v rozhovoroch, že diagnostiku žiakov vykonávali, no nepredložili žiadne materiály, ktoré by preukazovali overovanie úrovne vedomostí a zručností žiakov po ukončení DV.

Zdrojmi pedagogického diagnostikovania z predmetov hlavných vzdelávacích oblastí najčastejšie označené učiteľmi v zadanom dotazníku boli rozhovory so žiakmi, sledovanie ich výkonu a pripravenosti na vyučovanie, ústne skúšanie a prezentácie produktov žiackych prác, riešenie rôznych typov úloh, písomné práce a portfólio žiaka. Žiadna zo škôl nevyužívala testy z ponuky Národného ústavu certifikovaných meraní vzdelávania (*Graf 2*).

GRAF 2 Uplatňované spôsoby/formy diagnostiky vedomostí a zručností žiakov po ukončení dištančného

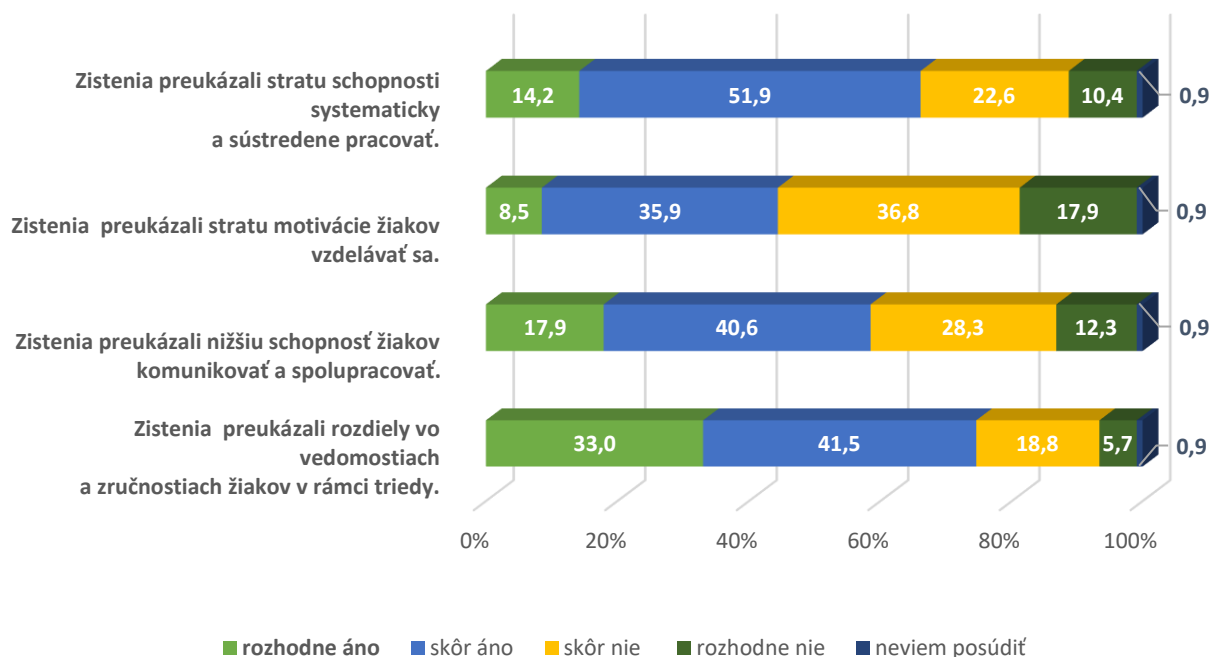


Zistenia, analýzy a závery z vykonanej diagnostiky a z rozhovorov s vyučujúcimi preukázali, že len v 6 školách (24 %) miera osvojenia vedomostí a zručností žiakov zodpovedala ich možnostiam a schopnostiam a zistené nedostatky nemali vplyv na kontinuitu ich vzdelávania. V ďalších 7 ZŠ (28 %) miera osvojenia vedomostí a zručností žiakov bola nižšia a nedostatky mohli negatívne vplyvať na kontinuitu ich ďalšieho vzdelávania. Rozdiely medzi plánovanými vedomosťami, úrovňou zručností/postojov a skutočnosťou zistili najmä v predmetoch vzdelávacích oblastí *Jazyk a komunikácia (slovenský jazyk a literatúra, maďarský jazyk a literatúra, slovenský jazyk a slovenská literatúra, anglický jazyk)*, *Matematika a práca s informáciami (matematika)*.

V 12 školách (48 %) miera osvojenia vedomostí a zručností žiakov bola nízka a zistené nedostatky mali negatívny dopad na kontinuitu ich ďalšieho vzdelávania. Nedostatočne osvojené vedomosti a zručnosti mali žiaci vo všetkých predmetoch vzdelávacích oblastí *Jazyk a komunikácia, Matematika a práca s informáciami* a asi tretina z nich v predmetoch vzdelávacích oblastí *Človek a príroda, Človek a spoločnosť*. Výrazné rozdiely sa preukázali najmä u žiakov prvého a druhého ročníka v predmete slovenský jazyk a literatúra (SJL) a matematika (MAT). Uvedené zistenia korelovali s vyjadreniami učiteľiek v uskutočnených

rozhovoroch i v dotazníku (Graf 3). Viac ako tri štvrtiny (79 %) potvrdila rozdiely vo vedomostiach žiakov v rámci triedy, viac ako dve tretiny (70 %) poukázala na stratu ich schopnosti systematicky a sústredene pracovať. Nižšiu schopnosť žiakov komunikovať a spolupracovať uviedla viac ako polovica pedagógov (62 %), tiež stratu motivácie vzdelávať sa (47 %). Eliminovanie zistených nedostatkov si vyžadovalo **nastavenie a uplatňovanie systému podporných opatrení**. Pre žiakov, ktorých sa prerušenie prezenčnej výučby najviac dotklo, školy prijali rôzne opatrenia s cieľom zvýšiť úroveň ich vedomostí a zručností.

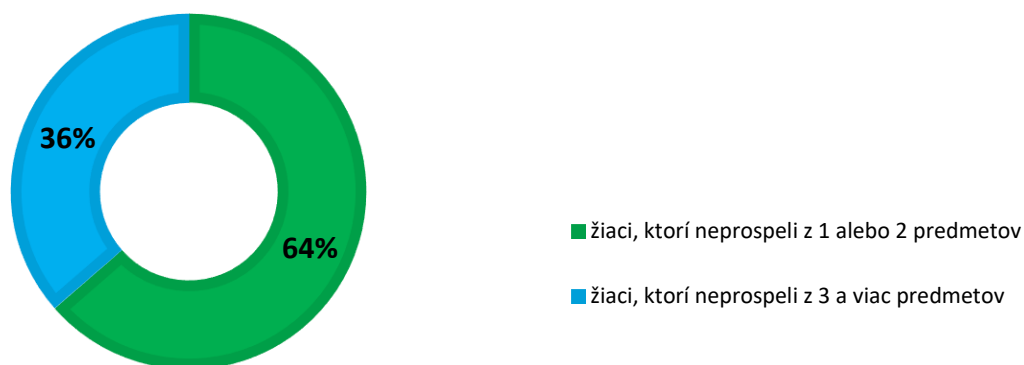
GRAF 3 Diagnostika vedomostí a zručností žiakov primárneho vzdelávania po ukončení dištančného vzdelávania



1.3 Údaje o počte žiakov, ktorí neprospeli z dôvodu neúčasti na dištančnom vzdelávaní

Analýzou správ o výchovno-vzdelávacej činnosti, jej výsledkov a podmienkach školy v školských rokoch 2018/2019, 2020/2021 (Tabuľka 1) sa zistilo, že na konci školského roka 2018/2019, v čase PV neprospelo **173** žiakov, z 1 alebo 2 predmetov **110** (z nich 75 zo SZP/MRK, 7 so ZZ) a **63** (50 zo SZP/MRK) z 3 a viac predmetov (Graf 4).

GRAF 4 Údaje o výsledkoch žiakov za šk. r. 2018/2019 (prezenčné vyučovanie)



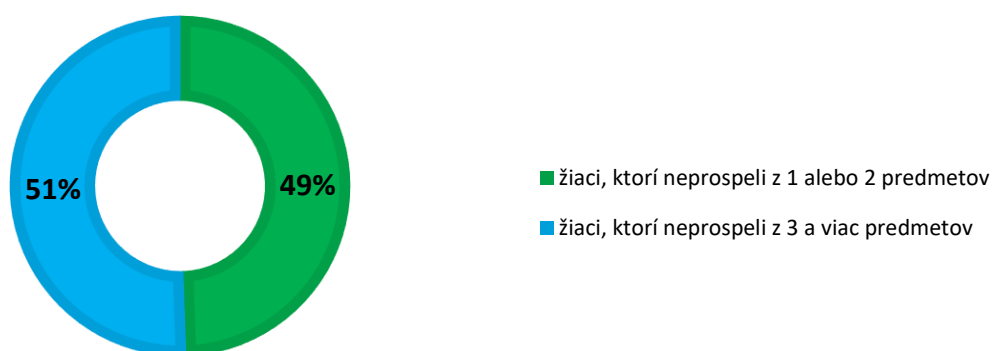
Na konci 2. polroka školského roka 2018/2019 bolo 2 žiakom (2 so ZZ/zo SZP/MRK) povolené vykonať komisionálne skúšky, nikto z nich ju nevykonával úspešne. Na konci školského roka 2020/2021, vzhľadom

na realizáciu DV, celkovo neprospeľo **279** žiakov, z nich z 1 alebo 2 predmetov **138** (105 zo SZP/MRK; 1 z nich so ZZ; 10 z nich sa nezúčastňovalo DV) a z 3 a viac predmetov **141** (116 zo SZP/MRK; 9 so ZZ; 97 z nich sa nezúčastňovalo DV) (Graf 5).

TABUĽKA 1 Údaje o výsledkoch žiakov, ktorí neprospeľi

Počet predmetov	na konci školského roka 2018/2019			na konci školského roka 2020/2021		
	počet neprospievajúcich žiakov	z nich žiaci zo SZP/MRK	z nich žiaci so ZZ	počet neprospievajúcich žiakov	z nich žiaci zo SZP/MRK	z nich žiaci so ZZ
1 – 2 predmety	110	75	7	138	105	1
3 a viac predmetov	63	50	0	141	116	9
celkovo	173	125	7	279	221	10

GRAF 5 Údaje o výsledkoch žiakov za šk. r. 2020/2021 (dištančné vyučovanie)



Zo zistení tiež vyplynulo, že v jednej pätine škôl evidovali najviac žiakov, vo vzťahu k celkovému počtu žiakov školy, ktorí raz a aj viackrát opakovali niektorý z ročníkov.

