



Číslo: 7073/2025-2026

SPRÁVA

o výsledkoch inšpekčného výkonu

vykonaného v dňoch **od 13. 04. 2026 do 15. 04. 2026**

Názov kontrolovaného subjektu	
Základná škola, Rokycany 46	
Zriaďovateľ	Obec Rokycany

Vedúci zamestnanci kontrolovaného subjektu:

Mgr. Iveta Markovičová, riaditeľka školy

V súlade s poverením na **inšpekčný výkon** č. 7073/2025-2026 zo dňa 16. 03. 2026
inšpekciu vykonali:

Mgr. Mária Tuptová, školská inšpektorka, ŠIC Prešov

PaedDr. Mária Ferencová, školská inšpektorka, ŠIC Prešov

Mgr. Ľubomír Mitráš, školský inšpektor, ŠIC Prešov

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

Inšpekčný výkon bol realizovaný v štátnej plnoorganizovanej vidieckej základnej škole (ZŠ) s vyučovacím jazykom slovenským. V školskom roku 2025/2026 školu navštevovalo 90 žiakov zaradených do 6 tried¹. Kontrolovaný subjekt evidoval 78 žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (ŠVVP), z nich 2 žiaci boli so zdravotným znevýhodnením (ZZ) a 76 žiakov pochádzalo zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia (SZP). Z marginalizovaných rómskych komunít (MRK) pochádzalo 57 žiakov (63,3 %). Na primárnom stupni vzdelávania boli zriadené 3 triedy 1. až 4. ročníka s počtom 47 žiakov, z ktorých bol 1 žiak cudzinec. Na nižšom strednom stupni vzdelávania bolo v 3 triedach zaradených 43 žiakov.

¹ Spojená trieda pre 1. a 2. ročník, samostatné triedy pre 3., 4., 5., 7., a 8. ročník.

V aktuálnom školskom roku v **1. cykle kurikulárnej reformy** škola v dvoch triedach² vzdelávala 27 žiakov, z nich bol 1 žiak so ZZ a 24 žiakov pochádzalo zo SZP. V reformných ročníkoch pochádzalo z MRK 19 žiakov (70,4 %).

Výchovu a vzdelávanie zabezpečovalo 12 pedagogických zamestnancov (PZ), z toho 8 učiteľov (z nich jeden na čiastočný úväzok), 1 vychovávateľka (na čiastočný úväzok a zároveň je pedagogickou asistentkou), 1 špeciálna pedagogička (na čiastočný úväzok,) a 2 pedagogické asistentky (PA; z nich jedna na čiastočný úväzok). Na škole pôsobil aj 1 odborný zamestnanec, a to sociálna pedagogička. V reformných ročníkoch pôsobilo 6 učiteľov, vychovávateľka, školská špeciálna pedagogička, sociálna pedagogička a školský digitálny koordinátor. **Školský podporný tím** (ŠPT) tvorili školská špeciálna pedagogička, sociálna pedagogička, 2 PA a výchovný poradca. V súvislosti s postupným zavádzaním kurikulárnych zmien mala škola zriadenú pozíciu **koordinátorky pre tvorbu školského vzdelávacieho programu** (ŠKVP). Spolu s koordinátorkou ŠPT a supervízorom školy tvorili **školský koordináčny tím** pre implementáciu nového kurikula.

1.2 ZISTENIA A ICH HODNOTENIE

Stav vypracovania ŠKVP

Škola mala vypracovaný **ŠKVP základného vzdelávania** pre všetky 3 cykly kurikulárnej reformy pod názvom *Všetci sme na jednej lodi*. Pre reformné ročníky bol základný dokument vypracovaný v súlade so štátnym vzdelávacím programom pre základné vzdelávanie (ŠVP)³ a príslušnými ustanoveniami školského zákona. Prerokovaný bol v pedagogickej rade a rade školy a zverejnený na verejne prístupnom mieste a na webovom sídle školy. Tento dokument predstavoval kvalitné a relevantné východisko pre edukačný proces, avšak oblasť digitálnej transformácie vzdelávania vrátane využívania umelej inteligencie v ňom nebola rozpracovaná v dostatočnom rozsahu. Stanovené ciele výchovy a vzdelávania boli orientované na rozvoj **funkčných gramotností, kritického myslenia, tvorivosti a schopnosti prepájať teoretické poznatky s praktickými situáciami**, čím formálne zodpovedali súčasným edukačným trendom. Dokument zároveň deklaroval **uplatňovanie moderných foriem vyučovania, inklúziu** a systematickú **podporu žiakom so ŠVVP** v spolupráci s PZ a odbornými zamestnancami. Uvedené moderné formy vyučovania a orientácia na aplikáciu poznatkov v praktických situáciách zostávali prevažne na formálnej úrovni, pretože ich realizácia bola obmedzená nízkou mierou pripravenosti žiakov na aktívne, samostatné a zodpovedné učenie sa, ako aj nedostatočným vytváraním podmienok na systematické budovanie základných vedomostí a pracovných návykov, čo zásadne limitovalo napĺňanie stanovených cieľov vzdelávania.

Učebný plán (UP) pre všetky 3 cykly základného vzdelávania bol vypracovaný v súlade s rámcovým učebným plánom ŠVP a doplnený poznámkami, ktoré konkretizovali organizačné špecifiká vyučovania (napr. tematické vyučovanie). V **1. cykle** bolo 6 disponibilných hodín prerozdelených po 1 vyučovacej hodine na posilnenie predmetov slovenský jazyk a literatúra (v 1. a 2. ročníku) a výtvarná výchova (v 1. ročníku) a po 1 disponibilnej hodine v každom ročníku na zavedenie novovzniknutého predmetu *ranné stretnutie* zaradeného do vzdelávacej oblasti Človek a spoločnosť.

