



Číslo: 8026/2021-2022

**SPRÁVA**  
**o výsledkoch školskej inšpekcie**  
vykonanej v dňoch **od 25. 01. 2022 do 27. 01. 2022**

<b>Názov kontrolovaného subjektu</b>	
Základná škola s materskou školou, Bežovce 417	
<b>Zriaďovateľ</b>	Obec Bežovce

**Vedúci zamestnanci kontrolovaného subjektu:**

PaedDr. Milan Morovský, riaditeľ školy

Mgr. Mária Halajčíková, zástupkyňa riaditeľa školy

Bc. Janka Ondová, zástupkyňa riaditeľa školy

V súlade s poverením na **tematickú** inšpekciu č. 8026/2020-2021 zo dňa 18. 01. 2022 a dodatkom č. 1 zo dňa 22. 02. 2022 **inšpekciu vykonali:**

PaedDr. Janka Hurayová, školská inšpektorka, ŠIC Košice .....

RNDr. Zuzana Borovská, školská inšpektorka, ŠIC Košice .....

PhDr. Jana Fukerová, školská inšpektorka, ŠIC Košice .....

RNDr. Anežka Nováčková, školská inšpektorka, ŠIC Košice .....

Mgr. Eva Zaputilová, školská inšpektorka, ŠIC Košice .....

## **1 PREDMET ŠKOLSKEJ INŠPEKcie**

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

### **1.1 ZÁKLADNÉ ÚDAJE**

Tematická inšpekcia bola vykonaná v štátnej plnoorganizovanej základnej škole s vyučovacím jazykom slovenským. Škola poskytovala vzdelávanie 131 žiakom v 9 triedach (v 4 triedach primárneho vzdelávania bolo 43 žiakov, 88 žiakov v 5 triedach nižšieho stredného vzdelávania), z toho v jednej triede so spojenými ročníkmi<sup>1</sup> a v jednej špecializovanej triede<sup>2</sup>. V školskom roku 2021/2022 škola evidovala 40 žiakov s diagnostikovanými špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (ŠVVP), z nich 18 bolo so zdravotným znevýhodnením (ZZ) a 22 zo sociálne znevýhodneného prostredia (SZP). Z marginalizovanej rómskej komunity

<sup>1</sup> 1.A a 2.A

<sup>2</sup> 2.B (5 žiakov evidovaných ako žiakov so ZZ, zároveň pochádzajúcich zo SZP);

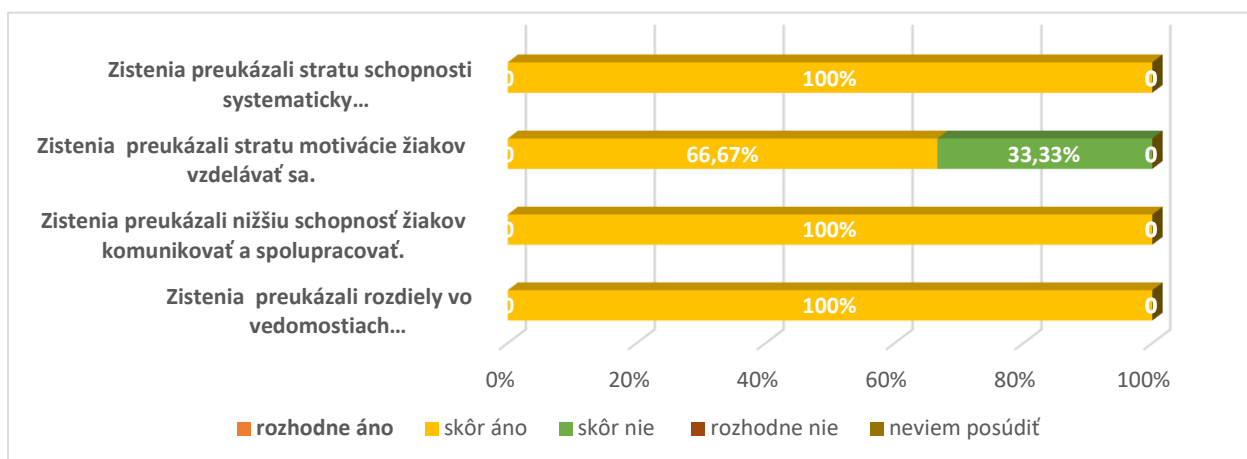
(MRK) pochádzalo 52 žiakov. V školskom roku 2020/2021 sa dištančného vzdelávania nezúčastňovalo 19 žiakov (z nich 11 bolo zo SZP). Výchovno-vzdelávaciu činnosť zabezpečovalo 21 pedagogických zamestnancov, z nich 4 učitelia na 1. stupni, 12 učiteľov na 2. stupni, 3 pedagogickí asistenti, 1 vychovávateľka a 1 sociálny pedagóg.

## 1.2 ZISTENIA A ICH HODNOTENIE

### Diagnostika vedomostí a zručností žiakov primárneho vzdelávania

Škola po skončení dištančného vzdelávania priebežne **overovala** mieru osvojenia učiva a úroveň zručností žiakov **primárneho vzdelávania**. Zdrojmi pre túto diagnostiku boli podľa vyjadrení pedagógov v zadanom dotazníku rozhovory so žiakmi, ústne skúšanie, participácia na frontálnom riešení rôznych typov komplexných úloh a sledovanie výkonu žiaka a jeho pripravenosti na vyučovanie. V menšej miere uplatňovali prezentácie produktov žiackych prác (prezentácie, fotodokumentácia, videá) a ojedinele využili aj tvorbu portfólia žiakov či písomné práce rôzneho druhu a rozsahu. S výsledkami diagnostiky úrovne vedomostí a zručností žiakov sa učitelia zaoberali i na zasadnutiach metodických a poradných orgánov, kde sa zamerali na vzdelávacie oblasti (VO) *Jazyk a komunikácia* a *Matematika a práca s informáciami*. Analýza výsledkov vstupného testovania žiakov v predmete slovenský jazyk a literatúra poukázala na nedostatky v používaní písmen a ich spájaní do slabík a slov, tvorbe gramaticky správnych viet, učive o slovných druhoch (zámenách, číslovkách a slovesách), abecede, písaní slov a dopĺňovaní i, í, y, ý po mäkkých, tvrdých a obojakých spoluhláskach. Tieto nedostatky sa negatívne prejavili i v predmete matematika a súviseli s neporozumením čítaného textu pri premene jednotiek dĺžky, rysovaní úsečiek a trojuholníkov, sčítaní a odčítaní prirodzených čísel, násobení a delení v obore násobilky do 100. Na základe uvedeného škola konštatovala, že **miera osvojenia vedomostí a zručností žiakov bola nižšia**, avšak uplatnenými opatreniami (zabezpečením pravidelného precvičovania a upevňovania vedomostí, využívaním názorných pomôcok, didaktickej techniky, zintenzívnením individuálneho prístupu k slaboprosievajúcim žiakom a posilnením spolupráce s rodičmi) **predpokladala ich odstránenie** do konca školského roka bez vplyvu na kontinuitu ich ďalšieho vzdelávania. Učitelia aj v riadených rozhovoroch a následne v dotazníku súhlasne a jednoznačne potvrdili rozdiely vo vedomostiach a zručnostiach žiakov v rámci triedy, ich zníženú schopnosť komunikovať a spolupracovať, ako aj stratu schopnosti systematicky a sústredene pracovať. Väčšina z nich pozorovala u žiakov i stratu motivácie vzdelávať sa (Graf 1). V porovnaní so školským rokom 2018/2019, kedy neprospeli 4 žiaci (z 3 a viac predmetov) bol **počet neprosievajúcich žiakov** z viac ako 2 predmetov na konci školského roka 2020/2021 porovnateľný – išlo o 3 žiakov. Podľa vyjadrení riaditeľa školy dôvodom neprosievania týchto žiakov zväčša pochádzajúcich z málo podnetného prostredia bola ich neúčasť na dištančnom vzdelávaní.