Napríklad v jednej ZŠ³ z celkového počtu 19 žiakov 3 z nich plnili povinnú školskú dochádzku (PŠD) viac ako štyri roky (2 žiaci druhého ročníka plnili piaty rok PŠD a 1 žiak tretieho ročníka dvakrát opakoval prvý ročník). Ďalší 2 žiaci opakovali jedenkrát súčasný prvý ročník a prvý ročník opakovala tiež 1 žiačka tretieho ročníka. Dve žiačky⁴ ukončili PŠD v šk. roku 2020/2021 vo štvrtom ročníku z dôvodu dovŕšenia 16. roku veku.

V inej ZŠ⁵ v šk. roku 2018/2019 neprospeľi z 3 a viac predmetov 8 žiaci z celkového počtu 22 (všetci z MRK). V šk. roku 2020/2021 mal ich počet vzhľadom k realizácii DV výrazne stúpajúcu tendenciu. Z 3 a viac predmetov neprospeľi 15 žiaci (z celkového počtu 16 – všetci z MRK). V aktuálnom školskom roku z celkového počtu 15 žiakov 7 plnilo PŠD viac ako štyri roky (1 žiak štvrtého ročníka plnil piaty rok PŠD, 2 žiaci tretieho ročníka – šiesty rok, 3 žiačky štvrtého ročníka – siedmy rok a 1 žiačka štvrtého ročníka – ôsmy rok PŠD), každý ročník opakovali raz.

³ ZŠ, Čifáre 137

⁴ Jedna z nich so ZZ bola vzdelávaná podľa individuálneho vzdelávacieho programu, druhá po odchode rodiny do Českej republiky v šk. r. 2015/2016 bola v evidencii školy. Podľa vyjadrenia riaditeľky zákonní zástupcovia škole neoznámili, kde sa ich dcéra vzdelávala a vyjadrila sa, že informovala zriaďovateľa, ÚPSVaR a dokumentáciu žiačky odovzdala do archívu obce.

⁵ ZŠ s VJM – Alapiskola, Dolné Semerovce 154

V ďalšej škole⁶ z celkového počtu 11 žiakov PŠD 5 plnilo päť a viac rokov (2 žiaci v treťom ročníku – piaty rok; vo štvrtom ročníku 1 žiačka – šiesty rok, 1 žiak siedmy a 1 žiak ôsmy rok). Jedenkrát opakovalo každý ročník 6 žiakov a súčasný prvý ročník 2.

V inom sledovanom subjekte⁷ na konci šk. roka 2020/2021 škola neevidovala žiakov neprospievajúcich z 1 alebo 2 predmetov, avšak až 34 žiakov (zo 104) neprospešelo z 3 a viac predmetov. Vzhľadom k realizácii DV bol počet neprospievajúcich žiakov výrazne vyšší v porovnaní so šk. rokom 2018/2019, kedy škola v čase PV evidovala počet neprospievajúcich žiakov 19.

V ďalšej ZŠ⁸ 9 žiaci (z celkového počtu 29), ktorí sa v šk. roku 2020/2021 nezúčastňovali DV boli podľa vyjadrenia učiteľky poverenej zastupovaním riaditeľky školy vycestovaní v zahraničí, škola o nich nemala žiadne informácie, v dokumentácii ich viedla ako záškolákov. Pravidelne písomnou formou o neospravedlnených hodinách informovala ich zákonných zástupcov i zákonných zástupcov ostatných neprítomných žiakov⁹. Škola preukázateľne nahlasovala súhrnné oznámenia o zanedbávaní PŠD žiakov aj príslušnej obci¹⁰ a Úradu práce, sociálnych vecí a rodiny (ÚPSVaR)¹¹. Okrem písomného oznámenia zriaďovateľa, že berie informácie o záškoláctve žiakov na vedomie, či podľa učiteliek, iba ojedinelej telefonickými informácie ÚPSVaR o návšteve školy jednotlivých žiakov, k náprave PŠD žiakov nedošlo. K slaboprospievajúcim žiakom patrili i piati súrodenci (*podľa vyjadrenia učiteliek*), pochádzali z málo podnetného rodinného prostredia, ktoré im neumožňovalo systematickú domácu prípravu, čo prispievalo k ich nezájmu o vzdelávanie. Riaditeľka školy pri nahlasovaní neospravedlnených hodín týchto žiakov v mesiaci február 2022 požiadala príslušný ÚPSVaR aj o preverenie hygienických životných podmienok v rodine. Vzhľadom na opakujúce sa nepriaznivé epidemiologické prejavy sa prešetrenie pomerov v tejto rodine zo strany ÚPSVaR neuskutočnilo. V predmetnej ZŠ v šk. roku 2020/2021 plnenie PŠD vo štvrtom ročníku ukončili 2 žiaci z dôvodu dovŕšenia 16. roku veku. Od šk. roka 2015/2016, bez oznámenia RŠ odišli údajne do zahraničia, preto rozhodnutie o plnení PŠD mimo územia SR riaditeľka nevydala. Škola ich viedla ako záškolákov, vymeškané neospravedlnené hodiny nahlasovala písomne na adresu trvalého pobytu zákonným zástupcom, obci i ÚPSVaR. Podľa zápisov v katalógových listoch vzhľadom k tomu, že žiakov od šk. roka 2015/2016 nebolo možné vyskúšať a hodnotiť v riadnom termíne klasifikačného obdobia, riaditeľka školy určila na ich hodnotenie náhradný termín, na ktorý zákonných zástupcov žiakov písomne upozornila. Uvedení žiaci sa komisionálnych skúšok bez ospravedlnenia nezúčastnili (*z tohto dôvodu z vyučovacích predmetov neprospešeli*) a tak nezískali primárne vzdelanie (ISCED 1).

Vykonať komisionálne skúšky na konci 2. polroka šk. roka 2020/2021 **bolo riaditeľmi škôl povolené iba 7 žiakom** (6 zo SZP/MRK, 1 z nich aj so ZZ), ktoré žiadny z nich nevykonal úspešne. Zistenia ŠŠI preukázali, že subjekty väčšinou kontaktovali zákonných zástupcov v snahe riešiť edukačné alebo výchovné problémy žiakov, avšak s krátkodobým efektom alebo celkom neúspešne. Nedostatky v tejto oblasti sa vyskytli v 4 ZŠ¹², kde nezabezpečili právo zákonného zástupcu byť informovaný o mimoriadnom zhoršení prospechu ich dieťaťa preukázateľným spôsobom a v 5 ZŠ¹³ zákonných zástupcov nepoučili o možnosti požiadať o vykonanie komisionálnej skúšky žiakov, ktorí neprospešeli na konci druhého polroka najviac z dvoch predmetov, respektíve o možnosti klasifikácie v náhradnom termíne po splnení stanovených podmienok. Riaditeľ v ďalšej ZŠ¹⁴ neoznamoval zanedbávanie plnenia PŠD žiaka¹⁵ príslušnému orgánu štátnej správy a obci, v ktorej má zákonný zástupca trvalý pobyt a žiakov¹⁶, ktorým boli vymeškané hodiny

⁶ ZŠ, Bajč 251

⁷ ZŠ, Mirkovce 37

⁸ ZŠ, J. Záborského 7, Pozdišovce

⁹ v šk. rokoch 2018/2019 až 2020/2021 doporučenou zásielkou

¹⁰ v šk. rokoch 2018/2019 až 2021/2022 približne v štvrtročných intervaloch

¹¹ v šk. rokoch 2018/2019 až 2021/2022 približne v štvrtročných intervaloch

¹² ZŠ, Boliarov 50; ZŠ s VJM – Alapiskola, Peder-Péder 119; ZŠ, Lesná 55, Bačkov; ZŠ, Herľany 37

¹³ ZŠ, Boliarov 50; ZŠ s VJM – Alapiskola, Peder-Péder 119; ZŠ, Lesná 55, Bačkov; ZŠ, Herľany 37; ZŠ, J. Záborského 7, Pozdišovce

¹⁴ ZŠ s VJM – Alapiskola, Dolné Semerovce 154

¹⁵ V druhom polroku šk. roka 2020/2021 žiačka 3. ročníka vymeškala 286 neospravedlnených vyučovacích hodín

¹⁶ celkovo 231 hodín (v 1. ročníku 63, 2. ročníku 56, 3. ročníku 44 a 4. ročníku 68 hodín)

ospravedlnené bez preukázateľných podkladov od zákonných zástupcov respektíve všeobecného lekára pre deti a dorast, čím podporoval nedbalé plnenie PŠD.

Z analýzy údajov vyplynulo, že **počet neprospievajúcich žiakov, ktorí opakovali ročník** na konci šk. roka 2020/2021, vzhľadom na **realizáciu DV, mal jednoznačne stúpajúcu tendenciu** v porovnaní so šk. rokom 2018/2019 v čase PV (tabuľka 1). **Najväčší podiel neprospievajúcich žiakov na konci šk. roka 2020/2021 tvorili žiaci prvého** (99 – z nich 85 % zo SZP/MRK) **a druhého ročníka** (97 – z nich 84 % zo SZP/MRK) (graf 6), a tiež žiaci zo **sociálne zraniteľných skupín** (graf 7).

GRAF 4 Pomer žiakov jednotlivých ročníkov, ktorí na konci školského roka 2020/2021 neprospeli



GRAF 5 Pomer žiakov z rizikových skupín v ročníkoch 1. až 4., ktorí na konci školského roka 2020/2021 neprospeli



Napriek tomu, že úlohou školy by malo byť odstraňovanie sociálnych rozdielov žiakov, riaditelia a vyučujúci príčiny neúspechu žiakov vo vzdelávaní vo výraznej miere spájali s ich **nepriítomnosťou počas prezenčnej výučby**, ktorú zdôvodňovali nezáujmom zákonných zástupcov o pravidelnú dochádzku ich detí do školy a ich vzdelávacie výsledky, nevedením ich k plneniu si školských povinností a taktiež s ich **neúčastou na dištančnom vzdelávaní** z dôvodov chýbajúcej pomoci a podpory zo strany zákonných zástupcov, z celkového charakteru domáceho prostredia, absencie potrebných technických prostriedkov (*viacerí súrodenci a len 1 mobilné zariadenie*), z dôvodu nedostatočného alebo žiadneho prístupu k internetu alebo aj z dôvodu nevypracovávaní a nezasielania výstupov zadaných úloh či frustrácie súvisiacej s množstvom zadaní/úloh, ktorým žiaci často nerozumeli. Príčiny zlyhávania žiakov vo vzdelávaní zapríčinené aj zo strany školy nepripúšťali.