Učebné osnovy (UO) pre 1. a 2. cyklus základného vzdelávania boli komplexne vypracované v súlade s platným právnym predpisom a zároveň korešpondovali s UP školy. Zahŕňali obsah vzdelávania s jasným konkretizovaním cieľov výchovy a vzdelávania,

² Spojená trieda pre 1. a 2. ročník a samostatná trieda pre 3. ročník.

³ ŠVP 2023 aj s jeho dodatkami.

ako aj obsahové a výkonové štandardy pre jednotlivé ročníky. Pre novovzniknutý predmet mala škola vypracované UO pre každý ročník.

ŠkVP bol po formálnej stránke spracovaný v súlade so ŠVP a platnými právnymi predpismi, avšak jeho obsah **nebol funkčne prenesený do každodennej pedagogickej praxe**. Napĺňanie deklarovaných cieľov a zámerov ostávalo **predovšetkým na úrovni písomných deklarácií**, bez preukázateľného dopadu na reálny priebeh vyučovania. Aktivizujúce a bádateľské metódy, rozvoj kľúčových kompetencií ani systematická podpora aktívneho učenia sa žiakov **neboli v edukačnom procese uplatňované v potrebnom rozsahu**, čo sa odrážalo na priebehu vyučovania aj na výsledkoch výchovno-vzdelávacej práce.

Implementácia kurikulárnej reformy v 1. cykle vzdelávania bola v škole podľa vyjadrenia riaditeľky školy iniciovaná identifikovanými potrebami v oblasti vyučovacích stratégií. Ako hlavné dôvody zavádzania princípov nového kurikula škola uvádzala rozdielnu úroveň kognitívnych potrieb a schopností žiakov a nízku vnútornú motiváciu žiakov k učeniu sa. V nadväznosti na tieto skutočnosti sa implementácia reformy začala realizáciou prvotných krokov, medzi ktoré patrila formulácia vízie a cieľov vzdelávania školy a následná tvorba ŠkVP, na ktorej mali možnosť participovať všetci PZ, čo potvrdili aj tri štvrtiny (75,0 %) opýtaných. Z rozhovorov s vedením školy vyplynulo, že implementácia kurikulárnych zmien sa predovšetkým zameriavala na prispôsobovanie vzdelávacieho obsahu vekovým a individuálnym schopnostiam žiakov so zohľadnením podmienok školy vyplývajúcich z vyššieho zastúpenia žiakov z MRK. Riaditeľka školy považovala za prínos reformy orientáciu na rozvoj charakteru a metakognitívnych schopností žiakov, možnosť flexibilnejšieho usporiadania učiva v rámci vzdelávacích cyklov a posilnenie kompetencií PZ pri tvorbe ŠkVP, UP a UO. Zároveň riaditeľka školy identifikovala viaceré prekážky sprevádzajúce zavádzanie kurikulárnej reformy, predovšetkým nedostatok vhodných edukačných materiálov, nízku mieru informovanosti PZ a nejasné metodické usmernenia zo strany ministerstva školstva. Uviedla tiež, že proces implementácie reformy bol ovplyvnený rezervami v postojoch niektorých PZ, ako aj vysokou fluktuáciou pedagogického zboru, nepravidelnou dochádzkou žiakov a nízkym záujmom zákonných zástupcov o vzdelávanie ich detí. Z odpovedí PZ v dotazníku vyplynulo, že vedenie školy deklarovalo podporu rozvoja ich profesijných kompetencií pri zavádzaní kurikula. Na podporu implementácie reformy škola zabezpečovala vzdelávanie PZ, vytvorila školský koordinačný tím a ustanovila funkciu koordinátora reformy. Z rozhovorov s riaditeľkou školy a koordinátorkou pre implementáciu kurikula vyplynulo, že pri jej zavádzaní bola zo strany vedenia školy snaha o posilnenie rozvoja gramotností a kľúčových kompetencií žiakov. Všetci opýtaní PZ (100 %) vyjadrili spokojnosť so svojou pedagogickou prácou v oblasti zavádzania systémových zmien v edukačnom procese, čo však nebolo v súlade so **zisteniami štátnej školskej inšpekcie (ŠŠI), ktoré poukázali na rozdiel medzi deklarovanými zámermi a ich reálnym uplatňovaním v edukačnej praxi**, keďže účinnosť implementácie reformných zmien nebola dostatočne preukázaná vo vzťahu k zvyšovaniu kvality výchovno-vzdelávacieho procesu ani k podpore učenia sa žiakov.

Podmienky implementácie kurikulárnych zmien vo výchovno-vzdelávacom procese

Riaditeľka školy spĺňala **kvalifikačné predpoklady** na výkon pracovnej činnosti v príslušnej kategórii a podkategórii PZ a absolvovala požadované funkčné vzdelávanie. Všetci

PZ vyučujúci v triedach 1. cyklu spĺňali kvalifikačné predpoklady na výkon pedagogickej činnosti⁴. Neodborne boli vyučované 3 hodiny anglického jazyka.

V predchádzajúcich rokoch sa PZ zúčastňovali **vzdelávacích aktivít** zameraných na implementáciu reformných zmien, ktoré zabezpečoval najmä Národný inštitút vzdelávania a mládeže (NIVaM) a Regionálne centrum podpory učiteľov (RCPU). Svoje odborné kompetencie si ďalej rozširovali účasťou na workshopoch a webinároch organizovaných vzdelávacími inštitúciami, ako aj zapojením sa do Klubu učiteľov 1. cyklu, v rámci ktorého si PZ pod záštitou RCPU prostredníctvom sociálnej siete vymieňali skúsenosti.