Graf 1 Diagnostika vedomostí a zručností žiakov primárneho vzdelávania po ukončení dištančného vzdelávania



### Diagnostika vedomostí a zručností žiakov nižšieho stredného vzdelávania

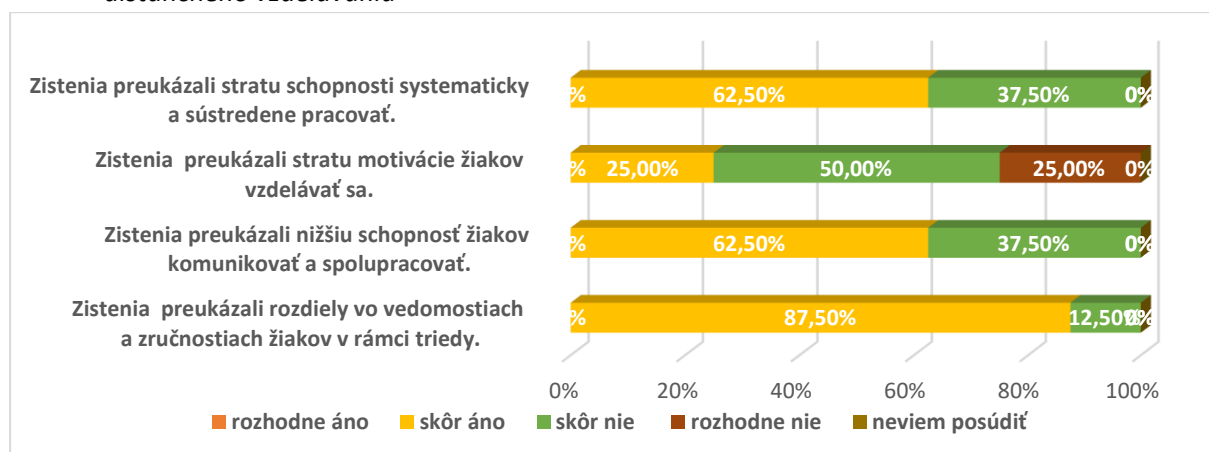
Z riadeného rozhovoru s riaditeľom školy a pedagogickými zamestnancami vyplynulo, že škola po skončení dištančného vzdelávania overovala úroveň vedomostí a zručností žiakov **nižšieho stredného vzdelávania**. Učitelia v dotazníku medzi najčastejšie aplikované formy diagnostikujúce vedomostnú úroveň žiakov zaradili rozhovory so žiakmi a sledovanie ich výkonov či pripravenosti na vyučovanie. V predmetoch VO *Človek a príroda*, *Človek a spoločnosť* sa v rámci pedagogickej diagnostiky často uplatňovalo ústne skúšanie, tiež prezentácia produktov žiackych prác, pracovných listov, interaktívnych cvičení a práce s videom. Vo VO *Matematika a práca s informáciami* prevládalo precvičovanie príkladov, riešenie úloh, krátke písomné práce a päťminútovky. Vyučujúci VO *Jazyk a komunikácia* využívali na overenie úrovne vedomostí písomné práce rôzneho druhu a rozsahu (výstupné testy, diktáty, projektové práce, slohové písomné práce). Vyhodnotením a analýzou výsledkov monitoringu vedomostí žiakov v jednotlivých predmetoch sa vyučujúci zaoberali na zasadnutiach predmetových komisií i pedagogickej rady, kde skonštatovali, že rozdiely vo vedomostiach a zručnostiach prevažnej časti žiakov, ktorí sa vyučovania pravidelne zúčastňovali neboli závažného charakteru a bolo možné ich odstrániť systematickým vzdelávaním. Vo všetkých VO sa deficity prejavovali málo upevneným učivom a v predmetoch VO *Matematika a práca s informáciami* (matematika), *Človek a príroda* (fyzika, chémia) najviac zlyhávaním v učebných rutinných operáciách a postupoch štandardnej priemernej náročnosti. Tie sa po vysporiadaní s počiatočným stresom z návratu k prezenčnému vyučovaniu dodatočným upevňovaním a precvičovaním, aj s pomocou pedagogických asistentov podarilo postupne odstraňovať. Výsledkom školou vykonanej diagnostiky bolo konštatovanie, že **miera osvojenia vedomostí a zručností žiakov bola nižšia, nedostatky mohli** negatívne vplývať na kontinuitu ich ďalšieho vzdelávania, avšak prijatím **podporných opatrení** (individuálnym prístupom k žiakom, znalosťou domácich podmienok žiaka, pozitívnou motiváciou, pochvalou, povzbudzovaním, zintenzívnením spolupráce s rodičmi, pravidelnou kontrolou úloh a pripravenosti detí na vyučovanie) zistené nedostatky odstránila u väčšiny žiakov v potrebnej miere.

Výsledky vyplývajúce z učiteľského dotazníka potvrdili nižšiu schopnosť žiakov komunikovať a spolupracovať ako aj stratu schopnosti systematicky a sústredene pracovať. Navyše

prevažná časť pedagógov deklarovala, že v dôsledku dlhodobého dištančného vzdelávania diagnostická analýza nadobudnutých vedomostí a zručností preukázala rozdiely vo vedomostiach a zručnostiach žiakov v rámci triedy (Graf 2). V riadených rozhovoroch sa riaditeľ školy a vyučujúci vyjadrili, že nedostatky sa prejavili najmä u tých žiakov, ktorí nemali vytvorené podmienky pre online vzdelávanie a do dištančného vzdelávania sa zapájali len občasne. Miera pochopenia a osvojenia poznatkov (učiva príslušného ročníka) u týchto žiakov nebola v súlade s požadovanou úrovňou zvládnutia vedomostí stanovenou výkonovými štandardmi. Pokles úrovne vedomostí a zručností sa prejavil tiež u žiakov so ŠVVP (pochádzajúcich prevažne z málo podnetného prostredia). Tí počas dištančného vzdelávania pracovali s pracovnými listami väčšinou bez spätnej väzby a priamej interakcie zo strany učiteľa, vyplňali ich často nesprávne alebo riešili len časť úloh, prípadne zadania vôbec neodovzdávali.

Napriek tomu počet neprosievajúcich žiakov v školskom roku 2020/2021 vzhľadom k realizácii dištančného vzdelávania sa výrazne nezvýšil. Kým na konci školského roku 2018/2019 v čase prezenčného vyučovania prospeli všetci žiaci, na konci školského roku 2020/2021 neprospeš 1 žiak (1,19 %) z 3 a viac predmetov. Primárnym dôvodom jeho neúspechu bol nezáujem o vzdelávanie, čo deklaroval dlhodobou pasivitou aj neúčastou na dištančnom vzdelávaní.