1.4 Úprava Školského vzdelávacieho programu

Školy na základe analýzy výsledných zistení z diagnostiky vedomostí a zručností žiakov mali možnosť v prípade deficitu v ich vedomostiach a zručnostiach revidovať **školský vzdelávacie program (ŠkVP)** v zmysle Dodatkov č. 7 a č. 9 k štátnemu vzdelávaciemu programu (ŠVP) v záujme zaistenia nadväznosti vzdelávania žiakov. Z rozhovorov s riaditeľom školy a z analýzy pedagogickej dokumentácie vyplynulo, že v **17** školách (68 %) v školskom roku 2021/2022 **neprišli k revízii školského vzdelávacieho programu (ŠkVP)**, v ostatných postupovali v zmysle Dodatku č. 7 (5 ZŠ) a Dodatku č. 9 (3 ZŠ) k ŠVP.

Úpravy týkajúce sa **učebného plánu** (UP) vykonali **3** školy. Na zlepšenie úrovne vedomostí žiakov a ich upevnenie využili v 7 ZŠ (28 %) už doposiaľ disponibilnými hodinami posilnené vybrané predmety v jednotlivých ročníkoch, najčastejšie v predmetoch SJL, maďarský jazyk a literatúra (MJL), slovenský jazyk a slovenská literatúra (SJS), MAT, ojedinele informatika či prírodoveda. K úprave **učebných osnov** pristúpili školy iba minimálne alebo vôbec, zamerali sa na presun neodúčeného učiva najmä v predmetoch *VO Jazyk a komunikácia a Matematika a práca s informáciami* (šk. rok 2019/2020) do vyššieho ročníka (2020/2021) v zmysle Dodatkov č. 7 a č. 9 k ŠVP. V systéme **hodnotenia a klasifikácie žiakov** takmer všetky subjekty postupovali v súlade s metodickým pokynom¹⁷, usmerneniami MŠVVaŠ SR¹⁸ a odporúčaniami Štátneho pedagogického ústavu¹⁹. Až **80 %** subjektov prehodnotilo a následne **zmenilo spôsob hodnotenia** v niektorých vyučovacích predmetoch z klasifikácie na hodnotenie slovom absolvoval/neabsolvoval (*najčastejšie predmetov z výchovným zameraním, etickej/náboženskej výchovy a pracovného vyučovania*) a v prvom ročníku prirochli k slovnému hodnoteniu v zmysle usmernení MŠVVaŠ SR. V **40 %** škôl modifikovali a **posilnili** tie **nástroje hodnotenia**, ktoré majú **formatívny charakter** a prihliadajú na osobitosti, možnosti a individuálne podmienky na domácu prípravu každého žiaka.

K **zmenám v organizácii vzdelávania** pristúpili **len 3 subjekty**, okrem obdobia adaptácie v záujme prepájania učiva a naplňania výkonových štandardov so situáciami z reálneho života zaradili do rozvrhu hodín blokovo vyučovanie. Realizované bolo formou celodenných alebo týždenných blokov zameraných najmä na tvorbu projektov, na nácvik komunikačných zručností a prosociálne správanie žiakov. Možnosť **úpravy dĺžky prestávok** tak, aby bolo možné počas nich realizovať pohybové aktivity žiakov využili **2 ZŠ**.

Nedostatky vo vypracovaní a aktualizovaní ŠKVP, osobitostí, špecifik a podmienok výchovy a vzdelávania žiakov z MRK a systému hodnotenia a klasifikácie žiakov boli zistené v 2 školách²⁰. Negatívnym zistením vo vzťahu k organizácii výchovno-vzdelávacieho procesu bolo, že v ďalších 2 ZŠ²¹ nedodrжали počet hodín vyučovaných v jednom slede v 1. a 2. ročníku. V inej škole²² skrátili dĺžku obedňajšej prestávky a v ďalšej ZŠ²³ nedodrжали najvyšší počet žiakov v triede s rôznymi ročníkmi ustanoveného podľa najnižšieho ročníka, ktorý sa vyučuje v špeciálnej triede (ŠT) pre žiakov s mentálnym postihnutím variant A. Negatívnym zistením, vo vzťahu k vytváraniu inkluzívneho prístupu ku vzdelávaniu bolo, že v jednom subjekte²⁴ nevytvorili podmienky na vzdelávanie žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (ŠVVP) vzdelávaného formou školskej integrácie prostredníctvom individuálneho vzdelávacieho programu.

1.5 Opatrenia zamerané na poskytovanie podpory žiakom, ktorí nemali vytvorené podmienky na dištančné vzdelávanie

Z pohľadu zníženia, prípadne úplného odstránenia neúspechu žiakov vo vzdelávaní zohrávajú dôležitú úlohu rôzne mechanizmy orientované na poskytovanie podpory jednotlivcom z ohrozených skupín²⁵. Keďže mnohí z nich z rôznych, často i objektívnych dôvodov (nedostatočný prístup k internetu, chýbajúce digitálne technológie i počítačové znalosti týchto žiakov a ich zákonných zástupcov...), sa nemohli alebo nevedeli zapojiť do online vyučovania, školy **prijali** rôzne **opatrenia zamerané** na poskytovanie podpory **ohrozeným skupinám žiakov**, ktorých sa DV najviac dotklo. Konkrétne **materiály**²⁶, ktoré dokazovali

¹⁷ Metodický pokyn č. 22/2011 na hodnotenie žiakov základnej školy

¹⁸ Usmernenie k priebežnému hodnoteniu a celkovému hodnoteniu žiakov základných škôl v školskom roku 2020/2021 počas mimoriadnej situácie a núdzového stavu vyhláseného v súvislosti s ochorením COVID-19

¹⁹ platného od 08. 02. 2021

²⁰ ZŠ, Bajč 251; ZŠ s VJM – Alapiskola, Dolné Semerovce 154

²¹ Základná škola, Čifáre 137; ZŠ s VJM – Alapiskola, Dolné Semerovce 154

²² Základná škola, Bajč 251

²³ ZŠ, Boliarov 50 – v ŠT so spojeným 1. a 4. ročníkom sa vzdelávalo 11 žiakov, čo navyšenie o 3 žiakov viac. V ŠT so spojeným 2. a 3. ročníkom (v triede sa vzdelávalo 13 žiakov) boli vzdelávaní aj 3 žiaci s povoleným osobitným spôsobom PŠD. V uvedenej ZŠ zároveň žiaci 1. ročníka v ŠT so spojeným 1. a 4. ročníkom boli v rozpore s ustanovením platného právneho predpisu vzdelávaní v popoludňajších hodinách.

²⁴ ZŠ, Herľany 37

²⁵ menej úspešní žiaci vo vzdelávaní, žiaci zo SZP, z MRK, so ZZ i žiaci s iným materinským jazykom

²⁶ napr. správy o činnosti alebo plány práce školskej špeciálnej pedagogičky; správy o priebehu DV začlenených žiakov a inkluzívneho podporného tímu; zápisnice z pracovných porád inkluzívneho tímu počas DV;

nastavenie podporného systému opatrení však predložilo len **11** (44 %) subjektov. Ostatné (14/56 %) komplexný systém opatrení vytvorený nemali. Z rozhovorov s riaditeľom školy a z vyjadrení učiteľov v zadaných dotazníkoch vyplynulo, že využívali rôzne formy podpory orientované na oblasť poskytovania podpory učenia sa žiakov priamo na vyučovacích hodinách, na oblasť podpory ich wellbeingu, oblasť podpory žiakov v čase mimo vyučovania a na oblasť skvalitnenia práce a vzdelávania pedagogických zamestnancov.

Väčšina škôl (20) deklarovala realizovanie aktivít na **podporu wellbeingu** všetkých žiakov, ktoré uskutočňovali počas adaptačného obdobia pri návrate k PV. Pedagógovia obdobie adaptácie považovali za veľmi dôležité najmä vo vzťahu k žiakom 1. a 2. ročníka s ohľadom na vytvorenie dostatočného časového priestoru zvyknúť si na prostredie školy, na pravidlá a postupnú záťaž formálneho vzdelávania. Takmer všetci učitelia uviedli v dotazníku, že kladli dôraz na posilňovanie sociálneho učenia vedením žiakov k dodržiavaniu zásad a noriem, k priateľstvu, sebaúcte, vzájomnej akceptácii a tolerancii. Taktiež sa všetci vyjadrili, že počas edukácie zaisťovali podmienky pre vytváranie bezpečného prostredia, rozvíjanie emocionálnych kompetencií žiakov v záujme podpory ich celkovej pohody, uplatňovali výchovno-vzdelávacie intervencie podporujúce pozitívne vzťahy. Subjekty (71,7 %) tiež uviedli, že realizovali aktivity zamerané na rozvoj klímy poskytujúcej bezpečie a dôveru²⁷, programy primárnej prevencie rizikového správania²⁸ žiakov, čím podporovali nielen ich wellbeing, ale ovplyvňovali aj efektivitu ich učenia, motiváciu a školskú úspešnosť.

Oblasť **podpory učenia sa žiakov na vyučovacích hodinách** bola výraznejšie zaznamenaná v 17 školách. Pedagógovia (88,6 %) v zadanom dotazníku uviedli, že využívali rôzne inovatívne formy a metódy vyučovania a uplatňujú špecifické pedagogické intervencie. Zefektívnenie edukácie s využitím rôznych výukových aplikácií/programov/webových stránok označili v dotazníku takmer dve tretiny učiteľov. Realizáciu individuálneho prístupu deklarovali takmer všetci učitelia a rovnako takmer všetci z nich potvrdili uplatňovanie cielenej podpory jednotlivcov diferencovaním úloh, či predĺženým výkladom. Vyučujúci zároveň uviedli, že do vyučovania zaraďovali skupinovú prácu s prvkami kooperácie, viedli žiakov k sebahodnoteniu, vytvárali im priestor na hodnotenie výkonu spolužiaka a uplatňovali formatívne hodnotenie. Poskytnutie priestoru pre rovesnícke učenie sa žiakov označilo 76,4 % učiteľov. Pomoc pedagogického asistenta vo vyučovaní uviedlo 44,3 % vyučujúcich. Možnosť individuálne konzultovať problémy vo vzdelávaní so špeciálnym pedagógom majú žiaci podľa 34,9 % učiteľov.

