

Priebežná správa o evalvácii zavádzania zmien v základnom vzdelávaní

Školský rok 2024/2025

Autori:

PaedDr. Štefan Petřík, PhD., Mgr. Nikola Urban Gumanová, PhD., – Oddelenie manažmentu
kurikulárnych zmien

Odborná garantka: Mgr. Denisa Skalošová, PhD.

Obsah

Úvod	3
Harmonogram priebežnej evalvácie v školskom roku 2024/2025	4
Správa z prvého merania: Mapovanie kultúry a profesijného ekosystému školy	5
01 Kultúra školy	6
02 Inovatívnosť vo vzdelávaní	13
03 Profesijná spokojnosť	14
04 Vnímaná profesijná zdatnosť	16
05 Zhrnutie kľúčových zistení z prvého merania	20
Správa z druhého merania: Spokojnosť s poskytovanou podporou od NIVaM a RCPU	22
01 Celková spokojnosť so systémom podpory	23
02 Podpora poskytovaná NIVaM	23
03 Podpora poskytovaná RCPU	23
04 Zladenosť a koordinácia NIVaM a RCPU	24
05 Spokojnosť so spolupracou s učiteľmi profesijného rozvoja	24
06 Oceňované aspekty na spolupráci s učiteľmi profesijného rozvoja	24
07 Aspekty, ktoré je potrebné zlepšiť v rámci spolupráce s učiteľmi profesijného rozvoja	25
08 Zhrnutie kľúčových zistení z druhého merania	25
Správa z tretieho merania: Rozhovory s učiteľmi 1. ročníkov o zmene systému hodnotenia	26
01 Prechod na slovné hodnotenie (analýza dôvodov a postojov respondentov)	27
02 Objektivizácia vs personalizácia v rámci slovného hodnotenia (prístupy učiteľov a rozdiely medzi formami hodnotenia)	28
03 Formatívne a súhrnné hodnotenie v rámci cyklov (dopad zavedenia vzdelávacích cyklov na hodnotenie a postup žiakov)	29
04 Spoluzodpovednosť žiaka za vlastný pokrok (nástroje a postupy podporujúce spoluzodpovednosť žiaka)	30
05 Tlak na spôsoby hodnotenia z externého prostredia	31
06 Zhrnutie kľúčových zistení z tretieho merania	32
Správa zo štvrtého merania: Realizované zmeny na školách vplyvom implementácie nového kurikula z pohľadu riaditeľov škôl	33
01 Realizované zmeny v ŠkVP	34
02 Práca s dokumentmi- ukážkové ŠkVP a Kroky k zmene	38
03 Využívané formy podpory od NIVaM a RCPU	39
04 Supervízor	40
05 Iné pripomienky riaditeľov škôl k uplynulému školskému roku 2024/2025	43
06 Zhrnutie kľúčových zistení zo štvrtého merania	44
Odporúčania pre proces implementácie zmien v základnom vzdelávaní v ďalších rokoch	45

Úvod

Priebežná správa o evalvácii zavádzania zmien za školský rok 2024/2025 prináša pohľad na proces zavádzania kurikulárnych zmien v základnom vzdelávaní prostredníctvom niekoľkých čiatkových meraní. Jej cieľom je systematicky zhodnotiť, ako školy, pedagogickí zamestnanci, vedúci pracovníci a členovia podporných tímov prežívajú, interpretujú a prakticky realizujú prebiehajúcu reformu vzdelávania v každodennej školskej realite.

Správa kombinuje **kvantitatívne a kvalitatívne výskumné prístupy**, čím umožňuje zachytiť nielen štatistické trendy a vzťahy medzi sledovanými dimenziami, ale aj hlbšie významy, postoje, obavy a potreby aktérov vzdelávania. Kvantitatívna časť sa zameriava na hodnotenie kľúčových oblastí fungovania školy – od kultúry školy, ochoty voči zmenám a inovatívnych stratégií vedenia, až po profesijnú spokojnosť, pracovnú záťaž, stres a záujem o profesijný rozvoj. Kvalitatívna časť tieto zistenia dopĺňa o kontext a interpretácie vychádzajúce z otvorených odpovedí a focusových rozhovorov.

Osobitná pozornosť je venovaná aj **hodnoteniu systémovej podpory poskytovanej školám** zo strany NIVaM a regionálnych centier podpory učiteľov (RCPU). Správa sleduje, ako je táto podpora vnímaná rôznymi skupinami respondentov, ktoré formy podpory sú považované za najprínosnejšie a kde naopak pretrvávajú rezervy v dostupnosti, koordinácii či praktickej využiteľnosti.

Dôležitou súčasťou správy sú tiež **focusové rozhovory zamerané na prechod od klasifikácie k slovnému hodnoteniu**, ktoré umožňujú hlbšie porozumieť pedagogickým, hodnotovým aj organizačným dôvodom tejto zmeny.

