



Číslo: 6102/2025-2026

SPRÁVA

o výsledkoch inšpekčného výkonu

vykonaného v dňoch **od 25. 05. 2026 do 27. 05. 2026**

Názov kontrolovaného subjektu	
Spojená škola, Hlavná 1, Pohronská Polhora	
Zriaďovateľ	Obec Pohronská Polhora

Vedúci zamestnanci kontrolovaného subjektu:

PaedDr. Drahomíra Tereňová, riaditeľka školy

Mgr. Milena Nepšínská, zástupkyňa riaditeľky školy pre základnú školu

Mgr. Monika Vlčková, zástupkyňa riaditeľky školy pre materskú školu

Ing. Paulína Kubušová, DiS. art., zástupkyňa riaditeľky školy pre základnú umeleckú školu

V súlade s poverením na **tematický** inšpekčný výkon č. 6102/2025-2026 zo dňa 27. 04. 2026
inšpekčný výkon vykonali:

Ing. Petra Vetráková, vedúca inšpekčnej skupiny,

ŠIC Banská Bystrica

Mgr. Jana Bieliková, školská inšpektorka,

ŠIC Banská Bystrica

PhDr. Eva Dobšovič Mjartan, MBA, školská inšpektorka,

ŠIC Žilina

Mgr. Ivana Hrončeková, školská inšpektorka,

ŠIC Banská Bystrica

PaedDr. Katarína Mužíková, školská inšpektorka,

ŠIC Banská Bystrica

1 PREDMET INŠPEKČNÉHO VÝKONU

Stav vypracovania školského vzdelávacieho programu a implementácie kurikulárnych zmien
vo výchovno-vzdelávacom procese vo vybraných základných školách

1.1 ZÁKLADNÉ ÚDAJE

Kontrolovaným subjektom bola štátna vidiecka plnoorganizovaná spojená škola s vyučovacím jazykom slovenským, organizačná zložka základná škola. Vzdelávala spolu **234 žiakov, 107 v primárnom a 127 v nižšom strednom vzdelávaní**. Z celkového počtu bolo 54 žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (ŠVVP), z nich malo 37 zdravotné znevýhodnenie (ZZ), 6 pochádzalo zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia (SZP) a 11 na základe diagnostiky zariadenia poradenstva a prevencie (ZPP) vyžadovali poskytovanie

podporného opatrenia (ostatní žiaci s PO). Z marginalizovanej rómskej komunity (MRK) bolo 26 žiakov. Žiaci s nadaním školu nenavštevovali.

V **prvom cykle** evidovala 85 žiakov. Z uvedeného počtu bolo 23 žiakov so ŠVVP, z nich 11 so ZZ, 5 pochádzajúcich zo SZP a 7 ostatných s PO. Desať žiakov patrilo k MRK. Edukačný proces realizovala v **piatich triedach** (jedna v 1. ročníku, po dve v 2. a 3. ročníku).

Výchovu a vzdelávanie zabezpečovalo spolu 30 pedagogických a odborných zamestnancov - 18 učiteľov vrátane katechéta, 3 vychovávateľky (jedna si dopĺňala základný úväzok vyučovaním 1 hodiny telesnej a športovej výchovy - TSV v 3. ročníku), 2 školské špeciálne pedagogičky, školská psychologička, sociálna pedagogička a 5 pedagogických asistentiek (2 si dopĺňali základný úväzok vyučovaním predmetov TSV a etická výchova v primárnom vzdelávaní). Na edukácii žiakov **reformných ročníkov** sa podieľalo 13 učiteľov vrátane katechéta, 3 vychovávateľky, 2 školské špeciálne pedagogičky, školská psychologička, sociálna pedagogička a 4 pedagogické asistentky.

Plnenie princípov inkluzívneho vzdelávania zaisťoval a podporu nielen žiakom so ŠVVP poskytoval pod vedením učiteľky/výchovnej/kariérovej poradkyne **školský podporný tím**, ktorý tvorili školské špeciálne pedagogičky, školská psychologička, sociálna pedagogička, pedagogické asistentky (prizývali aj pedagogickú asistentku z materskej školy - MŠ) a pomocná vychovávateľka (nepedagogický zamestnanec v MŠ). Personálne obsadenie školy v oblasti vzdelávania žiakov so ŠVVP bolo podľa riaditeľky školy postačujúce. Členkami **koordináčného tímu pre implementáciu nového kurikula** boli dve supervízorky, vedúca tímu 2. stupňa¹, riaditeľka školy a jej zástupkyňa. Procesy súvisiace s jeho implementáciou usmerňovala supervízorka² pre primárne vzdelávanie.

1.2 ZISTENIA A ICH HODNOTENIE

Stav vypracovania školského vzdelávacieho programu

Školský vzdelávací program (ŠkVP) s názvom **Nádej pre každého** predstavoval základný kurikulárny, koncepcne spracovaný a prehľadne štruktúrovaný dokument, ktorý plnil funkciu nástroja riadenia a realizácie výchovno-vzdelávacej činnosti školy. Bol vypracovaný v súlade s ustanoveniami školského zákona a prerokovaný v pedagogickej rade i v rade školy. **Pravidelným revidovaním jeho obsahu** škola flexibilne reagovala na prebiehajúce zmeny. V aktuálnom školskom roku ho doplnila o prílohu č. 12³. V dokumente mala rozpracovanú jasnú a zrozumiteľnú víziu, misiu, jej hodnoty i stratégiu rozvoja orientovanú predovšetkým na podporu kultivovania potenciálu každého žiaka, vytváranie bezpečného, rešpektujúceho a spolupracujúceho prostredia, zmysluplné učenie sa vedúce k zodpovednému konaniu jednotlivca. Stratégia školy reflektovala koncepciu „vzdelávania pre 21. storočie“, ktorá zdôrazňovala aktívnu úlohu žiaka, rozvoj kritického myslenia, schopnosť spolupráce a zodpovedné využívanie digitálnych technológií. ŠkVP obsahoval konkrétne pedagogické a organizačné postupy - rôzne formy vyučovania (blokové, projektové, zážitkové, diferencované) s dôrazom na prepájanie formálneho a neformálneho vzdelávania, podporu inkluzívneho vzdelávania, systém hodnotenia a spätnej väzby, čím vytvára reálny rámec pre každodennú edukačnú prax. Prvý cyklus „Základy učenia sa a bezpečné ukotvenie“ nasmerovala na tvorbu pevných základov gramotností, pracovných návykov a vzťahu k učeniu sa v bezpečnom či podporujúcom prostredí. Na tieto východiská nadväzovali jasne definované

¹ funkciu metodických orgánov nahrádzali koordináčny tím 1. stupňa (KT1) a koordináčny tím 2. stupňa (KT2)

² súčasne zastávala funkciu vedúcej KT1

³ Etické zásady používania umelej inteligencie (AI) v škole

a implementovateľné ciele podporujúce inkluzívny prístup i rovnosť príležitostí, reflektujúce aktuálne potreby žiakov, ich rôznorodosť a rozvoj ich digitálnych a sociálno-emocionálnych kompetencií.