Školský koordinačný tím pre implementáciu nového kurikula pôsobil na škole pod vedením koordinátorky. Z dokumentácie súvisiacej s jeho činnosťou vyplynulo, že tím zasadal podľa aktuálnych potrieb viackrát do roka. Hlavný cieľ činnosti koordinačného tímu bol definovaný v pláne činností a zameriaval sa na zvyšovanie kvality edukačného procesu. Tento cieľ mal byť napĺňaný najmä prostredníctvom rozvoja gramotností žiakov a implementácie nového kurikula, priebežnej úpravy ŠkVP, koordinácie vzdelávania PZ, spolupráce s externými odbornými inštitúciami, vykonávania supervízie vyučovania a systematického sledovania rozvoja jednotlivých gramotností žiakov, ich pokroku a efektívnosti kurikulárnych zmien. Z analýzy dostupnej dokumentácie však vyplynulo, že hodnotenie účinnosti zavádzaných inovácií vo vzdelávaní nebolo realizované systematicky a ani dôsledne, pričom pozornosť bola tejto oblasti venovaná len v obmedzenej miere. V dôsledku absencie priebežného vyhodnocovania účinnosti zmien nebolo možné objektívne posúdiť ich vplyv na proces učenia sa žiakov ani na kvalitu edukačného procesu. Napriek deklarovanej činnosti koordinačného tímu zistenia školských inšpektorov pri pozorovaní edukácie, realizovanom po troch rokoch od zavedenia zmien, preukázali výrazné nedostatky v práci žiakov. Tieto sa prejavovali najmä v oblasti rozvoja kľúčových kompetencií, predovšetkým v schopnosti žiakov efektívne sa učiť, spolupracovať v tíme, kriticky myslieť, zodpovedne sa správať a prejavovať vnútornú motiváciu k učeniu sa a osvojovaniu nových poznatkov.

V škole pôsobil aj **koordinačný tím** vedený supervízorom, ktorý funkčne nahrádzal **činnosť metodických orgánov** a zastrešoval širšie oblasti pedagogickej činnosti. Tento tím úzko spolupracoval so školským koordinačným tímom pre implementáciu nového kurikula, pričom mu poskytoval metodickú podporu a súčinnosť pri zavádzaní kurikulárnych zmien.

Na škole pracoval aj **ŠPT** v zložení školská špeciálna pedagogička, sociálna pedagogička, PA a výchovný poradca, ktorý prostredníctvom individuálnych a skupinových intervencií zastrešoval starostlivosť o žiakov so ŠVVP a žiakov s výchovnými a výukovými problémami. Jeho činnosť v oblasti implementácie kurikulárnej reformy nebola preukázateľne zaznamenaná.

Vzhľadom na ciele stanovené v ŠkVP kontrolovaný subjekt formálne disponoval primeraným množstvom **učebníc, pracovných zošitov, pracovných učebníc a edukačných pomôcok** využitelných vo výchovno-vzdelávacom procese. Podľa vyjadrenia riaditeľky školy boli priebežne zabezpečované a objednávané ďalšie publikácie, knihy a pracovné zošity určené pre 1. a 2. cyklus v nadväznosti na zavádzanie reformných zmien. Súčasťou vybavenia bola **digitálna technika**, vrátane počítačov a tabletov, ako aj **súbor kompenzačných pomôcok** určených najmä pre žiakov so ŠVVP. Vo všetkých triedach 1. cyklu bolo zabezpečené stabilné **internetové pripojenie**. Škola disponovala tlačiarňami a multifunkčným zariadením určeným na zabezpečovanie didaktických materiálov pre potreby vyučovacieho procesu. Digitálna infraštruktúra bola rozšírená nákupom novej techniky. Vybavenie školy vytváralo vhodné

⁴ Odbornosť vyučovania v triedach 1. cyklu dosahovala 95,7 %.

podmienky na rozvoj digitálnych kompetencií žiakov v súlade s požiadavkami reformných zmien. Napriek uvedenému zisteniu však počas pozorovania edukačného procesu nebolo na sledovaných vyučovacích hodinách zaznamenané jeho systematické a cielené využívanie v pedagogickej praxi. Z pozorovania vyučovania vyplynulo, že PZ pri realizácii edukačných aktivít uprednostňovali vlastné didaktické materiály a pracovné listy, ktoré si samostatne pripravovali. Toto zistenie bolo následne potvrdené aj v rozhovore s riaditeľkou školy, ktorá uviedla, že učitelia v edukačnom procese preferujú vlastné, individuálne vytvorené materiály pred využívaním dostupného materiálno-technického vybavenia školy. Dominovalo využívanie obrázkov stiahnutých z internetu, omaľovánok a účelovo vytvorených pracovných listov bez preukázateľnej nadväznosti na systematické využívanie schválených učebníc a metodických materiálov. Riaditeľka školy zároveň uviedla, že niektoré pracovné zošity a publikácie neboli žiakom poskytované v edukačnom procese z dôvodu obáv z ich poškodenia alebo znehodnotenia. Napriek existujúcemu materiálno-technickému a digitálnemu zabezpečeniu školy nebolo zaznamenané systematické a efektívne využívanie dostupnej digitálnej techniky, informačno-komunikačných technológií (IKT) ani kompenzačných pomôcok, a to ani v situáciách, kedy by ich použitie mohlo podporiť individualizáciu a diferenciaciu vyučovania či rozvoj digitálnych kompetencií žiakov v súlade s požiadavkami kurikulárnej reformy. Tento stav nevytváral dostatočné podmienky na plnohodnotnú implementáciu cieľov reformy a rozvoj kľúčových gramotností vrátane digitálnych gramotností žiakov.