Výsledky správy neposkytujú len opis aktuálneho stavu, ale identifikujú aj **kľúčové riziká, rozvojové potreby a výzvy**, ktoré sú rozhodujúce pre úspešné pokračovanie kurikulárnej reformy. Slúžia tak ako analytický podklad pre ďalšie strategické rozhodovanie, metodickú podporu škôl a cielené vzdelávacie či iné aktivity v nasledujúcich fázach implementácie zmien.

Harmonogram priebežnej evalvácie v školskom roku 2024/2025

V druhom roku (šk.r. 2024/2025) sme v rámci experimentálneho overovania postupného zavádzania nového ŠVP realizovali 4 merania v školách v postupnom zavádzaní:

Typ merania	Časové obdobie realizácie merania	Predmet meraní:	Množstvo respondentov:	Dôvod merania premenných
1. Dotazníkové meranie	December 2024-január 2025	Kultúra školy Inovativnosť vo vzdelávaní Profesijná spokojnosť učiteľov Vnímaná profesijná zdatnosť učiteľov	3140 pedag. zamestnancov 721 členov podporného tímu 507 vedúcich zamestnancov	Kultúru školy a inovativnosť vo vzdelávaní vnímame ako kľúčové charakteristiky v kontexte dosahovaných zmien (očakávame zmeny vplyvom reformy), preto ich plánujeme dlhodobo sledovať v rámci evalvácie postupného zavádzania nového ŠVP. Premenné profesijnej spokojnosti a vnímanej profesijnej zdatnosti vnímame ako dôležité charakteristiky vplyvajúce na celkovú prácu učiteľov a ochotu resp. motiváciu realizovať zmeny vo vzdelávaní, preto je ich užitočné sledovať taktiež.
2. Dotazníkové meranie	December 2024-január 2025	Spokojnosť s poskytovanou podporou od NIVaM a RCPU	3549 pedag. zamestnancov 721 členov podporného tímu 563 vedúcich zamestnancov	Mapovanie spokojnosti s poskytovanou podporou školám vnímame ako dôležitú spätnú väzbu v kontexte vyhodnocovania realizovanej podpory zo strany NIVaM a RCPU. Súčasťou mapovania je aj spolupráca škôl s učiteľmi profesijného rozvoja a mentormi.
3. Fokusové rozhovory	Máj-jún 2025	Rozhovory s učiteľmi 1. ročníkov o zmene systému hodnotenia	29 pedag. zamestnancov	Realizácia rozhovorov s pedagogickými zamestnancami z prvých zavádzajúcich škôl je dôležitá z hľadiska získania hlbšieho porozumenia tomu, ako na školách pristupujú k zmene systému hodnotenia a čo im pri tom pomáha.
4. Dotazníkové meranie	Júl-august 2025	Realizované zmeny na školách vplyvom implementácie nového kurikula z pohľadu riaditeľov škôl	39 riaditeľov	Mapovanie realizovaných zmien v školách vplyvom implementácie nového kurikula z pohľadu riaditeľov je dôležité najmä v kontexte toho, ako riaditelia pristupujú k zmenám, aké formy podpory využívajú v rámci implementácie zmien a ako hodnotia pozíciu supervizora v školách.

Pod pedagogickými zamestnancami rozumieme v našich zisleniach učiteľov.

Členov podporného tímu tvorili v našich zisleniach školskí psychológovia, školskí špeciálni pedagógovia, pedagogickí asistenti.

Vedúci zamestnanci v našich zisleniach sú riaditelia škôl a zástupcovia riaditeľov škôl.

Správa z prvého merania: Mapovanie kultúry a profesijného ekosystému školy

December 2024 – Január 2025

Čo bolo
predmetom
prvého
dotazníkového
merania?

- 01 Kultúra školy
- 02 Inovatívnosť vo vzdelávaní
- 05 Profesijná spokojnosť
- 04 Vnímaná profesijná zdatnosť

Merania sa zúčastnilo

4 368

respondentov zo škôl ktoré
začali zavádzať kurikulárne
zmeny v školskom roku
2024/2025



3140 pedagogických zamestnancov
721 členov podporných tímov
507 vedúcich zamestnancov