Učebný plán (UP), rozpracovaný pre **všetky cykly**, rešpektoval rámcový UP štátneho vzdelávacieho programu (ŠVP) i jeho poznámky. Informácie o organizácii a špecifikách vzdelávania, vrátane implementácie ranných kruhov a náhrady tretej vyučovacej hodiny telesnej a športovej výchovy (TSV) škola podrobne rozpracovala vo vlastných poznámkach k UP. **Disponibilnými hodinami** posilnila vyučovanie matematiky (MAT) v 1. a 2. ročníku, slovenského jazyka a literatúry (SJL) v 2. ročníku, vždy o 1 hodinu týždenne, rovnako zvýšila dotáciu TSV o 1 hodinu vo všetkých ročníkoch 1. cyklu.

Učebné osnovy (UO) pre 1. cyklus tvorili samostatnú prílohu k ŠkVP. Každý predmet mal zadefinované ciele výchovy a vzdelávania, rozpracované vzdelávacie štandardy podľa UP školy a začlenené prierezové gramotnosti, výstupy škola bližšie špecifikovala a uviedla spôsob ich realizácie.

Riaditeľka školy i supervízorka zhodne konštatovali, že implementácia kurikulárnych zmien poskytla škole väčší priestor na realizáciu a skvalitnenie v predchádzajúcom období nastavených procesov⁴ a na prepojenie vyučovania s rannými kruhmi. S cieľom prehĺbiť inkluzívne vzdelávanie posilnila pedagogickú diagnostiku, viac sa zamerala na individualizáciu a personalizáciu. Obidve pozitívne posúdili možnosť rozdelenia učiva v rámci vzdelávacích cyklov, zlepšenie komunikáciu i užšiu kooperáciu v pedagogickom zbore a posilnenie spolupráce so zákonnými zástupcami žiakov. Negatívne aspekty implementácie kurikulárnych zmien boli vnímané podobne – najmä nedostatočná flexibilita a neprimerane vysoko nastavené výkonové štandardy. Podľa riaditeľky školy je ich zvládnutie v danom cykle náročné, a to aj v prípade práce so žiakmi s najlepšimi výsledkami. V súvislosti s reformou vzdelávania v cykloch škola výrazné zmeny nerealizovala, vychádzala zo skúseností i poznatkov z predchádzajúceho obdobia. Vytvorila koordinačné tímy, ktoré nahradili činnosť metodických orgánov a ustanovila ich koordinátorky. Na chodbách zriadila relaxačné zóny a zaviedla tanečnú (pre žiakov 2. stupňa športovú) prestávku. Na zavádzaní zmien sa podieľali všetci pedagogickí aj odborní zamestnanci. Dotazníkový prieskum učiteľov⁵ potvrdil ich spokojnosť s doterajším priebehom kurikulárnej reformy (100 %) a podporu vedúcich pedagogických zamestnancov vo vzťahu k ich schopnostiam a zručnostiam pri aplikácii zmien do výchovy a vzdelávania (100 %). Rovnako, s výnimkou jedného, poukázali na možnosť participovať na tvorbe ŠkVP a implementácii zmien.

Podmienky implementácie kurikulárnych zmien do výchovno-vzdelávacieho procesu

Riaditeľka školy i jej zástupkyňa dosiahnutým vzdelaním a absolvovaním príslušných modulov funkčného vzdelávania spĺňali **kvalifikačné predpoklady** na výkon riadiacej funkcie. Odborných aj pedagogických zamestnancov **v ročníkoch prvého cyklu** oprávňovalo získané vzdelanie kvalifikovane vykonávať výchovno-vzdelávaciu činnosť. Personálna štruktúra školy zodpovedala spôsobu organizácie výchovy a vzdelávania, prevádzke, počtu a potrebám žiakov vrátane žiakov so ŠVVP. Výučba prebiehala odborne, s výnimkou hudobnej⁶ a etickej výchovy⁷. **Vedenie školy podporovalo profesijný rast pedagogických a odborných zamestnancov** v súlade s ich aprobáciou, víziou, misiou, stratégiou a internými potrebami prostredníctvom

⁴ tematické prepojenie učiva, spájanie vyučovacích hodín do blokov, dôraz na činnostné a aktívne učenie sa, sloboda v hodnotení – slovné, formatívne hodnotenie, aplikácia inovatívnych metód

⁵ Dotazník pre pedagogického zamestnanca - Kurikulárna reforma (prvý cyklus) – ZŠ vyplnilo 12 respondentov.

⁶ 5 vyučovacích hodín

⁷ 1 vyučovacia hodina - spojené všetky ročníky 1. stupňa

inovačných i aktualizácných vzdelávaní. Pred vstupom do reformy všetci absolvovali vzdelávania so zameraním na formatívne hodnotenie, personalizované vyučovanie i na prácu triedneho učiteľa. Za posledné 2 roky ich zacieli na procesy súvisiace so zavádzaním kurikula, inovácie foriem a metód vo vzdelávaní, digitálne spracovanie didaktických materiálov a ich využívanie v edukačnom procese, inklúziu, sociálno-patologické javy, rozvoj doménových a prierezových gramotností. Metodickú pomoc odborným aj pedagogickým zamestnancom poskytovalo vedenie školy prostredníctvom zdieľania cielene vytvorených materiálov na spoločnom internom úložisku. Riaditeľka a supervízorka sa zhodli, že pozitívnym prínosom bola tiež vzájomná spolupráca a odovzdávanie skúseností na pôde školy (učiace sa stredy) i získavanie inšpirácií v iných subjektoch (výmena dobrej praxe). Vzdelávanie pedagogických a odborných zamestnancov prebiehalo tiež prostredníctvom Národného inštitútu vzdelávania a mládeže (NIVaM), mentorského vedenia Regionálneho centra podpory učiteľov (RCPU) i neziskových organizácií⁸. V rozhovore obe uviedli, že škola disponovala dostatočnými personálnymi kapacitami. V kontexte podpory profesijného rastu pedagogických zamestnancov sa prejavoval aj prístup vedenia k vlastnému odbornému napredovaniu. Zapájalo sa do vzdelávacích aktivít spoločne s učiteľmi, riaditeľka absolvovala odborné podujatia a samoštúdium zamerané na strategické riadenie školy, wellbeing a kurikulárnu reformu, pôsobila v RCPU Banská Bystrica ako mentorka.