Výchova a vzdelávanie žiakov sa realizovali v **jednoposchodovej budove** s prízemím a jedným nadzemným podlažím, ktorá bola vo vlastníctve zriaďovateľa, obce Rokycany. Škola využívala priestory budovy, pričom vyučovací proces sa uskutočňoval výlučne na prvom nadzemnom podlaží. Prízemie budovy bolo využívané aj inými subjektmi v nájme obce, čo nepriaznivo ovplyvňovalo možnosti funkčného a účelového priestorového usporiadania školských priestorov. Na prvom nadzemnom podlaží mala škola k dispozícii spolu šesť tried, z ktorých dve boli prechodové. Uvedené dispozičné riešenie sa negatívne prejavovalo v priebehu edukačného procesu, keďže dochádzalo k vzájomnému rušeniu edukačných činností. Napriek estetikej úprave tried rozmerové riešenie učební nezodpovedalo počtu žiakov, čo vytváralo stiesnené priestorové podmienky a výrazne obmedzovalo flexibilnú organizáciu vyučovania, skupinovú prácu a využívanie aktivizujúcich vyučovacích stratégií. Škola **nedisponovala odbornými učebňami**, telocvičňou, knižnicou, systematicky využiteľnými oddychovými zónami ani tematickými kútikmi. K dispozícii bola len relaxačná trieda. Učebňa informatiky slúžila neustále ako kmeňová trieda výlučne na vzdelávanie žiakov, a preto nebolo možné ju využívať na iné účely. Interiérové priestory školy boli tvorené jednou úzkou, zaplnenou a nedostatočne presvetlenou chodbou, v ktorej bol pohyb osôb výrazne sťažený. Takto riešené priestory negatívne ovplyvňovali bezpečnosť a plynulosť prevádzky školy a nevytvárali podnetné a psychohygienické prostredie ako pre žiakov tak aj pre učiteľov. Škola nemala školský dvor, na plnenie vzdelávacej oblasti Zdravie a pohyb využívali žiaci v priaznivých poveternostných podmienkach športové ihrisko obce, v nepriaznivom počasí boli možnosti realizácie telesnej a športovej výchovy výrazne obmedzené na interiér tried. Školské priestory **neboli bezbariérové prístupné**. Absencia odborných učební, telocvične, funkčných oddychových zón, tematických kútikov, ako aj nevyhovujúce dispozičné riešenie a nedostatok bezbariérovosti mali **negatívny dopad na kvalitu a efektívnosť výchovno-vzdelávacieho procesu** a nevytvárali dostatočné podmienky pri realizácii očakávaných zmien najmä v oblasti flexibility organizácie vyučovania, rozvoja kľúčových kompetencií a podpory moderných vyučovacích stratégií.

Stravovanie žiakov bolo zabezpečené formou suchých balíčkov, ktoré sa počas inšpekčného výkonu vyznačovali nízkou pestrosťou a jednotvárnym charakterom.

Stav implementácie kurikulárnych zmien vo výchovno-vzdelávacom procese

Organizácia vyučovania v škole bola zabezpečená v súlade s platnými právnymi predpismi. Podľa vyjadrenia riaditeľky školy sa edukácia žiakov v triedach 1. cyklu realizovala v 45-minútových vyučovacích hodinách aj v 90-minútových vyučovacích blokoch, pričom rozhodovanie o forme vyučovania bolo v kompetencii vyučujúcich. V čase kontroly prebiehalo vyučovanie výlučne formou 45-minútových vyučovacích hodín. Podľa vyjadrenia koordinátorky zavedenie reformy nevedlo k výrazným zmenám v organizácii vyučovania. Riaditeľka školy v tejto súvislosti uviedla, že úpravy sa týkali najmä dĺžky prestávok a začiatku vyučovania. S cieľom posilniť komunikačné kompetencie žiakov, ktorí pochádzali z rómsky hovoriaceho prostredia, ako aj podporiť ich pripravenosť na vyučovanie, rozvíjať vzájomný rešpekt a spolupatričnosť v triede, škola využila disponibilné hodiny na posilnenie vzdelávacej oblasti Jazyk a komunikácia (predmet slovenský jazyk a literatúra) a vzdelávacej oblasti Človek a spoločnosť (predmet ranné stretnutie). Na základe predloženej dokumentácie bolo zistené, že výchova a vzdelávanie žiakov sa uskutočňovali aj pomocou **tematických dní**, ktoré boli zamerané na rozvíjanie jednotlivých gramotností⁵. V priestoroch školy boli so žiakmi organizované rôzne aktivity vzdelávacieho a kultúrneho charakteru⁶.

ŠŠI sledovala implementáciu kurikulárnych zmien v ZŠ aj prostredníctvom pozorovania edukačného procesu na 11 vyučovacích hodinách v triede 3. ročníka vo vzdelávacích oblastiach Jazyk a komunikácia (slovenský jazyk a literatúra na 4 vyučovacích hodinách, anglický jazyk na 1 vyučovacej hodine), Matematika a informatika (matematika na 3 vyučovacích hodinách, informatika na 1 vyučovacej hodine), Človek a spoločnosť (na 1 vyučovacej hodine) a Človek a príroda (na 1 vyučovacej hodine).

UČENIE SA ŽIAKOV

Výchovno-vzdelávací proces v 3. ročníku bol na všetkých pozorovaných hodinách nepriaznivo ovplyvnený nízkou úrovňou komunikačných kompetencií žiakov v slovenskom jazyku, a to v ústnej aj písomnej podobe, ako aj **nedostatočne zvládnutými pravidlami správania sa žiakov počas vyučovania**. Napriek tomu, že vo väčšine prípadov porozumeli pokynom a výkladu učiteľov, ich verbálny prejav bol obmedzený, odpovede boli prevažne jednoslovné alebo formulované v jednoduchých vetných konštrukciách. Počas vyučovacích hodín žiaci medzi sebou komunikovali takmer výlučne v rómskom jazyku. Písomný prejav žiakov sa vyznačoval vysokou mierou chybovosti, miestami zníženou čitateľnosťou písma⁷ a takmer u všetkých žiakov bolo zistené neosvojenie techniky čítania na požadovanej úrovni. V správaní žiakov sa výrazne prejavovala nízka miera sústredenosti a záujmu o vzdelávacie činnosti, opakované nedodržiavanie stanovených pravidiel práce a nerešpektovanie pokynov vyučujúcich, čo nepriaznivo ovplyvňovalo priebeh vyučovania.