Ďalšou oblasťou, na ktorú sa školy zameriavali boli opatrenia orientované na **podporu žiakov mimo vyučovania**. Aktivity podľa vyjadrení pedagógov boli cielene zamerané najmä na poskytovanie individuálneho či skupinového doučovania slabšie prospeievajúcich žiakov prostredníctvom pedagogického asistenta či vychovávateľky v ŠKD, triednymi učiteľmi v popoludňajších hodinách. V snahe zmierniť dopady DV na vzdelávacie výsledky žiakov sa 4 školy²⁹ zapojili do projektu Letná škola a 7 subjektov do rozvojového projektu Spolu múdrejší. Spoluprácu s komunitným centrom³⁰ potvrdili 2 ZŠ. Riaditeľka 1 školy³¹, v ktorej pôsobila špeciálna pedagogička veľmi pozitívne hodnotila jej činnosť pri zabezpečovaní špeciálnopedagogickej podpory (individuálne i skupinovo) všetkým žiakom a tiež kooperáciu počas DV so zamestnancami centra pre deti a rodiny. Ďalším podporným opatrením v tejto oblasti bola aj spolupráca s terénnym sociálnym pracovníkom v ďalšej škole³², ktorý v priebehu DV pomáhal pri distribúcii pracovných listov žiakom z MRK. Celodenný výchovný program s vytvorením možnosti žiakom navštevovať školský klub detí (ŠKD) alebo záujmový útvar uviedlo 16 subjektov. Poskytovanie poradenských služieb zákonným

plány preventívnych programov a zápisnice zo zasadnutí metodických združení; opatrenia na odstránenie negatívneho dopadu DV na prospech, správanie a dochádzku žiakov; plány adaptačného a poadaptácie obdobia; iné vnútorné predpisy (napr. Riešenie zanedbávania povinnej školskej dochádzky...)

²⁷ spoločné rozhovory, socializačné hry, environmentálne ladené vychádzky do prírody, spoločné čítanie a rozprávanie

²⁸ rôzne hrové aktivity; besedy zamerané na témy šikanovanie, agresívne správanie, intolerancia či protidrogová prevencia...

²⁹ ZŠ, Muľa 68; ZŠ, Litava 4; ZŠ Mirkovce 37; ZŠ, Nám. 4. apríla 16, Marianka

³⁰ ZŠ, Litava 4; ZŠ, Školská 424, Večec

³¹ ZŠ s MŠ, Ulica bratrická 355/19, Lučenec

³² ZŠ, Banské 239

zástupcom žiakov a individuálne konzultácie telefonicky, predvolanie do školy alebo osobné rodinné návštevy (*riešenie výchovno-vzdelávacích a rodinných problémov, zlepšenie dochádzky žiakov*) deklarovalo až 97,2 % PZ.

V oblasti **skvalitnenia práce a vzdelávania pedagogických zamestnancov** všetci učitelia v dotazníku uviedli posilnenie spolupráce medzi kolegami vzájomným odovzdávaním si poznatkov a skúseností, podľa potreby kooperovali aj s odbornými zamestnancami poradenských zariadení, v menšej miere so zamestnancami komunitného centra a centra pre deti a rodiny³³. Pri rozvoji vlastných profesijných kompetencií vyučujúci najčastejšie preferovali najmä interné formy vzdelávania, ale takmer tri štvrtiny z nich sa vyjadrilo, že sa zúčastnili v ostatných 2 rokoch aj vzdelávania zameraného na rozvíjanie osvojených a získanie nových profesijných kompetencií³⁴ a rôznych individuálnych informatívnych webinárov zameraných napr. na inklúziu vo vzdelávanie, formatívne hodnotenie alebo špecifiká edukácie ohrozených skupín žiakov. V 7 subjektoch sa učitelia v rozhovoroch vyjadrili, že absolvovali vzdelávanie so zameraním na rozvíjanie osvojených a získanie nových profesijných kompetencií v oblasti práce s ohrozenými skupinami žiakov. Len ojedinele uviedli prezentovanie vlastných didaktických materiálov prostredníctvom webinárov (10,4 % PZ).

Podpora **wellbeingu pedagógov** bola v ZŠ rôzna. Riaditelia deklarovali, že sa snažia vytvoriť pre učiteľov prostredie pre vzájomnú komunikáciu a spoločné riešenie problémov, zameriavajú sa na ich motiváciu, niektorí oceňovaním ich práce, zabezpečením rôznych mimopracovných spoločných zážitkovo orientovaných aktivít³⁵, zameraných na rozvoj kompetencií účastníkov alebo estetizáciou interiérov či exteriérov školy (*vytvorenie priestoru pre kreatívnu tímovú prácu pedagógov*) či modernizovaním technického vybavenia.

1.6 Zistenia z priameho pozorovania vyučovacieho procesu

Priame pozorovanie edukácie sa cielene zameralo na sledovanie procesov súvisiacich s učením sa žiakov a vyučovaním učiteľov na **425** vyučovacích hodinách v 4 vzdelávacích oblastiach (*Jazyk a komunikácia; Matematika a práca s informáciami; Človek a príroda; Človek a spoločnosť*) na vyučovacích predmetoch *slovenský jazyk a literatúra, slovenský jazyk a slovenská literatúra, maďarský jazyk a literatúra, anglický jazyk, matematika, prírodoveda, prvouka a vlastiveda*.

UČENIE SA ŽIAKA

Na sledovaných vyučovacích hodinách mali žiaci dostatok príležitostí preukázať osvojené spôsobilosti v ústnom a písomnom vyjadrovaní, ovládanie a používanie spisovnej podoby jazyka i uplatňovanie odbornej terminológie v navodených komunikačných situáciách. Ojedinele, najmä v nižších ročníkoch sa prejavili v ich ústnom i písomnom prejave nedostatky v dôsledku málo rozvinutej aktívnej slovnej zásoby. Niektorí, s ohľadom na prostredie, z ktorého pochádzali (zo SZP/MRK), používali strohé, jednoslovné odpovede, niekedy slang, nárečie, k súvislejším vyjadreniam boli opakovane usmerňovaní a nabádaní. Vyučujúci im nie vždy poskytovali dostatok priestoru na premyslenie odpovede, často sa uspokojili s ich jednoslovnou odpoveďou. Štandardné **komunikačné kompetencie** preukázali žiaci iba na o niečo viac ako polovici vyučovacích hodín (58,5 %). Zriedka mali príležitosť získavať, spracovávať a vymieňať si informácie prostredníctvom vyučovacích programov, počítačových aplikácií a internetu. Pri práci so súvislým aj nesúvislým textom poväčšine (76,7 % hodín) dokázali reprodukovať jeho obsah, odpovedať na jednoduché otázky a vyhľadať základné informácie, no možnosť analyzovať ho nedostali na viac ako polovici hodín. Formulovať závery nedostali príležitosť na 74,6 % hodín, čo znížovalo rozvíjanie ich komunikačných kompetencií. Rovnako posúdiť text alebo význam získaných informácií, či vyjadriť sa k ich ďalšiemu využitiu nedostali príležitosť na 76 % pozorovaných hodín.

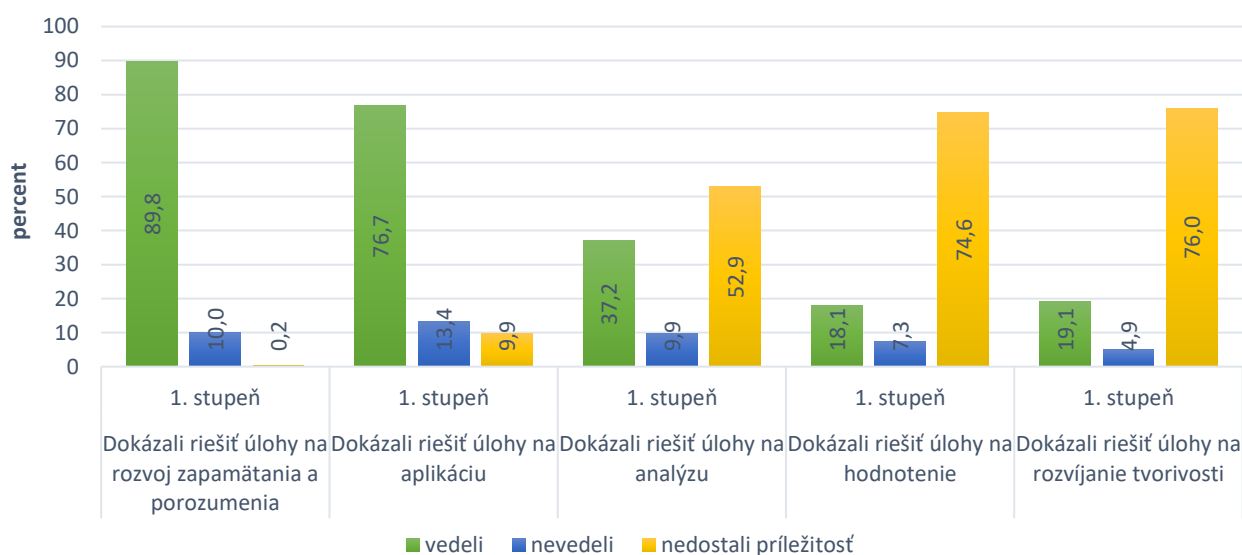
³³ ZŠ s MŠ, Ulica bratrická 355/19, Lučenec

³⁴ napr. podpora učiteľských zručností počas DV, vyučovanie matematiky – Hejného metóda, mentoring v školskom prostredí ako podpora kolegiálneho učenia a adaptačného vzdelávania

³⁵ napr. rozvoj a využívanie komunikačných techník a získavanie zručností pre zvládanie rôznych záťažových situácií, budovanie vzťahov na pracovisku