Dva zriadené koordinačné tímy, ktoré nahrádzali funkciu metodických orgánov, zastrešovali všetky aktivity spojené s prípravou a implementáciou nového kurikula do výchovno-vzdelávacieho procesu. V rozhovore riaditeľka aj supervízorka konštatovali, že ich členovia sa podieľali na tvorbe nových kurikulárnych dokumentov, spolupracovali so ŠPT, poskytovali individuálne konzultácie učiteľom, zabezpečovali multidisciplinárnu spoluprácu pedagogických zamestnancov vo vzťahu k cyklom, zapájali sa do tvorby edukačných materiálov a poskytovali informácie zákonným zástupcom žiakov. Na svojich zasadnutiach sa, podľa predložených zápisníc, zameriavali na systematické sledovanie pokroku žiakov, úroveň dosahovaných výsledkov, efektivitu využívaných vyučovacích metód i rôznych foriem hodnotenia (sebahodnotenie, rovesnícke hodnotenie, hodnotenie učiteľom). Pravidelne vyhodnocovali priebeh realizácie vzájomných priateľských návštev a zdieľali príklady dobrej praxe⁹ z blokového vyučovania či aplikácie formatívneho hodnotenia žiakov¹⁰. Zaoberali sa realizáciou týždenného (každý piatok) aj ročníkového Daltonského vyučovania ako jednej z foriem moderného vyučovania a vyhodnocovali jeho prínos v oblasti rozvoja samostatnosti, zodpovednosti a schopnosti žiakov organizovať si vlastné učenie. Supervízorka/vedúca KT1 zároveň sprostredkovávala metodickú podporu na základe hospitácií vyučovacích hodín/jednotiek a ich reflexie. Spolupracovala s riaditeľkou školy i mentormi z RCPU na internom vzdelávaní pedagogických a odborných zamestnancov a usmerňovala začínajúcich učiteľov.

Školský podporný tím participoval na tvorbe a úpravách ŠkVP, vzdelávaní žiakov so ŠVVP (identifikovanie ich potrieb, nastavovanie vhodných podporných opatrení, vypracovávanie dokumentácie), zapájalo sa do tvorby materiálov i kompenzačných pomôcok, v prípade potreby poskytoval individuálne konzultácie učiteľom aj zákonným zástupcom žiakov, čo potvrdili

⁸ Indícia, Inšpirácia, Živica, OZ Chameleón

⁹ Kládli dôraz na prepojenie učiva medzi jednotlivými predmetmi, využívanie projektového a zážitkového učenia, aktívne zapájanie žiakov do činností, rozvoj kritického myslenia a riešenia problémov.

¹⁰ poskytovanie priebežnej konštruktívnej spätnej väzby, využívanie hodnotiacich kritérií a rubriky, podpora sebahodnotenia a vzájomného hodnotenia žiakov

rozhovory s riaditeľkou školy a supervízorkou. S cieľom prepojiť činnosti v triedach s popoludňajšími aktivitami (napr. vzťahové problémy) a nastavovaní pravidiel intenzívne komunikovali s vychovávateľkami. Prítomnosť pedagogických asistentiek vo vyučovacom procese vytvárala predpoklady pre kvalitné vzdelávanie všetkých žiakov.

Metodické orgány neboli v škole zriadené. Ich funkciu nahrádzali koordinačné tímy.

V súvislosti s napĺňaním cieľov výchovy a vzdelávania i rozvojom gramotností podľa nového kurikula škola zabezpečila vhodné **materiálno-technické a priestorové podmienky**. K jej vybaveniu patrilo aj dostatočné množstvo učebníc, didaktických pomôcok, edukačných a metodických publikácií, ktoré systematicky dopĺňala. Mala komplexne vybudovanú digitálnu infraštruktúru zahŕňajúcu učiteľské aj žiacke notebooky resp. tablety, dataprojektory, interaktívne tabule/dotykové monitory. Aktéri edukácie disponovali i ďalšou didaktickou technikou – vizualizér, multifunkčné zariadenie, 3D tlačiareň, farebné aj čierno-biele tlačiarne, 3D okuliare, hlasovacie zariadenie Classwise s classpadmi pre žiakov, interaktívny stôl, interaktívna podlaha, kamery, fotoaparáty. Vo všetkých triedach mali zavedené postačujúce internetové pripojenie. Škola tak vytvorila podmienky na efektívne využitie materiálnych prostriedkov či digitálnej techniky vo vyučovaní, čo potvrdilo aj priame pozorovanie vyučovacích hodín/jednotiek¹¹. Dostatok žiackych, špeciálnych učebných i kompenzačných pomôcok prispieval k vytváraniu podmienok inkluzívneho prostredia a kvalitného vzdelávania všetkých žiakov. Informačné nástenky či panely v triedach a na chodbách prezentovali žiacke práce i výstupy projektov. Základná škola, spolu s jej organizačnými zložkami (časť MŠ, základná umelecká škola), sídlila v zrekonštruovanej, moderne vybavenej dvojpodlažnej budove, zvyšné priestory MŠ, kuchynka a školská jedáleň v ďalšej budove. Výchovno-vzdelávací proces prebiehal v kmeňových i kombinovaných učebniach. Kmeňové triedy, slúžiace na edukáciu žiakov 1. stupňa, boli vybavené novým nábytkom a relaxačnými kútikmi. Pracovať s rôznymi materiálmi a pomôckami, osvojovať si základné manuálne zručnosti a návyky mali žiaci možnosť v školskej dielni a kuchynke, žiaci 5. ročníka aj v praktickej učebni techniky. Získavať konkrétne skúsenosti pri práci s počítačom, aplikáciami, budovať základy informatiky a orientácie v digitálnom priestore im bolo sprostredkované v počítačovej/multimediálnej učebni. Skúmanie, experimentovanie, bádanie, či aplikáciu získaných poznatkov z prírodovedných predmetov a MAT realizovali v odborných učebniach chémie/biológie, MAT/fyziky a MAT. Vedomosti z humanitných predmetov získavali a rozširovali si v učebniach SJL, anglického jazyka (ANJ), SJL/dejepis, geografia/ANJ. Na rozvoj umeleckého talentu slúžili učebne výtvarnej výchovy s 3D tlačiarňou, krosnami, hrnčiarskym kruhom a hudobnej výchovy s relaxačnými hudobnými nástrojmi. Environmentálne a kresťanské povedomie formovali v učebni náboženskej výchovy, čitateľskú gramotnosť v knižnici s pravidelne dopĺňaným knižným fondom. Žiaci 1. stupňa mali k dispozícii i učebňu prírodovedy/výtvarnej výchovy. Pohybové zručnosti, aj v súlade s posilnením vyučovania TSV v 1. cykle, rozvíjali v telocvični, zrkadlovej/koncertnej sále (tanečné prvky, gymnastika, zdravotná TSV) a posilňovni. Na relaxáciu či psychickú regeneráciu využívali aktéri edukácie relaxačnú miestnosť a knižnicu. Koncertná sála a chodba 1. stupňa slúžili na besedy, školenia, prednášky, premietanie filmov, spoločenské akcie a na vystúpenia rôznych tanečných, speváckych, hudobných a divadelných súborov. Chodby vhodne dopĺňali relaxačné zóny, bohatá kvetinová výzdoba, stolný futbal, interaktívny stôl i interaktívna podlaha. K inventáru školy patrilo elektrotechnické vybavenie pre stohovacie javisko. V exteriéri sa nachádzalo multifunkčné ihrisko, pingpongový stôl, aktuálne prebiehala rekonštrukcia atletickej dráhy,

¹¹ vyučovacia jednotka v trvaní 90 minút

outdoorového ihriska a doskočiska. Školská záhrada s vyvýšenými záhonmi, bylinkovou špirálou, dažďovou záhradou, altánkom a možnosťou participovať pri starostlivosti o domáce zvieratá (včely, ovce, zajace), podnecovala pestovateľské a chovateľské zručnosti. Zvyšok areálu tvorili okrasné kríky, stromy a trávnaté plochy s lavičkami, ktoré vytvárali vhodný priestor aj na trávenie prestávok a voľného času. Školský klub detí fungoval v samostatných aj kmeňových účelne vybavených miestnostiach. Vstupné priestory a prízemie mali bezbariérový prístup, čím škola zabezpečovala rovnosť príležitostí vo vzdelávaní.