Graf 2 Diagnostika vedomostí a zručností žiakov nižšieho stredného vzdelávania po ukončení dištančného vzdelávania



### Úprava školského vzdelávacieho programu

Škola zabezpečovala výchovu a vzdelávanie podľa školského vzdelávacieho programu (ŠkVP) vypracovaného v súlade so štátnym vzdelávacím programom (ŠVP) pre primárne a nižšie stredné vzdelávanie. V plnom rozsahu postupovala podľa nezmeneného ŠkVP pre primárne a nižšie stredné vzdelávanie, nemodifikovala učebné plány ani učebné osnovy a tiež nezamerala pozornosť na jednotlivé predmety hlavných vzdelávacích oblastí. Po skončení dištančného vzdelávania a ukončení adaptačného obdobia škola čiastočne pre niektoré triedy<sup>3</sup> upravila organizáciu vyučovania zaradením blokového vyučovania do rozvrhu hodín

<sup>3</sup> v 2.A, 3.A a 5.A triede;

na posilnenie medzipredmetových vzťahov. Pri hodnotení výchovno-vzdelávacích výsledkov žiakov v čase dištančného vzdelávania a po ich návrate na prezenčné vyučovanie škola postupovala v súlade s usmerneniami MŠVVaŠ SR, na základe ktorých riaditeľ školy vydal interný predpis<sup>4</sup>. Z uvedeného predpisu vyplynula úprava priebežného a celkového hodnotenia žiakov 1. ročníka a žiakov špecializovanej triedy, kde klasifikáciu nahradilo slovné hodnotenie.

#### *Systém opatrení zameraný na poskytovanie podpory žiakom, ktorí nemali vytvorené podmienky na dištančné vzdelávanie*

Vedenie školy nepredložilo ku kontrole vypracovaný ucelený systém opatrení zameraný na poskytovanie podpory žiakom, ktorí sa nezúčastňovali dištančného vzdelávania z rôznych objektívnych dôvodov alebo sa ho zúčastňovali nepravidelne z dôvodu nezabezpečenia vhodných podmienok na jeho realizáciu. V rozhovore riaditeľ školy uviedol, že škola priebežne reagovala na zmeny počas dištančného vzdelávania a usmerňovala svojich učiteľov, žiakov a rodičov podľa aktuálnych odporúčaní a pokynov ministerstva školstva. Avšak školou zadokumentované<sup>5</sup> realizované čiastkové opatrenia na podporu ohrozeným skupinám žiakov neobsiahli jednotlivé oblasti vzdelávania dostatočne (kvalitatívne ani kvantitatívne).

Na **podporu učenia sa žiakov na vyučovacích hodinách** mal byť k dispozícii 1 sociálny pedagóg a 3 asistenti. Prácu s nimi potvrdili v dotazníkoch takmer všetci učitelia a viac ako polovica žiakov. Napriek uvedenému sa táto deklarovaná aktívna pomoc pedagogických asistentov pri vytváraní optimálnych podmienok vo vzdelávaní všetkých žiakov zabezpečením individuálneho prístupu na sledovaných hodinách nepreukázala, čo malo negatívny dopad na efektivitu vyučovania. Tvrdenia, ktorými väčšina pedagógov proklamovala rozvíjanie sebahodnotiacich kompetencií či využívanie rovesníckeho učenia viac-menej korelovali s vyjadreniami žiakov, ale nezhodovali sa so zisteniami z priameho pozorovania vyučovacieho procesu. Využívanie didaktickej techniky vrátane IKT bolo síce pozorované na väčšine hodín, avšak len zriedka súviselo so zmysluplným zaraďovaním práce žiakov s výukovými aplikáciami, napriek tomu, že ich implementáciu do výučby uviedli v dotazníkoch učitelia aj žiaci. Pedagógmi proklamované uplatňovanie formatívneho hodnotenia na vyučovacích hodinách potvrdila väčšina žiakov, ktorí sa vyjadrili, že pri správnej odpovedi, či splnení úlohy ich učitelia povzbudzujú a chvália, tiež sa o ich problémy v učení zaujímajú a v prípade, ak niečo nevedia, vysvetlia im, kde robia chyby a v čom majú pridať. Uplatňovanie špecifických pedagogických intervencií, diferencovaného prístupu, rozvíjanie hodnotiacich zručností žiakov, či zaraďovanie tímovej práce vo svojich vyjadreniach uviedli takmer všetci učitelia, avšak tieto vyjadrenia nepotvrdili žiaci ani priame zistenia z hospitácií. Bipolárne boli aj odpovede učiteľov a žiakov ohľadom využívania inovatívnych foriem vyučovania na sledovaných hodinách, ich reálne aplikovanie do vyučovacieho procesu bolo školskými inšpektormi vyhodnotené ako ojedinelé a v nepostačujúcom rozsahu. S tvrdením, že nedostatky v učení sa žiakov súvisia s ich nezapájaním sa do dištančného vyučovania nesúhlasila väčšina opýtaných žiakov.

Začlenenie aktivít na posilnenie sociálneho učenia v záujme **podpory wellbeingu**, deklarované v dotazníkoch takmer všetkými učiteľmi a väčšinou žiakov bolo na hospitáciách pozorované len občasne. Rozdiely vo vyjadreniach respondentov a zisteniach z hospitácií boli aj v iných

---

<sup>4</sup> Zásady hodnotenia a klasifikácie žiakov v čase mimoriadnej situácie spôsobenej prerušením vyučovania od 16. 03. 2020 prerokované 30. 04. 2020;

<sup>5</sup> Záverečná správa projektu Spolu múdrejší; Hodnotiaca správa sociálneho pedagóga v školskom roku 2020/2021;

oblastiach. Kým skoro všetci učitelia potvrdili realizáciu triednych činností zameraných na obnovenie a upevnenie vzťahov v peer skupinách, len polovica opýtaných žiakov uviedla, že im učitelia vytvárali možnosť na rovesnícku spoluprácu (vzájomné vysvetľovanie učiva, pomoc s úlohami či športové aktivity cez prestávky). Obsahová analýza dostupnej dokumentácie<sup>6</sup> preukázala, že záštitu nad školou realizovanými programami primárnej prevencie formou skupinových i individuálnych aktivít (osobné pocity žiakov, zlepšenie klímy v triede, škodlivosť fajčenia, alkoholizmus a užívanie drog, či dodržiavanie protiepidemiologických a hygienických opatrení) mala sociálna pedagogička a koordinátori v súčinnosti s triednymi učiteľmi i asistentmi učiteľa. Kým ich uskutočňovanie v dotazníku uviedla väčšina učiteľov, z odpovedí v žiackych dotazníkoch vyplynulo, že zapojená do nich bola len menej ako polovica opýtaných žiakov. Pedagógovia v dotazníku súhlasne potvrdili zapojenie školy do programu doučovania prostredníctvom projektu *Spolu múdrejší* realizovaného v dvoch etapách. Projekt mal v **čase mimo vyučovania** vytvoriť podmienky na zlepšovanie vedomostí a zručností tých žiakov, ktorí sa dištančného vzdelávania nezúčastňovali. V prvej etape<sup>7</sup> boli zapojení žiaci primárneho vzdelávania (24 žiakov) v predmetoch slovenský jazyk a literatúra (SJL), anglický jazyk (ANJ) a matematika (MAT). V druhej etape<sup>8</sup> boli doučované predmety SJL a MAT pre žiakov primárneho vzdelávania (30 žiakov) a SJL a ANJ pre žiakov nižšieho sekundárneho vzdelávania (17 žiakov). V mesiaci september malo prebiehať pre niektorých slaboprosievajúcich žiakov zo SZP<sup>9</sup> aj skupinové doučovanie organizované školou na dobrovoľnej báze (v predmetoch SJL a MAT), ktorého sa však podľa vyjadrenia vyučujúcich zúčastňovali viac-menej žiaci s pravidelnou školskou dochádzkou. Realizáciu individuálneho či skupinového doučovania a zároveň aktívnu spoluprácu so zákonnými zástupcami pri riešení vzdelávacích problémov žiakov jednoznačne potvrdili všetci vyučujúci a predložením príslušnej dokumentácie<sup>10</sup> aj riaditeľ školy. Prevažná časť opýtaných žiakov<sup>11</sup> uviedla, že zákonní zástupcovia sa o ich známky zaujímajú a o ich pokroku v učení sú učiteľmi informovaní. Z dotazníka zároveň vyplynulo, že individuálne konzultovať problémy vo vzdelávaní so špeciálnym pedagógom mala možnosť iba menej ako polovica žiakov.