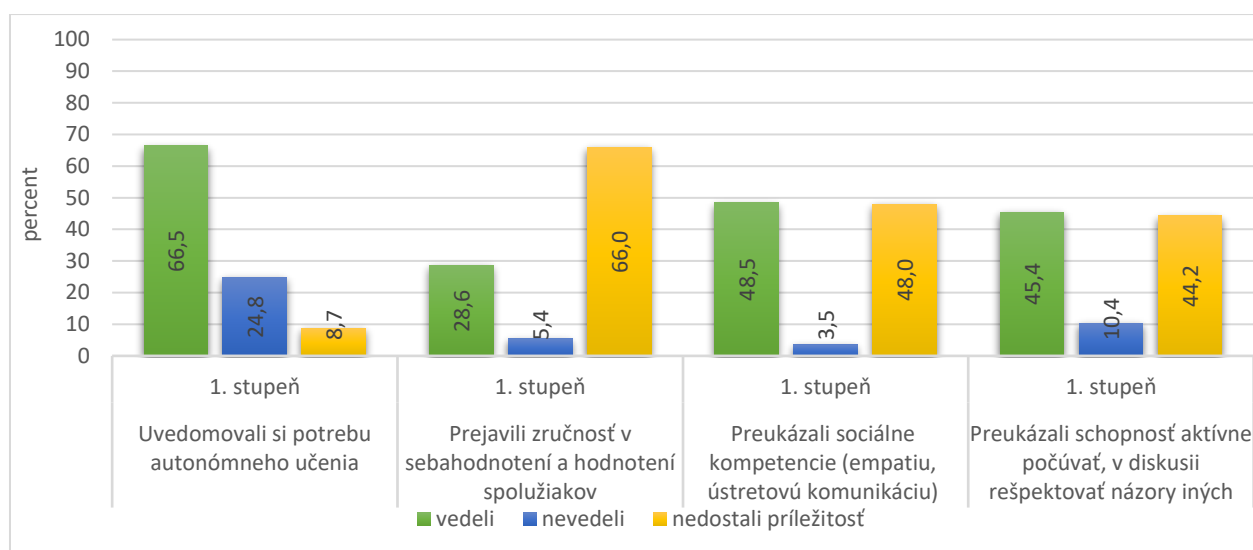
Žiaci svoje **poznávacie kompetencie** (graf 8) zdokonaľovali najmä prostredníctvom úloh zameraných na stimuláciu zapamätania a porozumenia (89,8 % hodín). Väčšina z nich reagovala na podnety učiteľov, zapájala sa do riadených rozhovorov pri opakovaní, oboznamovaní sa s novým učivom, ako aj pri jeho fixácii. Dokázali vecne správne reprodukovať zapamätané učivo, najmä osvojené fakty, pojmy, definície a po nápomocných otázkach odlíšiť podstatné poznatky od nepodstatných, či aplikovať pri riešení konkrétnych úloh a zadaní (76,7 % hodín). Výrazne však bola podcenená oblasť rozvíjania vyšších myšlienkových procesov žiakov. V minimálnej miere mali vytvorené príležitosti na analyzovanie a kritické hodnotenie preberaných javov a procesov (až 74,6 % hodín). Úlohy a činnosti stimulujúce tvorivosť a originálne riešenia problémov výrazne absentovali (76 % hodín). Aktívne prejsť učebný potenciál a tvorivosť jednotlivcov limitovalo uplatňovanie málo efektívnych metód a foriem práce, ktoré ich nestimulovali k činnostnému učeniu sa. Na niektorých vyučovacích hodinách nedostatočným diferencovaním zadávaných úloh a činností z hľadiska náročnosti a kvantity vyučujúci nezabezpečili optimálnu učebnú záťaž zohľadňujúcu individuálne schopnosti a možnosti každého jednotlivca.

GRAF 6 Preukázanie poznávacích kompetencií žiakov primárneho vzdelávania na sledovaných



Rozvoj **kompetencií k celoživotnému učeniu** sa nebol v požadovanej miere stimulovaný vytváraním priestoru na formovanie hodnotiacich a sebahodnotiacich zručností žiakov na 66,0 % hodín (graf 9). V dôsledku nie vždy vhodne zvolených stratégií vyučovania (s prevahou frontálnej výučby) svoju autonómiu a iniciatívnosť navrhovanie, či používanie vlastných postupov pri plnení zadaní a úloh mohli preukázať iba na 66,5 % hodín. Nízka miera využívania práce vo dvojiciach či v tíme (len na 26,5 % hodín) výrazne ovplyvňovala vytváranie pozitívnych vzťahov so spolužiakmi a oslabovala **rozvíjanie ústretovej komunikácie**. Ak dostali príležitosť, záujem pohotovo vyjadriť svoj postoj či stanovisko prejavili žiaci na 48,8 % hodín, ale zdôvodniť, či obhájiť ho dokázali len na 31,4 %. Schopnosť aktívne počúvať a rešpektovať názor iného v prípade vytvorenia priestoru na diskusiu, preukázali iba na 45,4 % hodín. Oblasťou vyžadujúcou výrazné zlepšenie bola podpora schopností žiakov súvisiacich s hodnotením ich vlastných výkonov/výkonov spolužiakov. Keď mali príležitosť posudzovať svoju alebo spolužiakovú prácu nie vždy dokázali objektívne situáciu zhodnotiť.

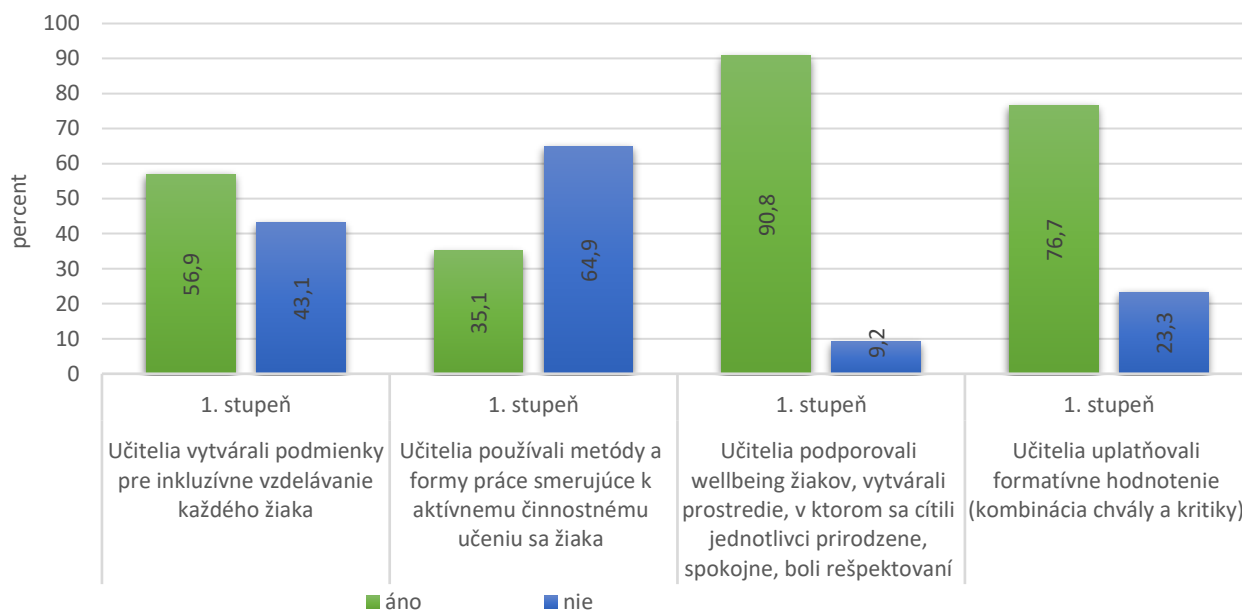
GRAF 7 Preukázanie kompetencií k celoživotnému učeniu sa a sociálnych zručností a schopností žiakov



VYUČOVANIE UČITEĽOM

Počas priameho pozorovania **podporné stimuly pre efektívne stratégie učenia sa každého žiaka** boli zaznamenané len na 56,9 % vyučovacích hodín. Prekonávaniu bariér v učení sa žiakov učitelia zväčša napomáhali realizovaním individuálneho prístupu formou opakovaného vysvetlenia učiva, rešpektovaním pracovného tempa konkrétneho žiaka, vytváraním priestoru pre rovesnícke učenie, ojedinele predĺženým výkladom či regulovaním času na riešenie zadaní. Vytváranie podmienok pre **inkluzívne vzdelávanie** žiakov bolo zabezpečené na viac ako polovici sledovaných vyučovacích hodín snahou učiteľov naplno rozvíjať potenciál každého jednotlivca (*graf 10*). Žiakom so ZZ sa snažili optimalizovať ich učebnú záťaž, využívať upravené pracovné listy alebo im individuálnu podporu poskytoval pedagogický asistent ojedinele školská špeciálna pedagogička. Menej často učitelia využívali prácu vo dvojiciach či v tíme. Odovzdávanie poznatkov podporovali vhodným a účelným využitím **učebných pomôcok/audiovizuálnej techniky** vo vzťahu k stanoveným cieľom a k učebnej téme (74,1 % hodín), v menšej miere však zabezpečili názornosť učiva prostredníctvom digitálnych technológií. Uplatňovanie **efektívnych stratégií vyučovania** na podporu aktívneho činnostného učenia sa žiakov však takmer nevyužívali, len niektorí uplatňovali metódy a formy práce podporujúce aktívnu interakciu žiaka s učivom (zaznamenané len 35,1 % hodín), či rozvoj ich kritického myslenia. Iba na tretine hodín bola žiakom umožnená slobodná voľba pri výbere úloh či činností, čo v dostatočnej miere nevytváralo priestor pre ich autonómnosť a iniciatívnosť. Silnou stránkou všetkých sledovaných škôl bolo, že pedagógovia svojim empatickým prístupom prispievali k podnetnej sociálnej klíme triedy, akceptovaním kultúrnych rozdielov a osobitostí žiakov, podporovaním pozitívnych vzťahov medzi nimi, vzájomnej znášanlivosti a sebadôvery takmer na všetkých sledovaných vyučovacích hodinách (90,8 %), čím vytvárali **atmosféru istoty a psychického bezpečia**. Viedli žiakov k tolerancii, zaistili prostredie, v ktorom boli jednotlivci spokojní, cítili sa prirodzene a bezpečne. Formatívne hodnotenie či pravidelné vyhodnocovanie práce žiakov podporujúce ich autonómne učenie sa bolo pozorované na 76,7 % hodín.

GRAF 8 Poskytovanie podporných stimulov učiteľom pre efektívne stratégie učenia sa každého žiaka



Výrazné pozitíva z priameho pozorovania vyučovacích hodín:

- vytváranie sociálno-emočnej klímy triedy poskytujúcej bezpečie a dôveru pre učenie sa žiakov

Výrazné negatíva z priameho pozorovania vyučovacích hodín:

- nízka miera rozvíjania poznávacích kompetencií na úrovni vyšších myšlienkových procesov najmä v úlohách zameraných na hodnotenie, rozvoj kritického myslenia a podporu tvorivosti;
- nedostatočné uplatňovanie efektívnych stratégií vyučovania na podporu aktívneho činnostného učenia sa žiakov
- nižšia miera uplatňovania formatívneho hodnotenia zameraného na sebareguláciu a objektívne sebaopoznanie silných a slabých stránok procesu učenia sa žiaka;
- nedostatočné vytváranie príležitostí pre rozvíjanie kompetencií žiakov k celoživotnému učeniu sa stimulovaním ich hodnotiacich a sebahodnotiacich zručností;
- nevytváranie dostatočného priestoru žiakom pre rozvoj ich sociálnych kompetencií ojedinelým uplatňovaním kooperatívnych foriem vyučovania, nevytváranie príležitostí na prezentovanie, zdôvodňovanie, obhajovanie vlastných názorov, postojov, stanovísk a výsledkov ich činností vo dvojici alebo v tíme.