Stav implementácie kurikulárnych zmien vo výchovno-vzdelávacom procese

Riaditeľka školy i supervízorka zhodne uviedli, že výrazné zmeny v organizácii vyučovania súvisiace s implementáciou kurikulárnej reformy škola nerealizovala, ale zintenzívnila prvky moderného vzdelávania zaradené do edukácie už v predchádzajúcom období. Poskytla väčší priestor na výučbu v 90-minútových blokoch, prácu na projektoch, inovatívne prístupy zamerané na bádanie, skúmanie, zážitkové a tematicky orientované aktivity, rovesnícke učenie i prvky Hejného matematiky. Pri edukácii žiakov využívala aj outdoorovú učebňu (altánok) i exteriér školy. Ranné kruhy realizovala denne v rozsahu 10 minút pred začiatkom vyučovania, integrovala a implementovala ich prepojením s témou a cieľmi dňa, rozvojom charakteru a metakognície žiakov. Doplnila ich aktivitami v podobe raňajok, čítania či komunikácie. S cieľom zatraktívniť edukáciu každá trieda 2-krát do mesiaca v školskom areáli alebo iných priestoroch (napr. obecný úrad, Luštiareň Michalová, ADDY SLOVAKIA, s. r. o. – výroba papiera, stolárska dielňa, pamätná izba, hasičská stanica) absolvovala neformálne vzdelávanie. Dĺžku prestávok škola neupravovala, jeden deň v týždni zaviedla „tanečnú prestávku“, čím vytvorila žiakom priestor na regeneráciu pozornosti i fyzickú aktivitu. Z rozvrhu hodín vyplynulo, že žiaci 1. a 2. ročníka nemali zabezpečenú obedovú prestávku najneskôr po 5. vyučovacej hodine, čo nebolo v súlade s právnym predpisom. Disponibilné hodiny využila na posilnenie vzdelávacích oblastí Jazyk a komunikácia, Matematika a informatika, Zdravie a pohyb.

So zreteľom na implementáciu kurikulárnych zmien ovplyvňujúcich **učenie sa žiakov** a **vyučovanie učiteľom** bolo zrealizovaných 15 pozorovaní v dvoch triedach prvého cyklu (3. A, 3. B), z toho SJL 4 vyučovacie jednotky¹² (VJ), ANJ 4 vyučovacie hodiny (VH), MAT 2 VJ, informatika (INF) 2 VH, človek a spoločnosť (ČAS) 1 VH, človek a príroda (ČAP) 2 VH. Učebnými priestormi boli kmeňové triedy, odborná učebňa INF a vonkajší areál školy (školský dvor, altánok a jeho okolie).

UČENIE SA ŽIAKOV

Žiaci mali na väčšine VH/VJ vytvorené podmienky na konštruovanie poznania prostredníctvom vlastnej činnosti, najmä v oblasti **aktívneho učenia sa** a osvojovania si základných učebných stratégií. Pracovné návyky využívali efektívne pri vypracovávaní zadaní. Poznatky a postupy správne aplikovali v nových situáciách, čím preukázali porozumenie učivu a schopnosť jeho transferu. V rámci **bádateľsky** orientovaného učenia sa na dvoch tretinách VH/VJ iniciatívne zapájali aj do procesov objavovania a skúmania. V SJL identifikovali slovesá prostredníctvom rôznorodých aktivít (opis obrázkov, práca s textom, pantomíma, párovanie, tvorba viet). V MAT analyzovali modelové situácie hospodárenia s finančnými prostriedkami, rozlišovali medzi potrebami a želaniami, skúmali princípy štvorciferných čísel. V ČAP riešením problémových úloh určovali význam liečivých rastlín pre život a zdravie človeka. V ČAS pracovali s papierovou aj digitálnou mapou, vyhľadávali informácie, plánovali trasu

¹² Vyučovacia jednotka v trvaní 90 minút.

a orientovali sa v priestore. V INF analyzovali štruktúru predlohy, určovali prvky tabuľky a samostatne ju vytvárali v digitálnom prostredí. Žiaci, ktorí dostali príležitosť, vedeli formulovať **závery**, hodnotiť situácie a vyjadriť vlastné stanovisko pri vyvodzovaní poznatkov o slovesách (SJL), rozhodovaní o výdavkoch (MAT), porovnávaní typov máp (ČAS) a identifikovaní odchýlok a návrhu spôsobov ich opravy (INF). Ich **tvorivosť** bola obmedzená prevahou reprodukčných činností, v ktorých väčšina neprejavovala vlastné návrhy riešení. Výnimkou bola INF, kde využívali postupy, ktorými si prehlbovali nielen kognitívne zručnosti, ale aj kreativitu. **Kritické myslenie** si rozvíjali na približne polovici VH/VJ. Preukazovali schopnosť interpretácie významov, obhajoby rozhodnutí a posudzovania navrhovaných riešení, najmä prostredníctvom riadených otázok a diskusie. V jednotlivých predmetoch sa zameriavali na interpretáciu významov a vyjadrovanie vzťahov (SJL), obhajobu a zdôvodňovanie rozhodnutí (MAT), výber primeraného typu mapy (ČAS) a hodnotenie situácií (ČAP). V ANJ absentovali podnety na riešenie otvorených, problémových či projektových úloh. Takmer na všetkých VH/VJ žiaci disponovali predpokladmi pre **autonómne učenie sa**. Sebariadiace kompetencie mali primerane rozvinuté. Väčšina si vedela samostatne zvoliť vhodný postup, len menšej časti (2 VH ANJ) takáto príležitosť poskytnutá nebola. Žiaci kultivovane komunikovali potreby a požiadavky, reflektovali chyby, identifikovali ich príčiny a hľadali spôsoby nápravy. Preukazovali vytrvalosť a schopnosť prekonávať prekážky vznikajúce v procese učenia sa. Počas **reflexie a hodnotenia** pokroku dosahovali veľmi dobrú úroveň sebaregulačných a hodnotiacich kompetencií. Dokázali pomenovať silné a slabé stránky, priebežne regulovať vlastné postupy a zapájať sa do sebahodnotenia prostredníctvom sebahodnotiacich výrokov i reflexných nástrojov (sebahodnotiaci pracovný list, exit ticket 3–2–1, gestá, semafor, smajlíky či potlesk). Pozitívom v oblasti **metakognície a charakteru** bolo aj analyzovanie rozvíjaných osobnostných a sociálnych kvalít, ako sú spolupráca, odvaha, vytrvalosť či trpezlivosť. Vo väčšine prípadov empaticky hodnotili aj činnosť rovesníkov a poskytovali im účinnú spätnú väzbu. Na približne dvoch tretinách VH/VJ žiaci disponovali predpokladmi pre efektívnu **tímovú spoluprácu** a komunikáciu. Pri práci vo dvojiciach a menších skupinách (3 – 4 žiaci) uplatňovali primerane rozvinuté sociálne a kooperatívne kompetencie. V SJL mali možnosť voľby zloženia, v ostatných prípadoch pracovali v zámerne obmieňaných zoskupeniach. Spolupracovali, rešpektovali dohodnuté pravidlá a preberali spoluzodpovednosť za výsledok práce. Pri prezentácii výstupov formulovali a obhajovali závery s využitím základných prvkov argumentácie. Na viac ako polovici VH/VJ žiaci pri práci s **IKT** preukazovali primeranú úroveň digitálnych kompetencií. Správali sa zodpovedne a bezpečne. Vyhľadávali a primerane vyhodnocovali informácie v konkrétnych učebných situáciách. V SJL pracovali s odkazmi zaslanými prostredníctvom Gmailu, riešili úlohy v aplikácii Wordwall a vzhľadom na technické obmedzenia pri prepojení s classpadmi boli aktivity realizované prostredníctvom interaktívnej tabule. V MAT simulovali nákup formou výberu a priradovania, čím si rozvíjali aj finančnú gramotnosť. V INF analyzovali predlohu, vytvárali tabuľky a overovali správnosť ich usporiadania.