Žiaci nepreukázali osvojené **pracovné návyky** ani primeranú mieru samostatnosti pri zvládaní učebných činností. Napriek vytvoreným podmienkam a systematickej podpore zo strany vyučujúcich sa nedokázali aktívne zapájať do výchovno-vzdelávacieho procesu

⁵ Tematické dni: Čítam, čítaš, čítame; S eurom do sveta; Priatelia Zeme; Ja som Slovák, kto je viac; Mediálni kamaráti; Náš pestrofarebný svet; Digitálny expert a pod.

⁶ Výchovné koncerty; vianočná akadémia; vianočná burza výrobkov žiakov; vianočné tvorivé dielne; čitateľské aktivity; karneval a pod.

⁷ Žiaci od 1. ročníka písali nespojitým písmom Comenia Script.

ani adekvátne prezentovať svoje vedomosti, ktoré boli na veľmi nízkej úrovni. Žiaci nevykazovali schopnosť kriticky myslieť, analyzovať informácie ani riešiť úlohy zamerané na vyššie myšlienkové procesy. Vyučovanie sa vyznačovalo prevažne pasívnym prístupom žiakov. Aj pri realizácii jednoduchých učebných činností si vyžadovali opakovanú a výraznú pomoc učiteľov, čo negatívne ovplyvňovalo efektívnosť vyučovania. Žiaci nemali osvojené základné učivo 1. a 2. ročníka a vykazovali výrazné nedostatky v porozumení preberaného učiva. Získané poznatky neboli schopní samostatne uplatniť v aplikačných úlohách, a to ani bezprostredne po ich vysvetlení. Pozornosť žiakov bola krátkodobá a riešenie učebných úloh bolo možné len za sústavnej, cielenej a intenzívnej podpory zo strany učiteľiek. Na takmer všetkých vyučovacích hodinách nedokázali pracovať samostatne, **efektívne organizovať svoju prácu** a pri vzniku prekážok zostávali pasívni bez snahy prekážku prekonať alebo hľadať alternatívne riešenia. Nedostatočná schopnosť súvislej komunikácie v slovenskom jazyku sa negatívne prejavovala aj v oblasti prezentovania vlastných potrieb a požiadaviek. V mnohých prípadoch však žiaci o prezentovanie svojich názorov ani neprejavovali záujem. Približne na tretine pozorovaných hodín boli žiaci podnecovaní **k analýze vlastného učenia**, identifikácii silných a slabých stránok a ojedinele aj k rovesníckemu hodnoteniu. V týchto situáciách však nedokázali primerane verbálne reagovať na podnety vyučujúcich, reflektovať svoje učebné výkony ani regulovať vlastné učebné postupy. Na väčšine vyučovacích hodín mali žiaci vytvorené podmienky na **prácu v tíme**. Pri riešení úloh v skupinách však nepreukázali schopnosť efektívnej spolupráce, navzájom si pomáhať ani prevziať osobnú zodpovednosť za splnenie zadanej úlohy. Aj v týchto činnostiach bola zreteľná vysoká miera nesamostatnosti, pričom pri neprítomnosti učiteľa v skupine boli žiaci prevažne pasívni a nečinní. V oblasti rozvíjania **prierezových gramotností** boli žiakom najčastejšie zadávané úlohy zamerané na rozvoj občianskej a sociálno-emocionálnej gramotnosti. Rozvoj **občianskej gramotnosti** bol zaznamenaný na všetkých pozorovaných vyučovacích hodinách a rozvoj **sociálnej gramotnosti** takmer na všetkých hodinách s výnimkou vyučovania anglického jazyka. Pri rozvíjaní občianskej gramotnosti išlo najmä o podnecovanie žiakov k rozhovorom o slušnom správaní, vzájomnej pomoci a úcte k starším. Na tieto podnety reagovali žiaci len ojedinele, najčastejšie počas niektorých častí vyučovacích hodín matematiky. Primeranú úroveň sociálnej a emocionálnej gramotnosti žiaci nepreukázali ani na jednej z pozorovaných hodín. Napriek podpore zo strany učiteľov nedokázali reflektovať vlastný potenciál, vnímať ostatných ako partnerov v komunikácii ani s nimi viesť rešpektujúci dialóg. Cílené rozvíjanie **čitateľskej a vizuálnej gramotnosti** bolo zaznamenané približne na polovici kontrolovaných hodín. Výrazným nedostatkom bolo absentujúce rozvíjanie tejto gramotnosti na všetkých pozorovaných hodinách slovenského jazyka a literatúry, na ktorých žiaci nepracovali s textovými podnetmi a nemali vytvorené príležitosti na rozvíjanie porozumenia textu, tvorby textu ani zdokonaľovanie techniky čítania, ktorá bola nevyhovujúca. Úlohy zamerané na rozvíjanie **finančnej a environmentálnej gramotnosti** boli realizované len na menšej časti sledovaných hodín, pričom reakcie žiakov boli ojedinelé. Na pozorovaných hodinách žiaci takmer vôbec nemali možnosť pri učebných činnostiach využívať **digitálne technológie**.