**V oblasti skvalitnenia práce pedagogických zamestnancov** mali učitelia podľa ich vyjadrení príležitosť na rozvíjanie osvojených a získavanie nových profesijných kompetencií a mohli sa zúčastňovať rôznych foriem vzdelávania. V oblasti externého vzdelávania absolvovali učitelia prevažne webináre, tie ale neboli zamerané na prácu s ohrozenými skupinami žiakov. Pedagógovia v dotazníkoch uviedli, že si navzájom odovzdávali poznatky a skúsenosti, čo sa v riadených rozhovoroch potvrdilo iba ojedinele. Negatívnym zistením bola skutočnosť, že škola napriek špecifickému sociálnemu zloženiu žiackeho kolektívu nevytvorila inkluzívny tím a učitelia nepotvrdili ani spoluprácu s komunitnými centrami.

### **Zistenia z priameho pozorovania vyučovacieho procesu**

Výchovno-vzdelávací proces bol sledovaný z hľadiska činnosti učiteľa a žiaka 33 hospitáciami, z toho na 14 vyučovacích hodinách primárneho vzdelávania vo vyučovacích predmetoch slovenský jazyk a literatúra, matematika, anglický jazyk, prvouka, prírodoveda a vlastiveda

---

<sup>6</sup> Štvrtročná správa o činnosti sociálneho pedagóga;

<sup>7</sup> prebiehajúcej v mesiacoch apríl - jún;

<sup>8</sup> v mesiacoch október - december, s ukončením v januári;

<sup>9</sup> na I. stupni (1. A, 2. B, 3. A) a na II. stupni (6. A, 8. A);

<sup>10</sup> Záverečná správa *Spolu múdrejší*;

<sup>11</sup> dotazník vyplnilo 31 žiakov, čo predstavovalo asi 24 % z celkového počtu žiakov školy;

a na 19 hodinách nižšieho stredného vzdelávania v predmetoch slovenský jazyk a literatúra, anglický jazyk, matematika, fyzika, biológia, chémia a občianska náuka.

### **Primárne vzdelávanie**

#### *Učenie sa žiaka*

Rozvoj **komunikačných zručností** bol na sledovaných hodinách podporovaný interakciou s vyučujúcimi, prácou s textom a riešením úloh. Na podnety vyučujúcich žiaci reagovali pohotovo, vyjadrovali sa spisovne a logicky správne, v komunikácii uplatňovali rozvinutú slovnú zásobu a zväčša správne používali náležitú odbornú terminológiu. Pri ojedinelom umožnení pracovať s vyučovacími programami, počítačovými aplikáciami preukázali zručnosť a schopnosť zmysluplne prostredníctvom nich získavať poznatky. Pri práci s textom porozumeli jeho obsahu (v cudzom jazyku identifikovaním kľúčových slov bez prekladania textov), dokázali vyhľadať informácie a na polovici hodín na základe analýzy tieto spájať. Príležitosť predpokladať riešenia úloh na základe hodnotenia textu nedostali takmer na žiadnej hodine.

V oblasti **kognitívnych zručností** (Graf 3) preukázali schopnosť riešiť zadania a úlohy na porozumenie matematickým pojmom, gramatickým javom či prírodovedným poznatkom prevažne na nižších úrovniach poznania. Osvojené vedomosti poväčšine vedeli aplikovať v konkrétnych situáciách. Zriedka na základe analýzy dostupných informácií dokázali nájsť súvislosti a vyvodiť závery potrebné na splnenie zámeru a dosiahnutie cieľa (priradiť jednoduchý text k vizuálnemu podnetu, vyberať prislúchajúce dvojice pojmov a vzťahov, vyjadriť schopnosť použitím správneho pomocného slovesa). Úlohy na rozvoj vyšších myšlienkových procesov na úrovni hodnotenia a tvorivosti mali žiaci možnosť riešiť na polovici sledovaných hodín, avšak schopnosť ich riešenia nepreukázali. Žiaci si uvedomovali potrebu **autonómneho učenia sa** ako prostriedku vlastného rozvoja, väčšinou zodpovedne a aktívne pristupovali k povinnostiam, ale vlastnú iniciatívu pri riešení úloh prejavili nevedeli. Spôsobilosť identifikovať svoje chyby a ich príčiny preukázali v menšej miere. Rozvoj ich kompetencií k celoživotnému učeniu nebol podporovaný dôsledne v oblasti reflexie a sebareflexie. Žiaci len ojedinele využili príležitosti, ktoré im boli vytvorené a dokázali objektívne hodnotiť svoje výkony či určiť rezervy vo vlastnom učení. Možnosť hodnotiť výsledky činnosti spolužiakov a tieto konfrontovať na sledovaných hodinách nedostali. Slabým miestom bolo formovanie **sociálnych kompetencií**. Všetci žiaci dodržiavali dohodnuté pravidlá správania, prejavovali vzájomný rešpekt a ústretovú komunikáciu, ale takmer na žiadnej hodine im učiteľia nevytvorili príležitosť vzájomne kooperovať a konštruktívne riešiť problémy v tíme. Schopnosť aktívne počúvať a diskutovať o odlišných stanoviskách nepreukázali, alebo túto možnosť na prevažnej časti hospitácií ani nedostali. (Graf 4).