Žiaci si rozvíjali **prierezové gramotnosti** v rôznej miere. Vo všetkých sledovaných vyučovacích predmetoch disponovali primeranou úrovňou čitateľskej a vizuálnej gramotnosti. Pri práci s textami a obrazovým materiálom úspešne vyhľadávali informácie, interpretovali významy a prepájali text s vizuálnymi podnetmi. V rámci **občianskej gramotnosti** diskutovali o rozhodnutiach a posudzovali správanie v bežných situáciách (najmä v SJL, ČAP, sčasti MAT a INF). **Sociálnu a emocionálnu gramotnosť** si počas VH/VJ prehlbovali prostredníctvom spolupráce, komunikácie a rešpektu (s výnimkou 2 ANJ a 1 INF). V oblasti **finančnej gramotnosti** (2 MAT) sa venovali plánovaniu výdavkov a hospodáreniu s peniazmi, pričom rozlišovali medzi potrebami a želaniami. **Environmentálnu gramotnosť** uplatňovali

v činnostiach súvisiacich s ochranou životného prostredia (SJL, ČAS a ČAP). **Digitálnu gramotnosť** preukázali pri práci s IKT naprieč viacerými predmetmi.

Implementácia kurikulárnej reformy v prvom cykle bola na základe komparácie zistení z priameho pozorovania VH/VJ, vyjadrení riaditeľky školy a supervízorky vyhodnotená z hľadiska učenia sa žiakov ako prevažne pozitívna, so zisteniami zhodného, čiastočne zhodného i odlišného charakteru.

Zhoda medzi sledovanými zdrojmi sa prejavila najmä v hodnotení iniciatívy a motivácie žiakov a ich pozitívneho postoja k učeniu sa. Z priameho pozorovania vyplynulo ich aktívne zapojenie do konštruovania poznania, dosiahnutá úroveň samostatnosti, vytrvalosť a schopnosť využívať nadobudnuté vedomosti v nových situáciách. Tieto zistenia korešpondovali s vyjadreniami riaditeľky školy o zvýšenom záujme o vzdelávanie a pozitívnom vzťahu ku škole. Supervízorka zároveň poukázala na formovanie pracovných návykov a režimu. Podobne sa potvrdil aj proces rozvíjania sociálnych a kooperatívnych kompetencií, empatie a súdržnosti kolektívu, čo naznačovalo realizáciu učenia sa prostredníctvom aktívnej spolupráce. Metakognitívne stratégie a sebaregulácia boli posilňované formatívnym hodnotením a priebežnou spätnou väzbou, ktoré žiakom umožňovali plánovať, monitorovať a posudzovať vlastné poznávacie procesy. Zhodne boli identifikované aj priaznivé podmienky na učenie sa (najmä podporné a inkluzívne prostredie), ktoré prispievali k napredovaniu žiakov vrátane žiakov so ŠVVP. Hoci riaditeľka školy a supervízorka tieto súvislosti explicitne neformulovali, z ich hodnotení bolo zrejmé zdôrazňovanie pozitívnych zmien vo vzdelávacom procese a v sebahnímaní žiakov. Čiastočná zhoda sa prejavila pri utváraní kompetencií, najmä v oblasti tvorivosti a kritického myslenia, ako aj vo využívaní digitálnych technológií a formovaní gramotností (čitateľskej, digitálnej, sociálnej a občianskej). Riaditeľka školy a supervízorka posudzovali uvedené dimenzie pozitívnejšie, pričom deklarovali rozvoj kreativity a flexibility žiakov. Priame pozorovanie tieto aspekty síce zaznamenalo, avšak poukázalo na ich nejednotné uplatňovanie a kolísajúcu úroveň v jednotlivých VH/VJ. V oblasti digitálnych technológií bola zhoda preukázaná na úrovni ich využívania, avšak nie v rozsahu ich vplyvu na vyššie kognitívne procesy. Kritické myslenie bolo síce prítomné, avšak nebolo systematicky rozvíjané. Žiaci si približne na polovici VH zdokonaľovali schopnosť vytvárať, prezentovať a diferencovať argumenty ako jeden zo základných pilierov kritického myslenia a formovania vlastného názoru. Tvorivé prejavy žiakov sa vyskytovali len sporadicky.

Odlišnosti medzi zisteniami sa prejavili predovšetkým z hľadiska hodnotenia miery a kvality rozvíjania tvorivosti a kritického myslenia. Riaditeľka školy a supervízorka deklarovali výrazný progres, zatiaľ čo zistenia z priameho pozorovania indikovali pretrvávajúci priestor na ďalšiu optimalizáciu, zvlášť pri práci s otvorenými a problémovo orientovanými úlohami.