VYUČOVANIE UČITEĽOM

Učitelia uplatňovali rôznorodé vyučovacie stratégie podporujúce aktívne učenie a na väčšine pozorovaných hodín **cielene zaradovali úlohy zamerané na rozvoj vyšších myšlienkových procesov a kritického myslenia**. Ich snaha však bola často málo efektívna, keďže žiaci s výraznými ťažkosťami zvládali už úlohy na zapamätanie a pochopenie učiva. Riešenie týchto úloh nemalo oporu v ich vedomostiach a bolo často sprevádzané nezáujmom

až apatiou. Napriek systematickej snahe učiteľov a uplatňovaniu aktivizujúcich metód a foriem práce bola u žiakov zreteľná absencia osvojených pracovných návykov, základných vedomostí, nízka vnútorná motivácia k učeniu a oslabená miera disciplíny, ktorá sa ukázala ako kľúčový limitujúci faktor edukačného procesu. Pre dosiahnutie aspoň čiastočného vyriešenia úlohy žiakmi vyučujúci zjednodušovali ich znenie a poskytovali im výraznú pomoc a podporu. Kým sa učitelia mohli začať naplno venovať učebnej téme, museli najprv vynaložiť veľa času a energie na udržanie disciplíny, sústredenosti a na motivovanie žiakov. Pri riešení úloh počas pozorovaných hodín uplatňovali individuálny prístup, trpezlivo vysvetľovali žiakom chyby, ktorých sa dopúšťali aj pri jednoduchých úlohách (napr. chybne opísané slovo – vynechanie alebo nesprávny tvar písmena). Nízka vedomostná úroveň žiakov, ich nesamostatnosť, obmedzené komunikačné schopnosti, nezáujem a časté nerešpektovanie učiteľov výrazne ovplyvňovali priebeh vyučovania. Zdĺhavá individuálna práca so žiakom či skupinou následne neposkytovala učiteľom časový priestor na aspoň čiastočné dosiahnutie cieľov vyučovania, ako aj na podporovanie rozvoja sebahodnotiacich a hodnotiacich schopností žiakov. Na väčšej časti hodín boli žiakom zadávané úlohy rovnakej náročnosti bez zohľadnenia ich individuálnych schopností. Vyučujúci viedli žiakov k empatickej a asertívnej komunikácii, ktorú aj sami na pozorovaných hodinách uplatňovali. Prirodzenou súčasťou pedagogickej činnosti učiteľov na hodine bola pochvala za pozitívne správanie a poďakovanie. Problémy žiakov s udržaním pozornosti a akceptovaním pokynov riešili trpezlivým dohováraním, ktoré však žiaci často nerešpektovali. Takmer na dvoch tretinách pozorovaných hodín boli u žiakov učiteľmi cielene rozvíjané schopnosti pracovať v tíme, avšak digitálne technológie neboli využívané takmer vôbec. Pri edukácii žiakov boli zo strany učiteľov vytvárané podmienky pre rozvoj prierezových gramotností, a to najčastejšie občianskych a sociálno-emocionálnych, na menšej časti hodín environmentálnych a finančných. Rozvíjanie čitateľskej a vizuálnej gramotnosti absentovalo na hodinách slovenského jazyka a literatúry. Vyučujúca neposkytovala žiakom možnosť pracovať s textom a prezentovať úroveň jeho porozumenia. Na ostatných vyučovacích hodinách výrazne prevládalo rozvíjanie vizuálnej gramotnosti, a to najčastejšie prostredníctvom vizuálnych podnetov v podobe obrázkov. Počas vyučovania učitelia neposkytovali žiakom základné didaktické prostriedky – žiaci na pozorovaných hodinách **nemali k dispozícii učebnice ani pracovné zošity**, učitelia si nevyžadovali prácu v zošitoch a výučbu redukovali iba na používanie pracovných listov a voľných hárkov papiera.

Výrazným nedostatkom výchovno-vzdelávacieho procesu bola nízka úroveň disciplíny žiakov a nedostatočné rešpektovanie PZ. Uvedené skutočnosti sa prejavovali nielen počas vyučovacích hodín v 3. ročníku, ale aj v čase prestávok, kedy boli zaznamenané opakované prípady nevhodného správania sa žiakov medzi sebou, ako aj smerom k vyučujúcim a ojedinele aj voči školskému inšpektorovi (verbálne prejavy nevhodného charakteru v rómskom jazyku). Riaditeľka školy a PZ v priebehu rozhovorov uviedli, že škola pri edukácii žiakov uplatňuje koncept tzv. charakterového vzdelávania, ktorého cieľom je vytváranie bezpečného školského prostredia podporujúceho morálny rozvoj, angažovanosť žiakov a pozitívne sociálne vzťahy. V súlade s touto filozofiou učitelia na vyučovacích hodinách preferovali najmä pozitívne motivačné stratégie, predovšetkým pochvalu, poďakovanie za vykonanú prácu a povzbudzovanie. Podľa zistení školských inšpektorov správanie sa žiakov nebolo v súlade s deklarovanými cieľmi školy ani s uplatňovaným konceptom charakterového vzdelávania. Prejavy správania žiakov poukazovali na to, že zvolený výchovný prístup nebol od 1. ročníka realizovaný cielene, systémovo, dôsledne a jednotne, čím sa stal vo vzťahu k reálnym potrebám žiakov málo účinným až formálnym. Tento stav bol ovplyvnený aj častými mnohopočetnými personálnymi zmenami v radoch PZ za posledné roky.