1.7 Efektívnosť nastaveného systému podporných opatrení

Účinnú podporu škôl poskytnutú žiakom s cieľom vyrovnávať rozdiely v ich vedomostiach a zručnostiach mali zabezpečiť **opatrenia zamerané na podporu učenia sa žiakov na vyučovacích hodinách**. Výsledné **zistenia z diagnostiky** vedomostí a zručností žiakov vykonanej pedagógmi preukázali podľa ich vyjadrení rozdiely vo vedomostiach a zručnostiach žiakov (74,5 %), nižšiu schopnosť komunikovať a spolupracovať (58,5 %), stratu motivácie vzdelávať sa (44,3 %) a stratu schopnosti systematicky a sústredene pracovať (66,0 %) si vyžadovalo nastavenie systému podporných opatrení.

Zo zistení z pozorovania **výchovno-vzdelávacieho procesu** vyplynulo, že uplatňovanie formatívneho hodnotenia s komplexným zdôvodnením kvality výkonu žiaka deklarované väčšinou učiteľov v dotazníku (91,5 %), nebolo priamym pozorovaním edukácie potvrdené na takmer štvrtine sledovaných hodín (graf 10). Na sprístupnenie učiva, ako aj na jeho upevnenie takmer všetci učitelia uviedli **implementáciu inovatívnych foriem a metód** (88,8 %), väčšina z nich i využívanie rôznych výukových aplikácií a edukačných videí (73,6%). V riadenom rozhovore však zaraďovanie **bádateľského a zážitkového učenia** formou hier,

pokusov, práce v skupine, súťaží a interaktívnych programov potvrdila len necelá tretina žiakov. Ich zaradenie do vyučovania na sledovaných hodinách **bolo menej časté** (35,1 % hodín). Podľa zistení z pozorovaných hodín len niektorí učelia (35,1 % hodín) uplatňovali metódy a formy práce stimulujúce aktívne učenie sa žiakov, tiež možnosť **získavať informácie prostredníctvom** vyučovacích programov/počítačových aplikácií mali **žiaci menej často** (34,5 % hodín) (graf 10). Vyjadrenia vyučujúcich v dotazníku o aplikovaní špecifických pedagogických intervencií, predĺženého výkladu (91,5 %), diferenciácie úloh (98,1 %) a o cielenom rozvoji každého jednotlivca (*individuálny prístup*, 98,1 %) väčšina žiakov (79,9 %) potvrdila. V prípade, že niečo nevedeli, učiteľka im nedala zlú známku, ale vysvetlila, kde urobili chybu. Z priameho pozorovania sledovaných hodín však vyplynulo, že rešpektovanie osobitostí všetkých žiakov a **vytváranie podmienok pre inkluzívne vzdelávanie neboli učiteľmi uplatnené** až na 43,1 % hodín (graf 10). Analýza sledovaných hodín ďalej preukázala **absenciu skupinovej práce** (len na 26,5 % hodín) s cieľom pomôcť žiakom predchádzať chybám a zlyhaniu. Väčšina učiteľov jej využívanie vo veľkej miere (85,9 %) označila v dotazníkoch, čo ale bolo v rozpore s tvrdeniami žiakov (30,9 %). Zistenia z pozorovania edukácie teda poukázali na **nutnosť častejšieho zaraďovania skupinového, či kooperatívneho vyučovania**, prostredníctvom ktorých žiaci spolupracujú a na základe spolupráce vyriešia úlohy či zadania. Priame sledovanie vyučovacích hodín **nepotvrdilo rozvíjanie sebahodnotiacich zručností** žiakov, pričom vlastný pokrok v učení nedostali príležitosť zhodnotiť na 64,5 % hodín a hodnotenie výkonu a práce spolužiaka absentovalo až na 72,5 % hodín, napriek vyjadreniam učiteľov, ktorí ich uplatňovanie deklarovali (84,9 %). Výraznejšie rozdiely sa prejavili medzi odpoveďami oboch skupín respondentov na otázky týkajúce sa **vytvárania priestoru pre rovesnícke učenie**. Hoci až 76,4 % vyučujúcich sa kladne vyjadrilo, že vzájomné učenie sa žiakov stimulovali prostredníctvom rovesníckeho učenia, ale iba 18,6 % žiakov potvrdilo možnosť pomoci kamaráta/kamarátky pri učení alebo písaní domácich úloh. Poskytovanie pomoci pedagogického asistenta žiakom so ŠVVP využívalo takmer tri štvrtiny učiteľov (70 %), pričom ich aktívna činnosť pri vzdelávaní tejto skupiny žiakov bola pozorovaná i na niektorých sledovaných hodinách. V subjektoch, kde pozíciu pedagogického asistenta nemali obsadenú, individuálnu pomoc žiakom ohrozeným neúspechom priamo na vyučovaní aj v ŠKD poskytovali vychovávateľky. Počas edukácie ojedinele organizácia výchovno-vzdelávacieho procesu učiteľom, vrátane metodických postupov neboli efektívne zvolené vo všetkých oblastiach vyučovacieho procesu, niekde absentovala prirodzená autorita vyučujúceho a pedagogická skúsenosť pre zvládnutie problémového správania sa jednotlivcov.

Oblasť **podpory wellbeingu všetkých žiakov** bola počas adaptačného obdobia zabezpečená realizáciou triednych aktivít zameraných na obnovenie a upevnenie vzťahov v rovesníckych skupinách do upraveného rozvrhu vyučovacích hodín. Z priameho pozorovania vyučovacieho procesu vyplynulo, že učelia vytvárali podnetné prostredie, v ktorom sa žiaci cítili prirodzene a boli rešpektovaní (90,8 % hodín). S kladnými odpoveďami učiteľiek (100 %) v dotazníku o uskutočňovaní sociálneho učenia sa žiakov a vytváraní podmienok pre ich celkovú pohodu sa stotožnila i väčšina žiakov. Atmosféru istoty a psychického bezpečia pozorovanú takmer na všetkých hodinách potvrdili v rozhovoroch vyjadreniami, že radi chodia do školy (94,8 %), radi sa učia, majú radi pani učiteľku, v škole majú kamarátov. Z odpovedí väčšiny učiteľov a z poskytnutej ďalšej dokumentácie bolo zrejmé, že bezpečné a zdravie neohrozujúce prostredie bolo vo väčšine ZŠ podporované aj realizovaním programov primárnej prevencie rizikového správania žiakov (71,6 %) a triednych aktivít zameraných na obnovenie a upevnenie vzťahov v kolektíve (84,7 %).

Školami prijaté **opatrenia zamerané na podporu žiakov v čase mimo vyučovania** neboli dostatočné. S cieľom zabezpečiť pre žiakov systematickú prípravu na vyučovanie a rozvíjanie ich špecifických záujmov zaistili v 16 subjektoch celodenný výchovný systém, pobyt v ŠKD. Zo zistení však vyplynulo, že aj keď školy ponúkali žiakom možnosť prípravy na vyučovanie a zmysluplne tráviť voľný čas činnosťou v ŠKD, len 34,02 % z oslovených žiakov možnosť navštevovať klub aj využila. Pravidelnú záujmovú činnosť z dôvodu pandemických opatrení školy realizovať nemohli, využili len ponuku záujmových útvarov edukačného charakteru. V snahe zmierniť dopady DV na vzdelávacie výsledky žiakov sa 4 školy zapojili do projektu Letná škola (v dotazníku účasť však potvrdilo len 10,3 % opýtaných žiakov) a 7 do rozvojového projektu Spolu múdrejší. Podpora žiakov v čase mimo vyučovania bola ovplyvnená absenciou inkluzívnych tímov,

pôsobenia komunitného centra v obci, na čo poukázali učitelia i žiaci v riadenom rozhovore. Len 2 ZŠ³⁶ kooperovali pri doučovaní žiakov z MRK s komunitným centrom a v inej škole³⁷ aj s centrom pre rodiny a deti avšak žiaci takúto formu doučovania neuviedli. Z dôvodu, že iba v 2 školách, posilnili poskytovanie podporných a poradenských služieb činnosťou špeciálneho pedagóga a žiadna zo škôl školského psychológa, neboli vytvorené možnosti na to, aby každý žiak mohol s týmito zamestnancami kedykoľvek individuálne konzultovať svoje vzdelávacie či osobné problémy. Spoluprácu a komunikáciu so zákonnými zástupcami v dotazníku pripustili takmer všetky učiteľky (97,2 %), pričom 74,7 % žiakov sa vyjadrilo, že zákonní zástupcovia majú záujem o ich vzdelávacie výsledky. Nepravidelnú školskú dochádzku žiakov ojedinele riešili aj v spolupráci s miestnou rómskou hliadkou. Negatívnym zistením bolo, že v pätine ZŠ riaditelia nekontaktovali zákonných zástupcov, čím práva zákonného zástupcu byť informovaný o mimoriadnom zhoršení prospechu svojho dieťaťa preukázateľným spôsobom nezabezpečili.

Miera uplatnených **opatrení zameraných na skvalitnenie práce a vzdelávanie pedagogických zamestnancov** nebola postačujúca. Z vyjadrení RŠ a pedagógov v dotazníku vyplynulo, že pozitívnym opatrením na skvalitnenie ich práce a vzdelávanie bola vzájomná spolupráca, odovzdávanie si poznatkov a skúsenosti, niekde kooperácia so zamestnancami poradenských zariadení, čiastočne i so zamestnancami komunitného centra a centra pre rodiny a deti. Aj napriek vyučujúcimi deklarovanému absolvovanému vzdelávaniu zameranému na rozvíjanie osvojených a získanie nových profesijných kompetencií ich využívanie sa však v priamom vyučovacom procese prejavilo menej často. Vedúci PZ sa zhodli v názore, že zabezpečovali vhodné podmienky pre posilnenie kompetencií učiteľov spojených so sebavzdelávaním, poskytovali im emocionálnu podporu, zabezpečovali spoločné aktivity a efektívnou kooperáciou pri riešení konkrétnych problémov napomáhali utužovať priateľské vzťahy a vytvoriť miesto, kde sa cítili bezpečne. Fakt, že pedagógovia nemali možnosť využívať terapeutickú odbornú pomoc pri riešení vlastných problémov preukázali ich záporné odpovede (*skôr nie 29,3 %, rozhodne nie 59,4 %, neviem posúdiť 7,6 %*), čo z objektívnych dôvodov ani nebolo možné, vzhľadom na to, že v žiadnej škole nepôsobil školský psychológ.