VYUČOVANIE UČITEĽOM

Učiteľky zameriavali vyučovací proces na dvoch tretinách VH/VJ na **aktívne činnostné učenie** s využitím **bádateľských** a kriticko-mysliacich stratégií, ale príležitosti na uplatnenie tvorivosti žiakov boli obmedzené. Vyššie myšlienkové procesy, najmä na úrovni hodnotenia, rozvíjali najmä v SJL, MAT, ČAS, ČAP a INF, kde žiakov zapájali do posudzovania, porovnávania a formulovania záverov. Približne na polovici VH/VJ prehľbovali **kritické myslenie** prostredníctvom riadenej diskusie, analýzy informácií, práce s chybou a hľadania alternatívnych riešení. Tieto prístupy dominovali predovšetkým v SJL, ČAS a MAT. Žiakov usmerňovali k rozhodovaniu založenému na faktoch a rozlišovaniu zdrojov informácií, ale tieto postupy neuplatňovali rovnomerne. Pozitívne možno hodnotiť dôraz na prezentovanie výsledkov práce a učebné prostredie umožňujúce aktívne zapájanie všetkých žiakov. Vo veľkej miere učiteľky venovali pozornosť rozvoju **sebahodnotiacich** schopností žiakov a zdôrazňovali

uvedomovanie si vlastného pokroku. Vo väčšine VH/VJ využívali chybu ako prirodzenú súčasť učenia. Žiakov motivovali k zlepšovaniu výkonov a uvedomeniu si dosiahnutých výsledkov, ale tieto postupy neaplikovali rovnomerne. Silnou stránkou edukácie bolo cieľavedomé rozvíjanie sebahodnotenia. Učiteľky systematicky formovali schopnosť reflexie vlastného výkonu a pomenovania silných/slabých stránok žiakmi, podporovali aj vzájomné hodnotenie. Na takmer dvoch tretinách VH/VJ využívali aj prvky **formatívneho hodnotenia**, ktoré žiakom poskytovali informácie o ich pokroku a možnostiach napredovania. V spolupráci s pedagogickými asistentkami zohľadňovali potreby rôznych skupín žiakov, a tak vytvárali inkluzívne **prostredie**. Dbali na empatickú komunikáciu a pocit bezpečia, čím prispievali k pozitívnej klíme. Poskytovaním možností vyjadriť svoje požiadavky a potreby rozvíjali u žiakov ich asertivnosť. Efektívne aplikovali podporné opatrenia pre žiakov so ŠVVP a napomáhali ich aktívnemu zapojeniu. Diferenciáciu a možnosť výberu činností využívali menej, len približne na polovici VH/VJ. V SJL, MAT, ČAP, ČAS a čiastočne ANJ prehlbovali **tímovú spoluprácu** prostredníctvom činnosti vo dvojiciach a skupinách. Komunikačné a sociálne kompetencie formovali prezentáciou, argumentáciou a obhajobou výsledkov žiakmi. **IKT** využívali účelne na rozvoj digitálnej gramotnosti a dbali na zásady kybernetickej bezpečnosti. Zaraďovali aktivity rozvíjajúce **prierezové gramotnosti** a praktické zručnosti žiakov. **Čitateľskú a vizuálnu gramotnosť** podporovali prácou s textom a obrazom, vyhľadávaním a interpretáciou informácií z rôznych zdrojov. **Občiansku gramotnosť** posilňovali prostredníctvom modelových situácií, diskusie a rozhodovania, **sociálnu a emocionálnu gramotnosť** kooperatívnymi činnosťami. **Finančnej gramotnosti** sa venovali v menšej miere. **Environmentálnu gramotnosť** formovali činnosťami zameranými na ochranu životného prostredia. Učiteľky systematicky rozvíjali **metakogníciu a charakterové vlastnosti** žiakov prostredníctvom podnetov vedúcich k uvažovaniu nahlas, pomenovaniu postupov a uvedomovaniu si silných a slabých stránok, čím napomáhali rozvoju sebaregulácie a reflexie ich učenia sa. Zároveň podnecovaním k vytrvalosti, zodpovednosti a spolupráci utvárali ich pozitívny postoj k aktívnemu učeniu sa.

Porovnanie zistení z pozorovania vyučovania, vyjadrení riaditeľky školy, supervízorky a odpovedí učiteľov v zadanom dotazníku preukázalo vysokú mieru zhody v deklarovaných cieľoch kurikulárnej reformy, kým v ich praktickom aplikovaní vo výchovno-vzdelávacom procese sa prejavili odlišnosti.

Zhoda bola identifikovaná najmä v uplatňovaní aktívneho, činnostného učenia, rozvíjaní metakognitívnych stratégií a využívaní formatívneho hodnotenia, čo potvrdili všetky sledované zdroje. Z pozorovaní vyplynulo, že učiteľky tieto prístupy uplatňovali približne na dvoch tretinách VH/VJ, pričom podporovali diskusiu, prácu s chybou a sebahodnotenie žiakov. V dotazníku ich deklarovali takmer jednoznačne (90 – 100 %), čo korešpondovalo s vyjadreniami riaditeľky školy a supervízorky o posilňovaní týchto aspektov vo vyučovaní. Súčasne sa potvrdil dôraz na kooperatívne formy práce a inkluzívny prístup realizovaný prostredníctvom skupinovej práce, spolupráce a podpory žiakov so ŠVVP za pomoci pedagogických asistentiek. Rovnako sa preukázal súlad v oblasti formovania charakterových vlastností a sociálno-emočných kompetencií žiakov v podmienkach bezpečného a podnetného učebného prostredia. Učiteľky uplatňovali IKT účelne, avšak ich využitie len v obmedzenom rozsahu smerovalo k rozvíjaniu vyšších kognitívnych procesov žiakov. Realizácia vyučovania mimo kmeňovej triedy prebiehala v počítačovej učebni a vonkajšom školskom areáli, čo zodpovedalo vyjadreniam riaditeľky školy o jej častejšom uplatňovaní. Odlišnosti medzi uvádzaným stavom a zisteniami z pozorovania sa prejavili najmä v miere zastúpenia a konzistentnosti využívania niektorých pedagogických postupov. Hoci riaditeľka školy, supervízorka a učelia uvádzali systematické rozvíjanie vyšších myšlienkových procesov

vrátane tvorivosti, v praxi prevažovali úlohy na úrovni hodnotenia a kritické myslenie sa neuplatňovalo rovnomerne ani systematicky. Diferenciácia sa realizovala približne na polovici VH/VJ, pričom pretrvával priestor na širšie využívanie variabilných úloh a ponuky voľby pre žiakov.

Výsledky implementovaných kurikulárnych zmien vedenie školy i supervízorka/vedúca KT1 pravidelne monitorovali. Nástrojom sledovania vyučovacieho procesu bol hospitačný záznam „Efektivita hodiny a súlad s reformou – Kurikulum 2023“¹³. Okrem hospitácií riaditeľka školy priebežne pozorovala (10 – 15 min.) klímu na vyučovacích hodinách, informovala sa o potrebách aktérov edukácie a ich pocitoch. V prípade potreby didaktického usmernenia žiaka iniciovala stretnutie „tandemu“ (riaditeľka školy, učiteľ, pedagogický asistent). Zistenia boli následne analyzované na zasadnutiach pedagogickej rady¹⁴ i v rámci koordinačných tímov. Výstupom hospitácií bola odborná spätná väzba a metodické odporúčania k skvalitneniu procesu učenia sa žiakov. Zároveň slúžil aj ako podklad pre prijímanie opatrení a profesijný rozvoj pedagogických zamestnancov. Škola vytvárala priestor na realizáciu otvorených hodín, čo potvrdili aj odpovede respondentov, v ktorých 66,7 % opýtaných potvrdilo ich organizáciu, a 83,3 % sa otvorených hodín zúčastňovalo u svojich kolegov. Zároveň umožňovala zdieľanie príkladov dobrej praxe s ďalšími školami, zapojenie sa do vzdelávacieho festivalu EDUKAfest, ktorý zahŕňal workshopy, odborné reflexie aj panelovú diskusiu. Podľa vyjadrenia riaditeľky školy boli do implementácie kurikulárnych zmien zapojení aj pedagogickí zamestnanci nižšieho stredného vzdelávania, kooperácia medzi učiteľmi v oblasti zdieľania skúseností sa rozvíjala intenzívnejšie, čo prispievalo k urýchleniu procesov zavádzania zmien. Potvrdili to aj odpovede učiteľov v dotazníku. Všetci zhodne uviedli, že o efektívnosti realizovaných inovácií vo vyučovaní sú pravidelne informovaní. Práca učiteľov v reformných ročníkoch bola morálne oceňovaná na rokovaní pedagogických rád, za svoju činnosť dostávali aj finančný príspevok. Na základe výsledkov interných dotazníkových prieskumov¹⁵ (žiaci, učitelia, rodičia – Ž-U-R) škola nastavené procesy prehodnocovala.