Všetci respondenti (100 %) v dotazníku uviedli, že vo svojej pedagogickej praxi cielene uplatňujú princípy nového kurikula, najmä zameranie na rozvoj gramotností, metakognitívnych schopností a charakterových vlastností žiakov, podporu spolupráce, formatívne hodnotenie, rozvoj kritického myslenia a vyšších myšlienkových procesov. **ŠŠI však konštatuje, že spôsob implementovania inovácie súvisiacej s kurikulárnou reformou do edukačného procesu nebol prispôsobený potrebám a charakteristike žiakov a nemal pozitívny dopad na efektivitu ich učenia sa.**

Škola deklarovala priebežné **monitorovanie a vyhodnocovanie implementovaných kurikulárnych zmien**, avšak systematické vyhodnocovanie výsledkov žiakov a prijímanie konkrétnych opatrení na odstránenie zistených nedostatkov nebolo dostatočne preukázané na úrovni zasadnutí koordinačných tímov ani na zasadnutiach pedagogickej rady, čo vyplynulo z analýzy predložených zápisníc. V oblasti profesijného rozvoja PZ škola zabezpečovala ich priebežné vzdelávanie v súvislosti s implementáciou nového kurikula. S ohľadom na vysokú fluktuáciu PZ a priebežné personálne zmeny v pedagogickom zbore však vyplynula potreba systematického pokračovania v profesijnom vzdelávaní, najmä so zameraním na novoprijatých PZ, ktorí doposiaľ neabsolvovali vzdelávanie k implementácii reformných zmien. Zistenia poukazujú na nevyhnutnosť zabezpečenia kontinuity vzdelávacích aktivít tak, aby boli všetci PZ jednotne pripravení na realizáciu požiadaviek reformy v edukačnej praxi. Zároveň v škole absentovala systematická realizácia otvorených hodín a vzájomných hospitácií medzi PZ. Túto skutočnosť potvrdili aj všetci opýtaní v dotazníku, ktorí uviedli, že sa nezúčastňujú otvorených hodín svojich kolegov a zároveň ich ani sami nerealizujú. Uvedené zistenie poukazuje na obmedzené uplatňovanie vzájomného profesijného učenia sa v rámci pedagogického kolektívu.

V súvislosti so zavádzaním kurikulárnych zmien škola **spolupracovala s viacerými inštitúciami a poskytovateľmi odborného vzdelávania**. V počiatočnej fáze implementácie reformy prebiehala spolupráca s NIVaM, v rámci ktorej boli realizované úvodné metodické usmernenia a vstupné vzdelávacie aktivity zamerané na oboznámenie PZ so základnými východiskami reformných zmien. Následne škola nadviazala spoluprácu s RCPU Prešov, realizovanú priebežne formou mentoringu, čo v dotazníku PZ potvrdili aj všetci učitelia. Riaditeľka školy osobitne vyzdvihla metodickú podporu poskytovanú v rámci rozvojového programu *Teachers*. Spolupráca školy s ostatnými školami zapojenými do kurikulárnej reformy mala len okrajový charakter a spočívala najmä v neformálnej výmene skúseností so školami, ktoré pilotne začali reformu implementovať. Pedagógovia sa zároveň vzdelávali individuálne, najmä formou webinárov. Vo vzťahu k zákonným zástupcom žiakov škola zabezpečovala informovanie o zavádzaných kurikulárnych zmenách prostredníctvom rodičovských združení, na ktorých boli rodičia oboznamovaní so základnými zmenami v obsahu a organizácii vzdelávania.

ZÁVERY

Škola mala v hodnotenom období vypracovaný ŠkVP pre všetky 3 cykly vzdelávania v súlade so ŠVP a platnými právnymi predpismi. Dokument formálne reflektoval zásady kurikulárnej reformy, orientáciu na rozvoj gramotností a inkluzívne vzdelávanie, vrátane podpory žiakov z MRK. Zistenia ŠŠI však poukázali na výrazný nesúlad medzi deklarovanými cieľmi uvádzanými v ŠkVP a ich reálnym napĺňaním v edukačnej praxi, pričom oblasť digitálnej transformácie vzdelávania nebola v dokumente dostatočne rozpracovaná ani systematicky uplatňovaná vo vyučovaní.

Vedenie školy vytvorilo organizačné podmienky na implementáciu kurikulárnych zmien, vrátane ustanovenia koordinačných štruktúr a zabezpečenia vzdelávania PZ. Napriek týmto opatreniam nebolo preukázané systematické monitorovanie a vyhodnocovanie účinnosti zavádzaných zmien ani prijímanie konkrétnych opatrení zameraných na zvyšovanie kvality výchovno-vzdelávacieho procesu.

Materiálno-technické a digitálne vybavenie školy formálne umožňovalo realizáciu reformných zmien, avšak počas inšpekčného výkonu nebolo zaznamenané jeho systematické a efektívne využívanie vo vzdelávacom procese. **Nevyhovujúce priestorové podmienky školy**, a to nielen absencia odborných učební, telocvične, bezbariérového prístupu a funkčných oddychových zón, ale aj stiesnené priestory tried a úzke tmavé priestory chodieb významne obmedzovali možnosti flexibilnej organizácie vyučovania, diferenciácie a rozvoja kľúčových kompetencií žiakov.

Pozorovania edukačného procesu preukázali, že učenie sa žiakov bolo výrazne ovplyvnené nízkou úrovňou ich komunikačných kompetencií v slovenskom jazyku, absenciou pracovných návykov, nízkou mierou samostatnosti a vnútornej motivácie k učeniu. Žiaci nepreukázali požadovanú úroveň rozvoja kľúčových kompetencií, predovšetkým schopnosti učiť sa, spolupracovať a kriticky myslieť, čo zásadným spôsobom znižovalo efektivitu vyučovania a negatívne limitovalo možnosti naplňovania cieľov kurikulárnej reformy.

Učitelia sa v edukačnom procese usilovali o uplatňovanie niektorých prvkov reformy, najmä v oblasti sociálno-emocionálnych a občianskych kompetencií, avšak rozvoj čitateľskej, digitálnej, finančnej a environmentálnej gramotnosti nebol realizovaný systematicky.