#### *Vyučovanie učiteľa*

Miera poskytovania podporných stimulov pre **inkluzívne vzdelávanie** sa každého žiaka bola nízka, pretože na sledovaných hodinách výrazne absentovalo uplatňovanie špeciálnych metód, foriem práce či postupov smerujúcich k napĺňaniu špecifických potrieb jednotlivcov. Vyučujúci (individuálnym prístupom, opätovným vysvetlením učiva) len ojedinele v nepostačujúcej miere optimalizovali učebnú záťaž žiakov. Len zriedka im poskytovali podporu prostredníctvom efektívnej spolupráce s pedagogickým asistentom. Ten zväčša dohliadal na orientovanie sa žiaka v učebnici, ojedinele s ním pracoval na jeho potrebách prispôbených úlohách, ktoré učiteľka vopred pripravila, avšak ich plnenie priebežne

nekontrolovali. Uplatňovanie **efektívnych stratégií** vyučovania nebolo na sledovaných hodinách podporované. Prevládali tradičné vyučovacie metódy s fókusom na výklad učiteľa a značnú asistenciu v usmerňovaní žiakov pri riešení úloh. Sporadické uplatnenie aktivizujúcich foriem vyučovania (práca v skupine), ktorým chýbali niektoré základné znaky rozvíjania kooperatívnych zručností (reflexia skupinovej práce) nebolo dostatočne efektívne. Vyučujúci zvyčajne umožnili žiakom zmysluplne získavať podnety a informácie prostredníctvom využitia materiálnych učebných prostriedkov (pexeso, plagát, kartičky, model ľudského tela) vrátane IKT (video, audio nosiče, prezentácie), občas aj za pomoci digitálnych výučbových programov (interaktívne gramatické cvičenia, program Alf). Zriedkavá podpora osobitostí jednotlivcov, nízka miera uplatňovania efektívnych stratégií vyučovania motivujúcich k aktivite a samostatnosti negatívne ovplyvňovali zabezpečenie podnetnej sociálnej klímy a **wellbeingu** žiakov. Predpoklady efektívneho učenia sa vytvárali učiteľia poskytovaním stručnej formatívnej spätnej väzby žiakom na viac ako polovici sledovaných hodín (Graf 5).

### **Nižšie stredné vzdelávanie**

#### *Učenie sa žiaka*

**Komunikačné zručnosti** žiakov boli na vyučovacích hodinách rozvíjané prácou s vecnými, veku primeranými súvislými a nesúvislými textami a zadaniami z rôznych zdrojov. Aktéri výučby disponovali adekvátnymi komunikačnými spôsobilosťami, vyjadrovali sa prevažne pohoťovo, vecne a spisovne správne. Príležitosť spracovať informácie prostredníctvom internetu a vyučovacích programov dostali na menej ako polovici sledovaných hodín avšak kompetenciu zmysluplne a priamo komunikovať elektronicky prostredníctvom softvérov k učebniciam či výukovej aplikácie Kahoot preukázali iba sporadicky (na hodinách ANJ). Obsahu textov, s ktorými pracovali väčšinou rozumeli a vedeli vyhľadávať kľúčové slová (napr. najst požadovaný časový údaj, informáciu o činnosti).

V oblasti **poznávacích kompetencií** (Graf 3) boli prioritne zadávané úlohy na rozvoj zapamätania a porozumenia. Osvojené vedomosti dokázala prevažná časť žiakov uplatniť aj v menej náročných aplikačných úlohách (používať jazykové učivo v cvičeniach, vyhľadať a použiť pravidelné či nepravidelné slovesá v prítomnom a minulom čase vo vetách, v geometrických úlohách vypočítať veľkosť vnútorných a vonkajších uhlov, uplatniť Pytagorovu vetu, riešiť algebrické úlohy na poradie počtových operácií, zapísať molekulový vzorec zlúčeniny, uviesť príklady kvetov s rozlíšeným a nerozlíšeným kvetným obalom). Jednotlivé úrovne **vyšších kognitívnych procesov** neboli rozvíjané systematicky a cielene. Žiaci len na menej ako polovici hospitovaných hodín demonštrovali schopnosť analyticky myslieť (klasifikovať ohybné slovné druhy, urobiť myšlienkový rozbor umeleckého textu, vytvoriť pojmovú mapu, na základe vypočutého dialógu rozhodnúť, či má osoba rovnaký alebo rozdielny názor na určitý problém – použitie so/neither, rozhodnúť, či piktogram označuje hrozbu alebo varovanie – použitie should/might). Rozlišovať relevantné informácie, formulovať hlavné myšlienky a hľadať súvislosti nedokázali, aj v dôsledku toho, že na tieto činnosti nedostali príležitosti v potrebnom rozsahu. Negatívnym bolo tiež zistenie, že úlohy a činnosti zamerané na rozvíjanie myšlienkových operácií (hodnotenie a tvorenie) s cieľom posúdiť správnosť postupov, formulovať hypotézy, či vytvoriť vlastné originálne dielo žiakom zadávané neboli. Rozvíjanie **kompetencií k celoživotnému učeniu sa** (Graf 4) bolo na väčšine hodín preukázané aktívnym prístupom žiakov ku vlastnému učeniu prevažne pri ich samostatnej práci, uvedomiť si chybu a pracovať s ňou dokázali iba na približne polovici hospitovaných hodín. Slabou stránkou vyučovacieho procesu bol rozvoj **hodnotiacich**



a **sebahodnotiacich zručností** žiaka. Schopnosť posúdiť svoje silné a slabé stránky preukázali v minimálnej miere. Príležitosť na zdôvodnenie hodnotenia výsledkov činnosti rovesníkov či na argumentačné reakcie vo vzťahu k hodnoteniu svojho výkonu od spolužiakov dostali na polovici sledovaných hodín, ale ju takmer nevyužili. Preukázanie osvojenia **občianskych kompetencií** značne absentovalo. Využívanie tradičných explikačných metód a foriem práce pôsobilo kontraproduktívne na rozvoj argumentačných schopností, vyjadrovania názoru a hodnotových postojov, prejavujúcich sa vyššou pasivitou pri posudzovaní názorov ostatných spolužiakov. Pri interakcii žiak-učiteľ boli dodržiavané dohodnuté pravidlá v snahe vytvárať pozitívne vzťahy. Na prevažnej časti sledovaných hodín učiteľia priestor na kooperáciu a vzájomnú interakciu žiakom nevytvárali.

Tímová práca ako nástroj pre rozvoj **sociálnych kompetencií** bola uplatňovaná len ojedinele, žiaci nepreukázali schopnosť vzájomne spolupracovať či konštruktívne diskutovať a pokračovali v práci samostatne.

#### *Vyučovanie učiteľa*

Podmienky pre **inkluzívne vzdelávanie** (Graf 5) všetkých žiakov neboli na prevažnej časti sledovaných hodín vytvárané dôsledne, cielene a systémovo. Kľúčovým negatívnym zistením bol fakt, že učiteľia proces výučby nepersonalizovali, všetkým žiakom zadávali rovnaké úlohy bez možností výberu ich náročnosti či časového limitu na ich riešenie. Ako málo efektívne sa javilo aj uplatňovanie individuálneho a diferencovaného prístupu vo vzťahu k integrovaným žiakom, realizované prevažne bez aktívnej intervencie pedagogických asistentov či aplikovania špeciálnopedagogických metód. Učebnú záťaž žiakov optimalizovali len zriedka a sporadicky (individuálnym vysvetlením učiva, prispôbením tempa pri počúvaní s porozumením, poskytnutím možnosti riešiť viac úloh). Na väčšine hospitovaných hodín boli vhodne využívané materiálne prostriedky vyučovacieho procesu (pracovné listy, rysovacie pomôcky, učebnice, prezentácie, obraz – stavba kvetu, simulácie, naklonená rovina, teleso) vrátane IKT (vizuálne podnety formou prezentácií, gramatické cvičenia, testy na overenie vedomostí), čím sa zabezpečila názornosť, čo uľahčovalo výučbu. Napriek tomu učiteľia len na nepatrnej časti hodín dokázali žiakov podnietiť k aktívnemu činnostnému učeniu sa vhodne zvolenými metódami a formami práce (brainstorming, pojmová mapa – klasifikácia slovných druhov, druhy energie, riadený rozhovor, príležitosť pracovať v skupinách, súťaž vo výukovej aplikácii Kahoot, kvíz). **Uplatňovanie efektívnych stratégií vyučovania** na prevažnej časti hospitovaných hodín absentovalo, čo malo negatívny dopad na celkovú úroveň výchovno-vzdelávacieho procesu. Vyučujúci v jednotlivých fázach metakognitívnych procesov volili zväčša konvenčný prístup, tradičné explikačné metódy či formy práce, čím žiakom nevytvárali prirodzené prostredie podporujúce ich aktívne učenie sa. Zároveň len sporadická podpora osobitostí jednotlivcov na niektorých hodinách na vytvorenie **atmosféry a psychického bezpečia** pre každého žiaka nepostačovala. Zriedkavé bolo aj uplatnenie objektívneho spätno-väzobného formatívneho hodnotenia ako motivačného činiteľa podporujúceho sebadôveru každého žiaka.