Súbor podporných mechanizmov, ktoré školy uplatnili pri vzdelávaní žiakov ohrozených školským neúspechom v dôsledku neplnohodnotného dištančného vzdelávania nebol komplexný, miera uplatňovania opatrení v procese výchovy a vzdelávania bola nižšia a ich dosah na odstránenie deficitov v poznatkovej úrovni žiakov nebol postačujúci.

Výrazne pozitívne zistenia:

- podporovanie wellbeingu žiakov, vytváranie prostredia, v ktorom sa cítili jednotlivci prirodzene, spokojne a boli rešpektovaní

Oblasti vyžadujúce zlepšenie:

- nastavenie systému účinných opatrení vzhľadom na zistenia z diagnostiky žiakov a využívanie možností úpravy obsahových požiadaviek vzdelávacích štandardov, redukcie obsahu učiva a úprav učebného plánu v zmysle dodatkov k štátnemu vzdelávacieho programu;
- uplatňovanie inovatívnych metód a foriem práce stimulujúcich aktívne učenie sa žiakov, podporujúcich ich metakogníciu, rozvoj vyšších myšlienkových procesov a hodnotiacich zručností;
- rozvíjanie kritického myslenia žiakov zadávaním úloh na vyššie myšlienkové procesy a aplikovaním metód a foriem práce smerujúcich k aktívnemu činnostnému učeniu sa žiakov;
- vytváranie priestoru na spoluprácu vo dvojiciach alebo v skupinách pri učení sa a ponechať tak žiakom priestor na diskusiu a zdieľanie skúseností;
- spolupráca s poradenskými zariadeniami v regióne v oblasti vzdelávania ohrozených skupín žiakov, podpora interného a externého vzdelávania pedagogických zamestnancov;
- rozpracovanie podmienok vzdelávania žiakov z MRK v ŠKVP;

³⁶ ZŠ, Litava 4; ZŠ, Školská 424, Veheč

³⁷ ZŠ s MŠ, Ulica bratrícka 355/19, Lučenec

- rozpracovanie vnútorného systému hodnotenia a klasifikácie žiakov na podmienky školy;
- zabezpečenie interného vzdelávania a vytvorenie podmienok pre externé vzdelávanie pedagógov zameraného na wellbeing najmä ohrozenej skupiny žiakov ;
- podpora wellbeingu pedagógov oceňovaním ich práce, zabezpečením terapeutickú odbornej pomoci pri riešení pracovných problémov;
- dôsledné vedenie evidencie ospravedlnených a neospravedlnených hodín, ospravedlňovanie vymeškaných hodín len na základe preukázateľných podkladov;
- oznamovanie zanedbávania riadneho plnenia PŠD žiakov pre neospravedlnené vynechanie viac ako 15 vyučovacích hodín v mesiaci príslušnému orgánu štátnej správy a obci.

1.8 Iné zistenia

- Riaditeľka kontrolovaného subjektu ³⁸ nespĺňala kvalifikačné predpoklady na výkon činnosti vedúceho pedagogického zamestnanca ZŠ. Jej úväzok (2 hodiny týždenne) bol v rozpore s platnými právnymi predpismi.
- V ZŠ ³⁹ riaditeľka v čase jej vymenovania do funkcie riaditeľky školy nespĺňala platným právnym predpisom ustanovené podmienky na výkon riadiacej funkcie a tiež pedagogickej činnosti v príslušnom druhu školy. Táto skutočnosť a zároveň nespĺňanie kvalifikačných predpokladov na výkon pracovnej činnosti v kategórii učiteľ a v podkategórii učiteľ prvého stupňa ZŠ ďalšou učiteľkou školy (*poverenou zastupovaním z dôvodu dlhodobej PN*) mala výrazne negatívny dopad na celkovú mieru odbornosti vyučovania, ktorá nebola zabezpečená na požadovanej úrovni (*min. 70 %*). Riaditeľka školy umožnila individuálne vzdelávanie v rozsahu 2 hodín týždenne žiakovi, ktorému zdravotný stav neumožňoval účasť na vzdelávaní v škole a zároveň ho oslobodila na dobu troch rokov od vzdelávania sa v predmete telesná a športová výchova bez vydaného rozhodnutia.
- V jednej škole ⁴⁰ riaditeľka školy bola poverená výkonom funkcie od 01. 09. 2021. Podľa vyjadrenia riaditeľky príčinou jej poverenia bola neúspešnosť realizácie výberového konania z dôvodu nezájmu kandidátov na pozíciu riaditeľa školy. Ďalšie zistenie súviselo s nedôsledným vypracovaním správy o výchovno-vzdelávacej činnosti, jej výsledkoch a podmienkach a nepresným uvádzaním údajov v dôsledku niekoľkoročného prepisu správ, čo znemožňovalo získanie relevantných informácií.
- V 2 ZŠ ⁴¹ boli riaditelia opakovane poverení výkonom funkcie riaditeľa školy.
- V dvoch subjektoch ⁴² sa zistilo, že výchovno-vzdelávací proces žiakov organizovali z dôvodu nepostačujúcich priestorov v dvoch zmenách.
- Nedostatky sa v ZŠ ⁴³ týkali nesúlady udelenia zníženej známky zo správania so školským poriadkom, nevydania rozhodnutia o povolení plniť PŠD mimo územia Slovenskej republiky, nenahlásenia zmien údajov do Rezortného informačného systému pre vedenie Centrálného registra, nezaznamenávania zmien a výchovných opatrení v katalógových listoch žiakov, vykonávania opravy údajov v pedagogickej dokumentácii nepovoleným spôsobom.
- V ZŠ ⁴⁴ na vyučovacích hodinách v predmetoch anglický jazyk a informatika bol prekročený najvyšší stanovený počet žiakov v skupine, čo bolo v rozpore s platným právnym predpisom.

³⁸ ZŠ Nám. 4. apríla 16, Marianka

³⁹ ZŠ, Lesná 55, Bačkov

⁴⁰ ZŠ, Bajč 251

⁴¹ ZŠ s VJM – Alapiskola, Peder-Péder 119; ZŠ s VJM – Alapiskola, Dolné Semerovce 154

⁴² ZŠ, Boliarov 50; ZŠ, Herľany 37 (okrem 1. ročníka)

⁴³ ZŠ s VJM – Alapiskola, Dolné Semerovce 154

⁴⁴ ZŠ, Školská 424, Vechec

- V ďalšej ZŠ⁴⁵ analýza registratúrnych záznamov Školského inšpekčného centra Košice preukázala, že rada kontrolovanej školy ani raz nevyzvala ŠŠI na delegovanie svojho zástupcu do rady školy na účely výberového konania s riadnym hlasom.

1.9 Opatrenia na odstránenie zistených nedostatkov

ŠŠI na základe vykonaných inšpekcií a ich zistení, s ohľadom na závažnosť nedostatkov a porušení všeobecne záväzných právnych a rezortných predpisov uplatnila odporúčania, uložila opatrenia alebo riaditeľom kontrolovaných subjektov uložila prijať opatrenia s cieľom skvalitniť úroveň pedagogického riadenia, podmienok výchovy a vzdelávania a výchovno-vzdelávacieho procesu. Zriaďovateľov 6 škôl⁴⁶ upozornila na nedostatky, ktorých riešenie patrí do ich kompetencie. Ministerstvu školstva, vedy, výskumu a športu SR bolo zaslané oznámenie o nezabezpečení odbornosti vyučovania v dvoch ZŠ.

2 ZÁVERY

ŠŠI posudzovala v 25 školách plnenie intervenčných opatrení zameraných na oblasti poskytovania cielenej podpory žiakom, ktorí počas dištančného vzdelávania v domácom prostredí mali menej vyhovujúce podmienky pre vzdelávanie. Opatrenia boli zamerané na zmiernenie negatívneho dopadu pandemického obdobia na ďalšie vzdelávanie týchto žiakov a vyrovnávanie ich vedomostných rozdielov. Opatrenia sa týkali aj ďalšieho vzdelávania učiteľov zameraného na prehĺbovanie osvojených a získavanie nových profesijných kompetencií v oblasti práce s ohrozenými skupinami žiakov. **Diagnostika vedomostí** a zručností žiakov po návrate k prezenčnej výučbe poukázala v 28 % škôl nižšiu mieru osvojenia vedomostí a zručností žiakov, nedostatky mohli vplývať na kontinuitu ich ďalšieho vzdelávania. V ďalších 48 % subjektov mali žiaci výrazné nedostatky najmä vo vzdelávacej oblasti Jazyk a komunikácia, Matematika a práca s informáciami a miera ich osvojenia vedomostí a zručností bola nízka. **Úpravy školského vzdelávacieho programu** na zabezpečenie nadväznosti vzdelávania žiakov po dištančnom vyučovaní v školskom roku 2021/2022 nevykonalo 68 % škôl. V ostatných subjektoch postupovali v zmysle Dodatkov č. 7 a č. 9 k ŠVP. S cieľom zmierniť negatívne dopady dištančnej výučby modifikovali učebný plán 3 školy. Na zlepšenie úrovne vedomostí žiakov i naďalej využívali disponibilné hodiny vo vybraných predmetoch (SJL, MJL, SJSL, MAT). K úprave učebných osnov subjekty pristúpili iba minimálne alebo vôbec, zamerali sa na presun neodúčeného učiva do vyššieho ročníka najmä v predmetoch vzdelávacích oblastí *Jazyk a komunikácia* a *Matematika a práca s informáciami*. Väčšina škôl prehodnotila a zmenila spôsob hodnotenia žiakov v niektorých vyučovacích predmetoch. Ojedinele vo vlastných kritériách hodnotenia a klasifikácie posilnili nástroje hodnotenia, ktoré mali formatívny charakter a oceňovali akýkoľvek pokrok žiaka. V záujme zaistenia nadväznosti vzdelávania a minimalizácie dôsledkov neplnohodnotného dištančného vzdelávania školy uplatňovali **podporné opatrenia**, ktorých efektivitu hodnotila ŠŠI. Opatrenia boli vyhodnotené nie vždy ako efektívne, čo potvrdila aj disproporcía v odpovediach učiteľov a žiakov, ktoré sa v mnohých otázkach značne líšili a tiež zistenia z pozorovania výchovno-vzdelávacieho procesu. Iba ojedinele preukázali subjekty zvýšenú starostlivosť najmä o žiakov zo SZP/MRK, ktorá mala oporu v premyslenom systéme pomoci. Príčiny zlyhávania jednotlivcov v edukácii pripisovali riaditelia súboru činiteľov vyplývajúcich najmä zo zložitej rodinnej, resp. sociálnej situácii žiaka, tiež nezájmu o učenie, nízkej vnútornej motivácii i ich nepravidelnej dochádzke na vyučovanie. Na základe zistení z priameho pozorovania edukácie možno konštatovať väčšina škôl čiastočne prispôsobila prezenčné vyučovanie potrebám všetkých žiakov, učiteľia nie vždy prispôbovali metódy a formy práce individuálnym potrebám jednotlivcov, minimálne personalizovali vyučovací proces, menej často vytvárali priestor na vzájomnú komunikáciu žiakov v kooperatívnych formách práce či rovesnícke vyučovanie. Poskytované podporné opatrenia ohrozeným skupinám žiakov, optimalizovanie učebnej záťaže s ohľadom na ich schopnosti a potreby formou diferenciacie úloh a činností neboli potvrdené žiakmi a ani v dostatočnej miere preukázané na sledovaných vyučovacích hodinách. Vyučujúcimi uplatnené pedagogické stratégie nevytvárali predpoklady na rozvíjanie