Zo zistení ŠŠI vyplynulo, že implementácia kurikulárnej reformy v pozorovanom subjekte nepriniesla preukázateľné zlepšenie kvality výchovno-vzdelávacieho procesu ani pozitívny vplyv na učenie sa žiakov. Uvedené skutočnosti významne ovplyvnili mieru reálneho naplňovania princípov reformných zámerov, keďže bez aktívneho zapojenia žiakov, rozvinutých pracovných návykov a vnútornej motivácie k učeniu nie je možné dosiahnuť očakávané zmeny v kvalite ich učenia sa. Identifikované nedostatky poukazujú na potrebu nastavenia funkčného procesu spočívajúceho v identifikácii a podrobnej analýze problémov, prijímaní cielených opatrení, dôslednom plnení prijatých krokov a systematickom hodnotení ich účinnosti pri realizácii očakávaných zmien v edukačnej praxi.

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

OPATRENIA ŠTÁTNEJ ŠKOLSKEJ INŠPEKCIE

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

1. odporúča:

- doplniť do ŠkVP stratégie digitálnej transformácie vzdelávania vrátane AI;
- zabezpečiť kontinuálne a cielene zamerané vzdelávanie PZ v oblasti kurikulárnej reformy so zohľadnením vysokej fluktuácie PZ a potreby adaptácie novoprijatých učiteľov;
- prijímať konkrétne opatrenia na základe identifikovaných nedostatkov vo výchovno-vzdelávacom procese a zabezpečiť ich následné vyhodnocovanie;
- zaviesť a pravidelne realizovať otvorené hodiny a vzájomné hospitácie PZ s cieľom podpory profesijného učenia sa a zdieľania pedagogických skúseností;

- cielene zamerať výchovno-vzdelávací proces na rozvoj komunikačných kompetencií žiakov v slovenskom jazyku;
- dlhodobu a cielene budovať pracovné návyky, samostatnosť a vnútornú motiváciu žiakov k učeniu sa;
- zabezpečiť rozvoj kľúčových kompetencií žiakov, najmä schopnosti učiť sa, spolupracovať a kriticky myslieť;
- posilniť rozvíjanie čitateľskej gramotnosti žiakov, najmä prostredníctvom práce s textom na hodinách slovenského jazyka a literatúry;
- zabezpečiť pravidelné a funkčné využívanie digitálnych technológií vo vyučovaní na podporu rozvoja digitálnych kompetencií žiakov;
- venovať zvýšenú pozornosť rozvoju finančnej a environmentálnej gramotnosti žiakov;
- zvýšiť úroveň rozvíjania schopnosti sebahodnotenia žiakov a hodnotenia spolužiakov a podnecovať žiakov k rovesníckemu hodnoteniu;
- zabezpečiť využívanie učebníc, pracovných zošitov a schválených metodických materiálov vo vyučovacom procese;
- zabezpečiť pravidelné vyhodnocovanie výsledkov žiakov v procese implementácie kurikulárnej reformy na úrovni pedagogickej rady aj koordinačného tímu pre implementáciu kurikula;
- iniciovať zlepšenie priestorových podmienok školy v spolupráci so zriaďovateľom;
- realizovať monitoring zameraný na odhaľovanie negatívnych javov v správaní žiakov a na základe zistení prijímať opatrenia.

PÍSOVNÉ MATERIÁLY POUŽITÉ PRI INŠPEKČNOM VÝKONE

1. ŠkVP;
2. dodatky k ŠkVP;
3. Správa o výchovno-vzdelávacej činnosti, jej výsledkoch a podmienkach za školský rok 2024/2025;
4. školský poriadok;
5. zápisnice zo zasadnutí pedagogickej rady;
6. zápisnice zo zasadnutí rady školy;
7. dokumentácia ŠŠP;
8. dokumentácia koordinačného tímu;
9. dokumentácia ŠPT;
10. rozvrh hodín;
11. doklady o vzdelaní pedagogických zamestnancov;
12. plán profesijného rozvoja pedagogických zamestnancov.

Správu o výsledkoch inšpekčného výkonu vyhotovila:

Školská inšpektorka: Mgr. Mária Tuptová

Dňa: 07. 05. 2026

PREROKOVANIE SPRÁVY

Na prerokovaní správy o výsledkoch inšpekčného výkonu sa zúčastnili:

- a) za Štátnu školskú inšpekciu, Školské inšpekčné centrum Prešov:
Mgr. Mária Tuptová

- b) za kontrolovaný subjekt zodpovedný vedúci zamestnanec:
Mgr. Iveta Markovičová
- c) za zriaďovateľa kontrolovaného subjektu štatutárny orgán:
Robert Šoltis

Prerokovanie správy o výsledkoch inšpekčného výkonu potvrdzujú dňa 12. 05. 2026 v Prešove:

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

Mgr. Mária Tuptová

- b) za kontrolovaný subjekt zodpovedný vedúci zamestnanec:

Mgr. Iveta Markovičová

- c) za zriaďovateľa kontrolovaného subjektu štatutárny orgán:

Róbert Šoltis

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

- a) Mgr. Iveta Markovičová, riaditeľka školy

Stanovisko školského inšpektora k vyjadreniu:

- b) Mgr. Mária Tuptová, školská inšpektorka

Vyjadrenie zriaďovateľa kontrolovaného subjektu, ktorého sa zistenia týkajú *(štatutárny orgán zriaďovateľa môže zaslať písomné vyjadrenie k obsahu správy do 5 dní pracovných od prerokovania):*

c) Róbert Šoltis, štatutárny orgán zriaďovateľa

.....

Stanovisko školského inšpektora k vyjadreniu:

d) Mgr. Mária Tuptová, školská inšpektorka

.....

Na vedomie

Úsek inšpekčnej činnosti