#### **Výrazné pozitíva z priameho pozorovania vyučovacích hodín**

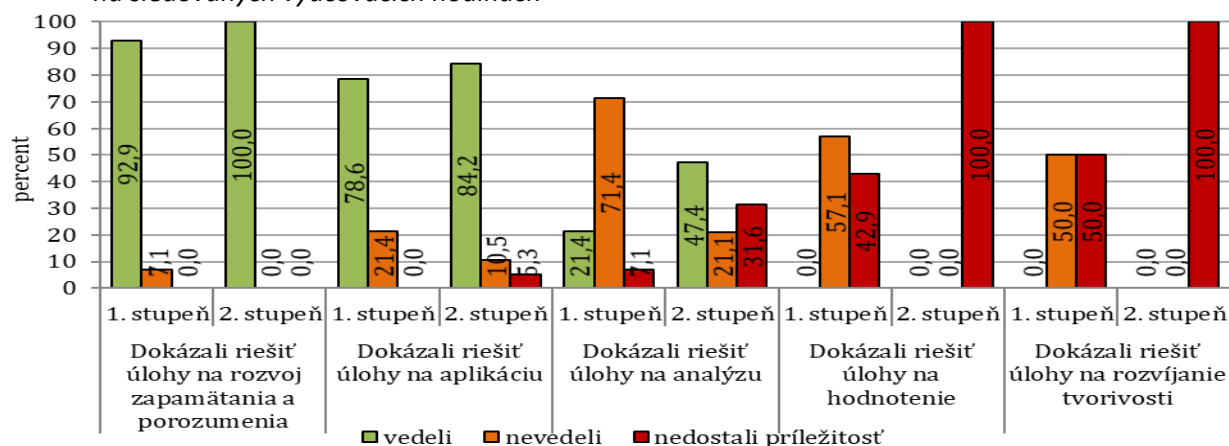
- Žiadne.

#### **Výrazné negatíva z priameho pozorovania vyučovacích hodín**

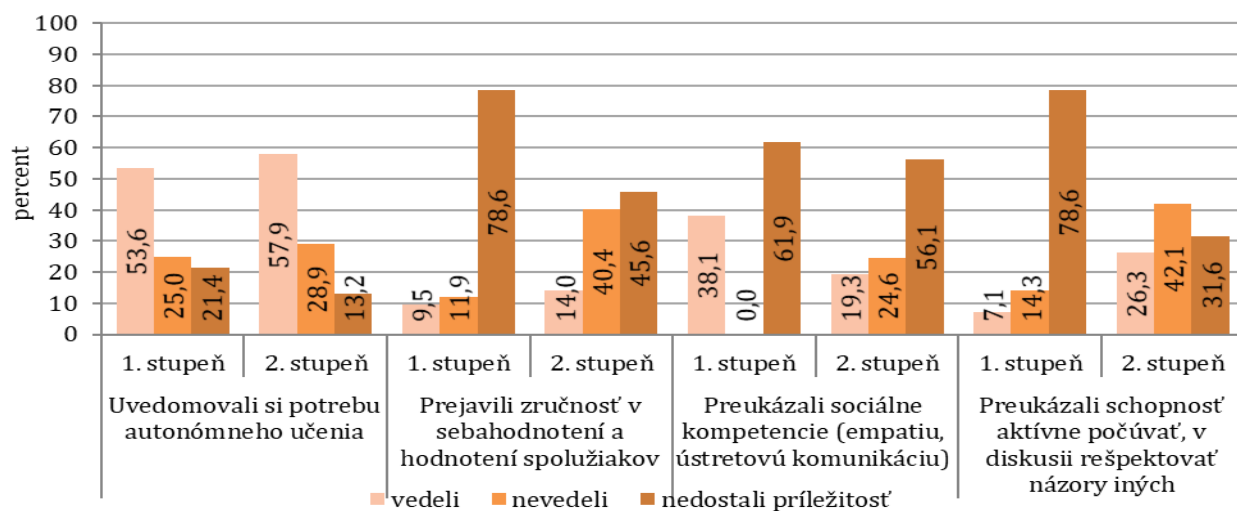
- Nízka miera rozvíjania poznávacích kompetencií na úrovni vyšších myšlienkových procesov najmä pri úlohách zameraných na rozvíjanie hodnotenia a tvorivosti.
- Nízka miera rozvíjania sociálnych kompetencií žiakov, len ojedinelé uplatňovanie kooperatívnych foriem vyučovania.

- Nedostatočné vytváranie príležitostí pre rozvíjanie kompetencií žiakov k celoživotnému učeniu sa formou sebahodnotenia i hodnotenia spolužiakov.

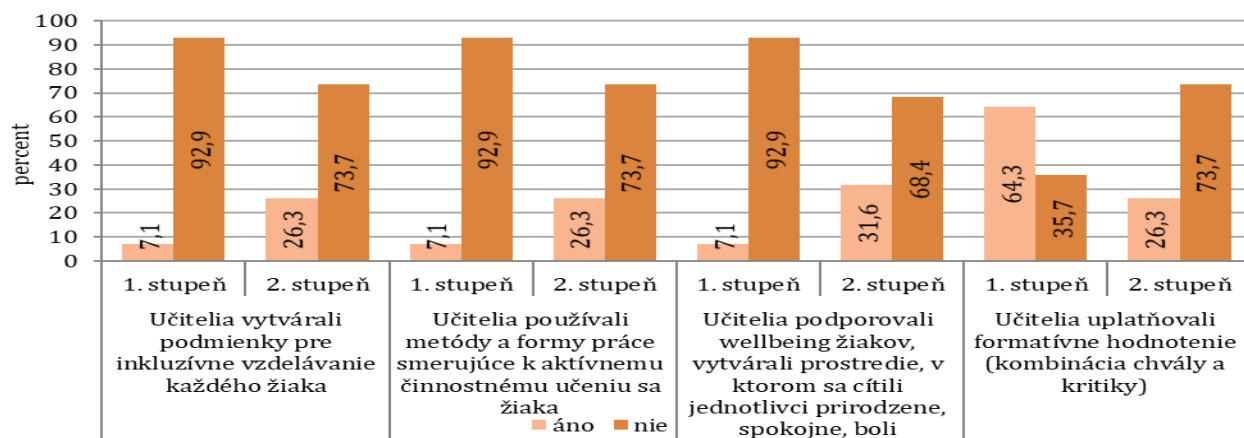
Graf 3 Preukázanie poznávacích kompetencií žiakov primárneho a nižšieho stredného vzdelávania na sledovaných vyučovacích hodinách