⁴⁵ ZŠ s VJM – Alapiskola, Peder-Péder 119

⁴⁶ ZŠ, Herľany 37; ZŠ, Boliarov 50; ZŠ s VJM – Alapiskola, Peder-Péder 119; ZŠ, Nám. 4. apríla 16, Mariánka ZŠ, Lesná 55, Bačkov; ZŠ s VJM – Alapiskola, Dolné Semerovce 154

vyšších myšlienkových a metakognitívnych procesov žiakov a ich sociálnych kompetencií. Nižšia miera uplatňovania inovatívnych, aktivizujúcich metód a foriem práce v edukácii poukázala na potrebu zvyšovania didaktických profesijných zručností pedagógov a potrebu ich ďalšieho vzdelávania. Školy poskytovali **podporu žiakom i v čase mimo vyučovania** formou individuálneho doučovania, prístupom žiakov do školského klubu detí, ktorú žiaci nie vždy využívali. V menšej miere sa zapájali do projektov Spolu múdrejší a Letná škola, minimálne spolupracovali s komunitnými centrami alebo občianskymi združeniami. Vo väčšine subjektov, ktoré vzdelávali rizikové skupiny žiakov, absentovali funkčné inkluzívne tímy, odborní a niekde aj pedagogickí zamestnanci. Pre prácu so žiakmi s MRK chýbal celodenný výchovný systém a tiež motivačné faktory pre rodičov týchto žiakov na zapojenie sa ich detí do vzdelávania. Zo zistení tiež vyplynulo, že v jednej pätine škôl evidovali najviac žiakov, vo vzťahu k celkovému počtu žiakov školy, ktorí raz a aj viackrát opakovali niektorý z ročníkov. Málo účinná sa javila aj spolupráca škôl s obcami a oddelením sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately Úradu práce, sociálnych vecí a rodiny. Neboli využité všetky možnosti, ktorými by viedli zákonných zástupcov k zaisteniu pravidelnej dochádzky svojich detí do školy. V 2 ZŠ mieru uplatňovania podporných opatrení voči žiakom, ale aj voči pedagógom znižovalo nezabezpečenie dostatočných a vhodných priestorových podmienok pre plnohodnotné vzdelávanie každého žiaka (dvojzmenné vyučovanie).

Na základe rozhovorov s riaditeľmi škôl a slaboprospeievajúcimi žiakmi, z vyhodnotenia dotazníka zadaného pedagogickým zamestnancom a priameho pozorovania edukačného procesu je možné konštatovať, že školy nedokázali v plnej miere odstrániť prekážky a **nastavený systém opatrení nebol dostatočne efektívny na eliminovanie rozdielov vo vedomostiach a zručnostiach žiakov ohrozených školským neúspechom.**

3 ODPORÚČANIA A PODNETY

3.1 Odporúčania na úrovni školy

- vykonávať autoevalváciu školy; výstupy vyhodnocovať a využiť ako základné prvky pre skvalitňovanie procesov výchovy a vzdelávania
- zabezpečiť odbornosť vyučovania na prvom stupni
- systematicky monitorovať a hodnotiť kvalitu výchovy a vzdelávania; kontrolnú činnosť orientovať na ciele podporovanie využívania efektívnych stratégií učenia sa pri rozvíjaní kľúčových kompetencií žiakov, na optimalizáciu učebnej záťaže každého žiaka s ohľadom na jeho individuálne schopnosti a potreby, na zaraďovanie kooperatívnych foriem práce, na uplatňovanie atraktívnych a tvorivých vzdelávacích aktivít podnecujúcich žiakov k samostatnému vyhľadávaniu, spracovávaniu, uchovávaniu a využívaniu informácií; cielene podporovať rozvoj digitálnych zručností žiakov z MRK
- podporovať v edukácii ciele a systematické rozvíjanie kľúčových kompetencií; rozvíjanie kritického a hodnotiaceho myslenia žiakov; sledovať rozvoj ich argumentačných schopností a zručností pri vyjadrovaní názorov a postojov; vytvárať príležitosti na sebahodnotenie a hodnotenie výkonov spolužiakov
- cielene vytvárať podmienky pre zavádzanie inkluzívneho vzdelávania a pre pôsobenie odborného inkluzívneho tímu
- vyrovnávať vzniknuté rozdiely vo vedomostiach, zručnostiach a spôsobilostiach žiakov a zabezpečiť podporu tým žiakom, ktorí mali obmedzené možnosti zapájať sa do dištančného vyučovania prostredníctvom doučovania
- systematicky budovať partnerské vzťahy so zákonnými zástupcami s dôrazom na posilňovanie vzájomnej dôvery a spolupráce
- zabezpečiť systematický profesijný rozvoj a vzdelávanie pedagogických zamestnancov; ročný plán vzdelávania zosúladiť so stanovenými cieľmi školy, zamerať ho na inovácie vo vyučovaní, na uplatňovanie efektívnych stratégií vyučovacieho procesu a na využívanie hodnotenia výkonu žiakov ako významnej spätnej väzby
- podnecovať pedagógov k výmene skúseností a príkladov dobrej praxe s cieľom permanentného uplatňovania získaných vedomostí a zručností pri výchove a vzdelávaní

- zabezpečiť vzdelávanie pedagogických zamestnancov zamerané na prácu s ohrozenými skupinami žiakov, na osvojenie metód personalizovaného vyučovania s využitím moderných technológií
- posilňovaním spolupráce s inými školami nadviazať na skúsenosti, ktoré získali prácou s ohrozenými skupinami žiakov (zo SZP/MRK) a vymieňať si navzájom informácie, publikovať príklady dobrej praxe, modelových vyučovacích hodín, alternatívnych foriem a metód vzdelávania a hodnotenia
- správu o výchovno-vzdelávacej činnosti, jej výsledkoch a podmienkach školy vypracovať s kritickou analýzou úspešnosti/neúspešnosti školy, s hodnotením dlhodobých cieľov, komparáciou, výsledky premietnuť do vnútorného systému kontroly, strategického rozvoja školy
- dobudovať v spolupráci so zriaďovateľmi základné učebné priestory, materiálno-technické vybavenie

3.2 Odporúčania pre zriaďovateľov

- vytvárať priestor pre širšiu, mimoškolskú spoluprácu medzi učiteľmi, odbornými zamestnancami škôl i terénnymi sociálnymi pracovníkmi a spolupôsobiť pri kompenzačnom doučovaní žiakov zo SZP/MRK
- skvalitňovať priestorové podmienky a materiálno-technického vybavenie škôl participovaním pri zabezpečovaní modernizácie a vybavení digitálnou technikou potrebnou pre dištančné vzdelávanie
- menovať do funkcie vedúcich pedagogických zamestnancov spĺňajúcich zákonom stanovené požiadavky na výkon riadiacej funkcie

3.3 Odporúčania na úrovni systému

- naďalej realizovať odborné podujatia pre pedagogických aj odborných zamestnancov so zameraním na problematiku integrácie/inklúzie, na prácu so žiakmi z ohrozených skupín
- rozšíriť ponuku metodických a učebných materiálov (učebné texty, edukačné programy v elektronickej podobe, didaktické pomôcky) pre pedagogických a odborných zamestnancov so zameraním na podporu žiakov zo SZP/MRK pri začleňovaní do formálneho vzdelávania
- naďalej realizovať vzdelávacie programy na prezentovanie spôsobov a foriem autoevalvácie s cieľom motivovať vedúcich pedagogických zamestnancov a pedagogických zamestnancov k skvalitňovaniu procesov výchovy a vzdelávania
- rozšíriť programy vzdelávania pre pedagogických asistentov a vychovávateľov v oblasti edukácie žiakov pochádzajúcich zo socio-kultúrne znevýhodňujúceho prostredia
- orientovať vzdelávanie v súlade s požiadavkami škôl na uplatňovanie aktivizujúcich, participatívnych metód a inovačných programov, na uplatňovanie podporných stimulov pre inkluzívne vzdelávanie a personalizáciu edukácie, na aktívne činnostné učenie a bádateľsky orientované vzdelávanie, na činnosť a úlohy manažmentu škôl
- skvalitniť proces vzdelávania vytváraním podmienok riaditeľom škôl (najmä finančných) s cieľom zvýšiť rovnosť šancí na kvalitné vzdelávanie všetkých žiakov a zlepšovať prístup znevýhodnených skupín k vzdelávaniu
- pokrývať neočakávané zvýšené nároky na financovanie materiálno-technického zabezpečenia počas dištančného vzdelávania

4 ZOZNAMY

4.1 Grafy

GRAF 1 Zastúpenie jednotlivých skupín žiakov v sledovaných školách	5
GRAF 2 Uplatňované spôsoby/formy diagnostiky vedomostí a zručností žiakov po ukončení dištančného ..	6
GRAF 3 Diagnostika vedomostí a zručností žiakov primárneho vzdelávania po ukončení dištančného vzdelávania	7
GRAF 6 Pomer žiakov jednotlivých ročníkov, ktorí na konci školského roka 2020/2021 neprospeli	10
GRAF 7 Pomer žiakov z rizikových skupín v ročníkoch 1. až 4., ktorí na konci školského roka 2020/2021 neprospeli.....	10
GRAF 8 Preukázanie poznávacích kompetencií žiakov primárneho vzdelávania na sledovaných.....	14
GRAF 9 Preukázanie kompetencií k celoživotnému učeniu sa a sociálnych zručností a schopností žiakov ..	15
GRAF 10 Poskytovanie podporných stimulov učiteľom pre efektívne stratégie učenia sa každého žiaka ...	16

4.2 Tabuľky

TABUĽKA 1 Údaje o výsledkoch žiakov, ktorí neprospeli.....	8
---	---