Spoluprácu školy s ďalšími aktérmi vzdelávania pri implementácii kurikulárnych zmien vnímali riaditeľka školy aj supervízorka pozitívne. K významným participantom v prvom roku reformy patrili NIVaM poskytujúci vzdelávania a metodické usmernenia. Intenzívnu metodickú podporu, vzdelávacie aktivity, školenia a workshopy zamerané na nové prístupy vo vyučovaní, pomoc pri ich zavádzaní, poskytovanie individuálnych konzultácií, mentoring a koučing pedagogickým zamestnancom, spoluprácu so školami pri monitorovaní a hodnotení priebehu reformy či podporu zdieľania dobrej praxe medzi učiteľmi a školami poskytovalo RCPU. Škola aktívne **spolupracovala** s univerzitami (Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici, Trnavská univerzita, Žilinská univerzita), neziskovými organizáciami (Indícia, Inšpirácia, Živica, Občianske združenie Chameleón), vzdelávacími agentúrami (Slovenský Červený kríž) a ďalšími školami zapojenými do reformy, s ktorými organizovali spoločné neformálne online i osobné stretnutia, teambuildingové aktivity, ale i odborné podujatia (EDUKAfest), kde si vymieňali skúsenosti, nápady a materiály. Spokojnosť s podporou inštitúcií pri implementácii zmien v 1. cykle potvrdili v dotazníku aj oslovení učitelia (NIVaM - 91,7 %, RCPU - 100 %). Pri prechode na 2. cyklus by škola, podľa vyjadrenia riaditeľky i supervízorky, očakávala

¹³ Prostredníctvom neho sa zameriavali na aktívne učenie sa žiakov, rozvoj kľúčových kompetencií, metakogníciu a sebareguláciu učenia, formatívne hodnotenie, inklúziu, diferenciáciu a wellbeing, súlad s víziou a strategickými cieľmi školy.

¹⁴ Riaditeľka školy ocenila kvalitu vyučovacieho procesu, podmienky vytvárané učiteľmi, klímu, efektivitu učenia sa, zvolené metódy a nástroje na podporu učiaceho sa žiaka.

¹⁵ u žiakov napr.: „Recept na fungovanie našej triedy“, „Vzťahy“, Duševné zdravie“

od NIVaM-u poskytovanie konkrétnej spätnej väzby na realizované procesy, zo strany RCPU pokračovanie v doterajšej spolupráci, mentoring, organizovanie seminárov či workshopov. Škola intenzívne kooperovala aj so zákonnými zástupcami. S cieľom predstaviť svoju víziu rodičom budúcich prvákov každoročne organizovala pre nich stretnutia (Čajovňa pre rodičov predškolákov, Týždeň otvorených dverí, Deň otvorených dverí). Pravidelne realizovala triedne aktivity, prostredníctvom konzultačných hodín či emailovej komunikácie ich informovala o učebnom pokroku detí. Dvakrát počas školského roka mali možnosť osobne participovať pri hodnotení výsledkov svojich detí (Ž-U-R), kedy spoločne s učiteľkami reflektovali ich dosiahnutý pokrok, identifikovali silné stránky, oblasti na zlepšenie a nastavovali ďalšie ciele a kroky v ich vzdelávaní. Pravidelnú komunikáciu so zákonnými zástupcami potvrdili aj všetci učitelia v dotazníku. Škola na svoju prezentáciu využívala elektronický portál EduPage, Facebook, Instagram a YouTube.

2 ZÁVERY

Školský vzdelávací program predstavoval základný kurikulárny dokument a plnil funkciu nástroja riadenia a realizácie výchovno-vzdelávacej činnosti. Obsahoval konkrétne pedagogické a organizačné postupy využiteľné v praxi. Vypracovaný bol v súlade so školským zákonom. Učebný plán rešpektoval rámcový učebný plán ŠVP vrátane poznámok. ŠkVP bol koncepčný, prehľadný, pravidelne revidovaný a obsahujúci konkrétne implementovateľné prvky (formy vyučovania, hodnotenie, inklúzia), čo svedčí o jeho funkčnosti. Na zavádzaní zmien sa podieľali všetci pedagogickí aj odborní zamestnanci a väčšina učiteľov deklarovala možnosť spolupráce na jeho tvorbe. Obsahoval jasnú víziu, misiu, hodnoty, stratégiu rozvoja aj konkrétne ciele v jednotlivých cykloch a predmetoch. Reflektoval princípy vzdelávania pre 21. storočie (kritické myslenie, spolupráca, digitálne kompetencie, inklúzia) a reagoval na zmeny pravidelnou aktualizáciou. **Celková analýza poukázala na funkčný, aktualizovaný, participatívne vytváraný dokument v súlade so ŠVP, ktorý reflektuje moderné požiadavky vzdelávania a reálne podporuje pedagogickú prax.**

Pedagogickí a odborní zamestnanci boli na kurikulárne zmeny systematicky a dlhodobo pripravovaní. Do tvorby kurikula, činnosti koordinačných tímov, internej spolupráce, výmeny dobrej praxe aj spolupráce s externými partnermi (NIVaM, RCPU) sa aktívne zapájali, čo svedčí o vysokej miere angažovanosti a akceptácii zmien. Škola zabezpečila viacúrovňovú metodickú podporu a systematický rozvoj využívania inovatívnych metód (blokové, Daltonské vyučovanie, formatívne hodnotenie).

Škola mala vytvorené komplexné, funkčné a v mnohých oblastiach nadštandardné podmienky na implementáciu obsahu a foriem vzdelávania podľa nového kurikula. Pedagogickí aj odborní zamestnanci spĺňali kvalifikačné predpoklady a absolvovali cielené vzdelávania (formatívne hodnotenie, personalizácia, inovácie metód, kurikulárna reforma). Disponovala rozsiahlym materiálno-technickým vybavením, digitálna infraštruktúra a internetové pripojenie umožňovali efektívne využitie moderných foriem vyučovania, čo potvrdili aj priame pozorovania. Široké spektrum odborných, špecializovaných a záujmových učební, interiér aj exteriér podporovali rôzne formy učenia, wellbeing aj rozvoj praktických zručností. Dostupnosť kompenzačných, špeciálnych pomôcok a bezbariérovosť na prízemí zabezpečovali rovnosť príležitostí či inkluzívne vzdelávanie.