Graf 4 Preukázanie kompetencií k celoživotnému učeniu sa a sociálnych zručností a schopností žiakov primárneho a nižšieho stredného vzdelávania na sledovaných vyučovacích hodinách



Graf 5 Poskytovanie podporných stimulov učiteľom pre efektívne stratégie učenia sa každého žiaka v sledovaných predmetoch primárneho a nižšieho stredného vzdelávania



### **Efektívnosť nastaveného systému podporných opatrení**

Škola nerefletovala na zistenia z overovania úrovne vedomostí a zručností žiakov a nevykonala úpravy v základnom dokumente školy, pri výchove a vzdelávaní postupovala podľa nezmeneného ŠkVP. Miera uplatnenia **podporných opatrení v oblasti učenia sa žiaka na vyučovacích hodinách** bola nízka. Vyjadrenia učiteľov v dotazníku vo vzťahu k uplatňovaniu inovatívnych foriem, špecifických intervencií, diferenciacii úloh, zaradovaniu skupinovej práce či vytváraní priestoru na hodnotenie výkonu žiakov sa s vyjadreniami žiakov nezhodovali a nepotvrdili ich ani zistenia z priameho pozorovania vyučovacieho procesu. Rovnako vyjadrenia o uplatňovaní podporných opatrení, ktoré do istej miery korelovali s odpoveďami žiakov (zaradovanie práce s výukovými aplikáciami, rozvíjanie sebahodnotiacich zručností, rovesnícke učenie, aktívna pomoc pedagogického asistenta) neboli zisteniami z hospitácií potvrdené. Nedostatočná bola **podpora wellbeingu všetkých žiakov**. Posilnenie sociálneho učenia proklamované vyjadreniami učiteľov (95,45 %) a v menšej miere aj žiakmi (62,91 %) bolo na sledovaných hodinách zaznamenané len ojedinele. Z komparácie nevyplývala realizácia programov primárnej prevencie rizikového správania ani interaktivita žiakov v rovesníckych skupinách. S odpoveďami prevažnej časti učiteľov (81,81 %) o zapájanie žiakov do preventívnych aktivít súhlasila menej ako polovica opýtaných žiakov (48,39 %). Takmer všetkými učiteľmi (90,91 %) proklamované vytváranie príležitostí na obnovenie a upevnenie vrstovníckych vzťahov formou pomoci s učivom (spolupráca pri vysvetľovaní učiva a domácich úloh) potvrdili dve tretiny žiakov (70,79 %) a ich posilnenie mimo vyučovania vytvorením podmienok pre športové aktivity v čase prestávok uviedla len necelá polovica opýtaných žiakov (41,94 %).

Školou prijaté **opatrenia na podporu žiakov v čase mimo vyučovania** neboli preukázané v dostatočnej miere. Porovnaním odpovedí z učiteľských a žiackych dotazníkov tiež z riadených rozhovorov s vedením školy nevyplývala spolupráca s komunitnými centrami. Nepotvrdila sa snaha o prepojenie záujmového a formálneho vzdelávania zabezpečením prístupu žiakov druhého stupňa do školského klubu detí ani o účasť školy na realizácii projektu Letná škola. Zapojenie školy do projektu *Spolu múdrejší* bez účasti väčšiny žiakov, ktorí nemali vytvorené podmienky na DIV, či vyjadrenia všetkých učiteľov o poskytovaní doučovania a zaangažovaní rodičov do spolupráce bolo prínosné, ale na **podporu žiakov mimo vyučovania** málo postačujúce.

Opatrenia **zamerané na skvalitnenie práce a vzdelávania pedagogických zamestnancov** zapojením učiteľov do vzdelávania v oblastiach iných ako wellbeing žiakov a práca s ohrozenými žiakmi či sporadicky potvrdená spolupráca so sociálnymi komunitami pri doučovaní žiakov sa javili rovnako málo efektívne. Škola napriek vyjadreniam takmer všetkých pedagógov o poskytovaní podpory žiakom vo vzdelávaní prostredníctvom inkluzívneho tímu nepredložila žiadnu dokumentáciu vo vzťahu k jeho činnosti. Učitelia všetci zhodne deklarovali vzájomnú spoluprácu, ale vlastné didaktické materiály prostredníctvom webinárov nezdieľali. V prevažnej miere nepotvrdili ani príležitosť využívať v škole terapeutickú odbornú pomoc pri riešení osobných problémov.

Výsledkom komparatívnej analýzy bolo zistenie, že školou deklarovaný a uplatňovaný systém opatrení pri vzdelávaní žiakov ohrozených školským neúspechom v dôsledku neplnohodnotného dištančného vzdelávania nebol dostatočne účinný. Neumožňoval všetkým jednotlivcom rozvíjať svoje schopnosti v maximálnej možnej miere a jednako neeliminovať rozdiely v ich vedomostiach či zručnostiach.

### 1.3 INÉ ZISTENIA

V rámci školskej inšpekcie boli preverované skutočnosti uvedené v podaniach doručených Štátnej školskej inšpekcii týkajúcich sa nízkej úrovne výchovno-vzdelávacieho procesu, nezabezpečenia odbornosti vyučovania, nepravidelnej školskej dochádzky žiakov a neadekvátneho spôsobu riešenia problémového správania niektorých žiakov.

Z kontrolných zistení vyplynulo, že z celkového počtu 254 týždenných hodín bolo neodborne odučených 48 hodín, čím bola v kontrolovanom subjekte zabezpečená stanovená miera (70 %) odbornosti vyučovania. Jedna asistentka učiteľa nespĺňala kvalifikačné predpoklady na výkon tejto pracovnej činnosti.

V čase prebiehajúcej školskej inšpekcie bola zaznamenaná výrazná nepravidelná školská dochádzka žiakov<sup>12</sup> a vysoký počet neospravedlnených hodín<sup>13</sup>. Za I. polrok bola absencia v priemere 143 hodín na žiaka, z toho 38,09 hodín bolo neospravedlnených. Tretinu (31,11 %) vynechaných hodín vymeškali žiaci zo SZP a z toho štvrtinu (24,46 %) tvorili neospravedlnené hodiny. Z obsahovej analýzy dostupnej dokumentácie a kontroly uplatnených postupov vyplynulo, že škola kooperáciou triednych učiteľov, sociálneho pedagóga a vedenia školy sa problematike záškoláctva venovala a rodičov vyzývala k spolupráci. Zanedbávanie školskej dochádzky preukázateľne a v súlade s platnými právnymi predpismi oznamovala príslušným úradom<sup>14</sup>. Uvedené skutočnosti poukazovali na nízku mieru účinnosti uplatnených postupov, dokumentovali nezájem žiakov o vzdelávanie, čo malo za následok nezvládanie učebných požiadaviek stanovených ŠVP na požadovanej úrovni.

Špeciálno-pedagogickú starostlivosť pre žiakov školy zabezpečovali poradenské zariadenia<sup>15</sup>. Z kontroly príslušnej dokumentácie vyplynulo, že problémové správanie jedincov bolo podmienené prevažne diagnostikovanými poruchami učenia a zmiešanými poruchami správania. Na základe odporúčaní uvedených v správach z diagnostického vyšetrenia daným žiakom škola nezabezpečila náležitú starostlivosť školského špeciálneho pedagóga, asistenta učiteľa ani pravidelnú a účinnú pedagogickú intervenciu, čo malo negatívny dopad na emocionálne prežívanie intaktných žiakov a v súvislosti s tým aj celkovú klímu v danej triede, čo preukázateľne viedlo k odchodu zo školy niektorých žiakov v období posledných dvoch rokov.

Priama kontrola vyučovania preukázala uplatňovanie málo efektívnych pedagogických stratégií, čo malo negatívny dopad na úroveň rozvíjania kľúčových kompetencií žiakov. V oblasti pedagogického riadenia školy dlhodobo absentovali činnosti zamerané na zabezpečenie zlepšenia výchovno-vzdelávacieho procesu, čo malo výrazný negatívny dopad na úroveň výsledkov edukácie žiakov.

## 2 ZÁVERY

---

Školou vykonaná revízia ŠkVP **nezabezpečila** nadväznosť vzdelávania naprieč vyučovacími predmetmi, stupňami vzdelávania a zároveň **nereflektovala** zistenia z diagnostiky vedomostí a zručností žiakov.

---

<sup>12</sup> Časté absencie ospravedlnené zákonným zástupcom v povolenom rozsahu 5 vyučovacích hodín v kombinácii s lekárskeym potvrdením;

<sup>13</sup> z dôvodu nepožiadania umožnenia vzdelávania žiaka v škole mimo územia Slovenskej republiky, alebo nepredloženia dokladu príslušnej školy v zahraničí;

<sup>14</sup> máj až jún 2021 zaslaných 18 oznámení; september až november 2021 odoslaných 26 oznámení o zanedbávaní povinnej školskej dochádzky na OÚOSVaR a OcÚ príslušnej obce;

<sup>15</sup> CPPP a CŠPP Okružná 3657, Michalovce;

Nastavený a uplatňovaný systém opatrení vo výchovno-vzdelávacom procese **nenapomáhal** odstrániť deficit v poznatkovej úrovni žiakov a minimalizovať dôsledky neplnohodnotného dištančného vzdelávania.

### **Výrazné pozitíva**

Žiadne

### **Oblasti vyžadujúce zlepšenie**

- Rozvíjanie poznávacích kompetencií žiakov na úrovni vyšších myšlienkových procesov a kompetencií k celoživotnému učeniu sa i sociálnych zručností a schopností žiakov;
- Poskytovanie podporných stimulov učiteľmi pre efektívne stratégie učenia sa každého žiaka;
- Uplatňovanie účinného systému na podporu prospievania vo vzdelávaní menej úspešných žiakov.

### **Zistilo sa porušenie všeobecne záväzných právnych a interných predpisov:**

- § 12 ods. 1 zákona č. 138/2019 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov (*asistentka učiteľa nespĺňala kvalifikačné predpoklady na výkon pracovnej činnosti v príslušnej kategórii pedagogický asistent - nezískala vzdelanie v odbore vzdelávania alebo študijnom odbore a v príslušnom študijnom programe*).

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 školskej inšpekcie Štátna školská inšpekcia uplatňuje voči vedúcemu zamestnancovi kontrolovaného subjektu tieto opatrenia:

#### **1. odporúča**

- vypracovať účinný ucelený systém opatrení a stratégií zameraný na poskytovanie podpory žiakom v dôsledku neplnohodnotného dištančného vzdelávania;
- vytvoriť funkčný školský podporný tím pre inkluzívne vzdelávanie;
- zabezpečiť vzdelávanie učiteľov v oblasti rozvíjania myslenia a kreativity žiakov, kooperatívnych techník na podporu učenia sa žiaka, využívania sebareflexie a vzájomného hodnotenia žiakmi, osvojenia a uplatňovania efektívnych stratégií vyučovania;
- analyzovať účinnosť opatrení uplatňovaných za účelom zabezpečenia pravidelnej dochádzky žiakov pochádzajúcich zo SZP a z MRK v spolupráci s príslušným úradom práce a sociálnych vecí.

- 2. ukladá kontrolovanému subjektu** v lehote do 30. 03. 2022 **prijatť konkrétne opatrenia** na odstránenie zistených nedostatkov týkajúcich sa nesplnenia kvalifikačných predpokladov na výkon pedagogickej činnosti (pedagogického asistenta) a predložiť ich Školskému inšpekčnému centru Košice s uvedenými termínmi a menami zodpovedných zamestnancov.

Správu o splnení prijatých a uložených opatrení na odstránenie nedostatkov a ich príčin predložiť Školskému inšpekčnému centru Košice v termíne do 30. 08. 2022.

## **PÍSOVNÉ MATERIÁLY POUŽITÉ PRI ŠKOLSKEJ INŠPEKCII**

1. Školský vzdelávací program *Škola pre Teba – sila je v tíme*
2. Správa o výchovno-vzdelávacej činnosti, jej výsledkoch a podmienkach za školský rok 2018/2019
3. Správa o výchovno-vzdelávacej činnosti, jej výsledkoch a podmienkach za školský rok 2020/2021
4. Zápisnice zo zasadnutí pedagogickej rady
5. Zápisnice z rokovaní metodických orgánov
6. Rozvrh hodín jednotlivých tried
7. Osobné rozvrhy pedagogických zamestnancov
8. Správa o výchovno-vzdelávacej činnosti v čase mimoriadnej situácie I. stupeň
9. Správa o výchovno-vzdelávacej činnosti v čase mimoriadnej situácie II. stupeň
10. Hodnotiace správy metodických združení a predmetových komisií za školský rok 2020/2021
11. Správa o činnosti sociálneho pedagóga za školský rok 2020/2021
12. Záverečná správa projektu Spolu múdrejší
13. Rozvrhy hodín učiteľov a tried
14. Písomné záznamy o diagnostike žiakov jednotlivých tried za školský rok 2020/2021
15. Analýza výchovno-vzdelávacích výsledkov za školský rok 2020/2021
16. Zásady hodnotenia a klasifikácie žiakov v čase mimoriadnej situácie spôsobenej prerušením vyučovania od 16. 03. 2020.

### **Správu o výsledkoch školskej inšpekcie vyhotovila:**

školská inšpektorka: RNDr. Zuzana Borovská

Dňa: 08. 03. 2022

## **PREROKOVANIE SPRÁVY**

### **Na prerokovaní správy o výsledkoch školskej inšpekcie sa zúčastnili:**

a) za Štátnu školskú inšpekciu, Školské inšpekčné centrum Košice  
RNDr. Zuzana Borovská

b) za kontrolovaný subjekt zodpovedný vedúci zamestnanec:  
PaedDr. Milan Morovský

### **Prerokovanie správy o výsledkoch školskej inšpekcie potvrdzujú dňa 10. 03. 2022 v Košiciach:**

a) za Štátnu školskú inšpekciu, Školské inšpekčné centrum Košice:

RNDr. Zuzana Borovská

.....

b) za kontrolovaný subjekt zodpovedný vedúci zamestnanec:

PaedDr. Milan Morovský

.....

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

PaedDr. Milan Morovský, riaditeľ školy

.....

**Stanovisko školského inšpektora k vyjadreniu:**

RNDr. Zuzana Borovská, školská inšpektorka

.....

**Na vedomie**

Úsek inšpekčnej činnosti