Implementácia kurikulárnej reformy prvého cyklu sa vo výchovno-vzdelávacom procese realizovala prevažne v súlade s očakávanými zmenami. Vyučovanie bolo orientované na aktívne, činnostné učenie, ktoré podporovalo samostatnosť žiakov, ich schopnosť aplikovať

poznatky, formulovať závery a zdôvodňovať rozhodnutia. **Zapájanie do** bádateľských aktivít a uplatňovanie kritického myslenia sa prejavovali približne na polovici až dvoch tretinách VH/VJ. Silnou stránkou bolo systematické rozvíjanie metakognície, sebahodnotenia a sociálno-komunikačných kompetencií v podmienkach spolupráce. Učiteľky vytvárali podporné a inkluzívne prostredie, využívali formatívne hodnotenie a IKT uplatňovali účelne, avšak menej pri rozvoji vyšších kognitívnych procesov. Súčasne venovali pozornosť aj formovaniu prierezových gramotností, najmä čitateľskej, sociálnej a občianskej. Napriek uvedeným pozitívam sa nedostatky preukázali najmä v limitovanom rozvíjaní tvorivosti, nerovnomernom uplatňovaní stratégií kritického myslenia, slabšej diferenciácii a menej častom využívaní otvorených a problémovo orientovaných úloh. Na základe zistení možno konštatovať, že implementácia reformy mala pozitívny vplyv na učenie sa žiakov, najmä v rozvoji kľúčových kompetencií, metakognície a aktívneho učenia sa. Zároveň sa ukázal priestor na ďalšie posilňovanie systematickosti a dôslednosti pedagogických stratégií, predovšetkým v oblasti tvorivosti a kritického myslenia.

Výchovno-vzdelávací proces vytváral podmienky na nadobúdanie základov **všestrannej a funkčnej gramotnosti** žiakov. Žiaci si prostredníctvom aktívneho učenia sa, spolupráce i reflexie postupne rozvíjali **kľúčové kompetencie**, ktoré podporovali ich orientáciu v poznaní a jeho praktické uplatňovanie. Súčasne dochádzalo k formovaniu ich **hodnotovo-kultúrneho rámca**, najmä v prostredí podnecujúcom spoluprácu, rešpekt a sociálne interakcie. Rozvíjané metakognitívne procesy a prvky sebahodnotenia prispievali aj k postupnému utváraniu reálneho vedomia o vlastnom **osobnostnom potenciáli** ako východiska pre ich ďalší osobnostný a vzdelávací rozvoj. Nastavené procesy v škole zároveň vytvárali stabilné predpoklady pre ďalšie systematické rozvíjanie a prehĺbovanie implementácie kurikulárnej reformy.

Zistilo sa porušenie všeobecne záväzných právnych a interných predpisov:

1. § 2 ods. 6 vyhlášky MŠVVaŠ SR č. 223/2022 Z. z. o základnej škole (*nezabezpečenie obedňajšej prestávky pre žiakov 1. a 2. ročníka najneskôr po piatej vyučovacej hodine*).

Zamestnanci, ktorých sa príslušné inšpekčné zistenia týkajú, boli s výsledkami a závermi oboznámení.

OPATRENIA ŠTÁTNEJ ŠKOLSKÉJ INŠPEKCIE

Na základe zistení a ich hodnotení uvedených v správe o výsledkoch inšpekčného výkonu Štátna školská inšpekcia uplatňuje voči vedúcemu zamestnancovi kontrolovaného subjektu tieto opatrenia:

1. **odporúča**
 - v rámci kontrolnej činnosti systematicky monitorovať a vyhodnocovať rovnomernosť rozvíjania vyšších myšlienkových procesov, vrátane tvorivosti a kritického myslenia, a to prostredníctvom cieleného plánovania a uplatňovania vhodných pedagogických stratégií,
2. **ukladá kontrolovanému subjektu v lehote do 30. 06. 2026 prijať konkrétne opatrenia** na odstránenie zisteného nedostatku týkajúceho sa zabezpečenia obedňajšej prestávky pre žiakov 1. a 2. ročníka najneskôr po piatej vyučovacej hodine a predložiť ich Školskému inšpekčnému centru Banská Bystrica s uvedeným termínom splnenia a menom zodpovedného zamestnanca.

Správu o splnení prijatých opatrení na odstránenie nedostatku a jeho príčin predložiť Školskému inšpekčnému centru Banská Bystrica v termíne do 31. 08. 2026.

PÍ SOMNÉ MATERIÁLY POUŽITÉ PRI INŠPEKČNOM VÝKONE:

1. školský vzdelávací program vrátane príloh, učebné plány pre všetky cykly a učebné osnovy pre prvý cyklus;
2. rozvrh hodín;
3. triedne knihy;
4. doklady o vzdelaní a záznamy o absolvovaní vzdelávaní pedagogických a odborných zamestnancov;
5. zápisnice z pedagogických rád a z rady školy;
6. plán koordinačného tímu 1, zápisnice z jeho zasadnutí;
7. plán vnútornej kontroly, hospitačné záznamy;
8. správa o výchovno-vzdelávacej činnosti za školský rok 2024/2025;
9. plán profesijného rozvoja;
10. strategický plán školy.

Správu o výsledkoch inšpekčného výkonu vyhotovila:

Školská inšpektorka: Ing. Petra Vetráková

Dňa: 10. 06. 2026

PREROKOVANIE SPRÁVY

Na prerokovaní správy o výsledkoch inšpekčného výkonu sa zúčastnili:

- a) za Štátnu školskú inšpekciu, Školské inšpekčné centrum Banská Bystrica:

Ing. Petra Vetráková

- b) za kontrolovaný subjekt zodpovedný vedúci zamestnanec:

PaedDr. Drahomíra Tereňová

Prerokovanie správy o výsledkoch inšpekčného výkonu potvrdzujú dňa 17. 06. 2026 v Banskej Bystrici:

- a) za Štátnu školskú inšpekciu, Školské inšpekčné centrum Banská Bystrica:

Ing. Petra Vetráková, vedúca inšpekčnej skupiny

.....

b) za kontrolovaný subjekt zodpovedný vedúci zamestnanec:

PaedDr. Drahomíra Tereňová

.....

Vyjadrenie vedúceho zamestnanca kontrolovaného subjektu, ktorého sa zistenia týkajú
(vedúci zamestnanec môže zaslať písomné vyjadrenie k obsahu správy do 5 dní pracovných od prerokovania):

a) PaedDr. Drahomíra Tereňová, riaditeľka školy

.....

Stanovisko školského inšpektora k vyjadreniu:

b) Ing. Petra Vetráková, školská inšpektorka

.....

Na vedomie

Úsek inšpekčnej činnosti