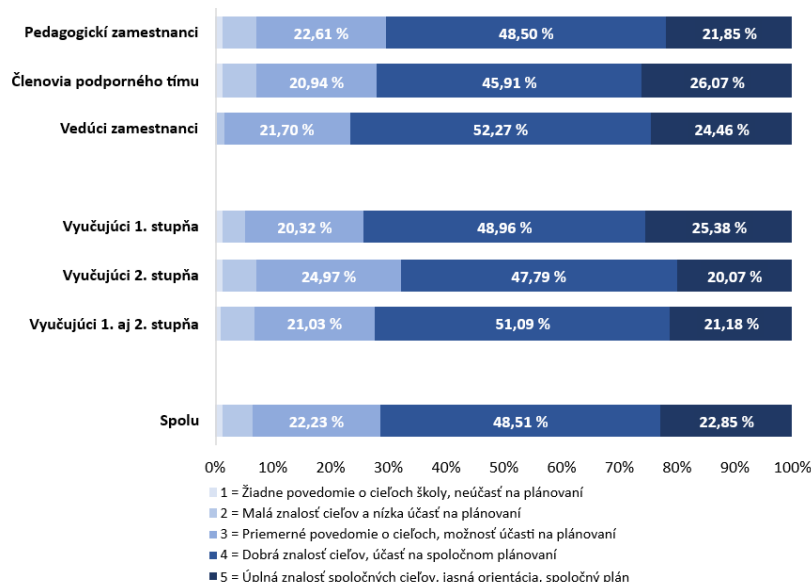
4133 z plnoorganizovaných škôl
235 z neplnoorganizovaných škôl



3985 zo štátnych škôl
116 zo súkromných škôl
267 z cirkevných škôl

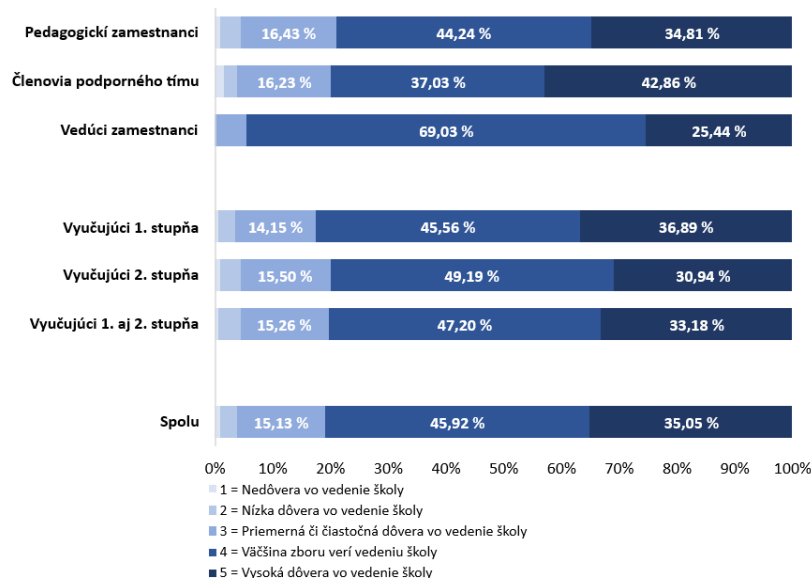
01 Kultúra školy

Ako je hodnotené povedomie o SPOLOČNÝCH CIEĽOCH školy?



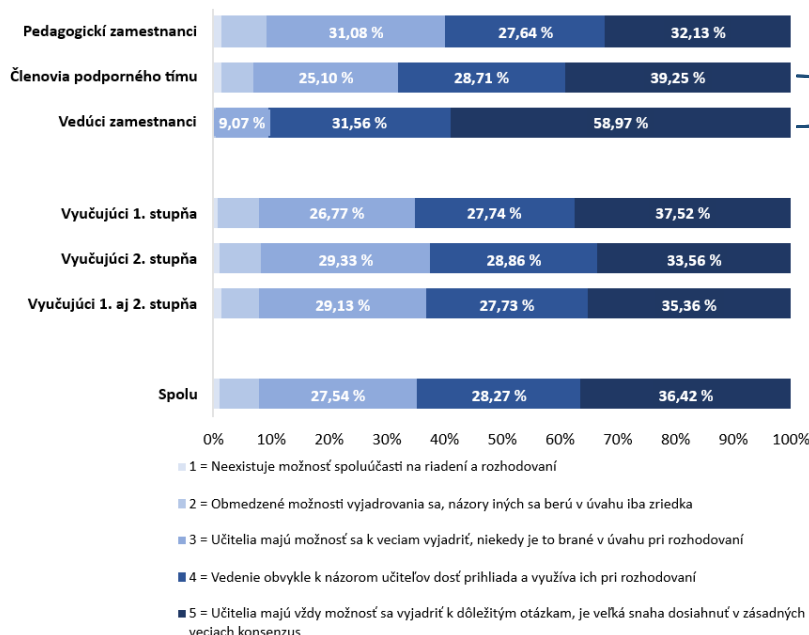
Výsledky: Až 71,36 % všetkých respondentov má dobrú až úplnú znalosť spoločných cieľov a aktívne sa zúčastňuje na plánovaní.

Ako je hodnotená DÔVERA VO VEDENIE ŠKOLY?



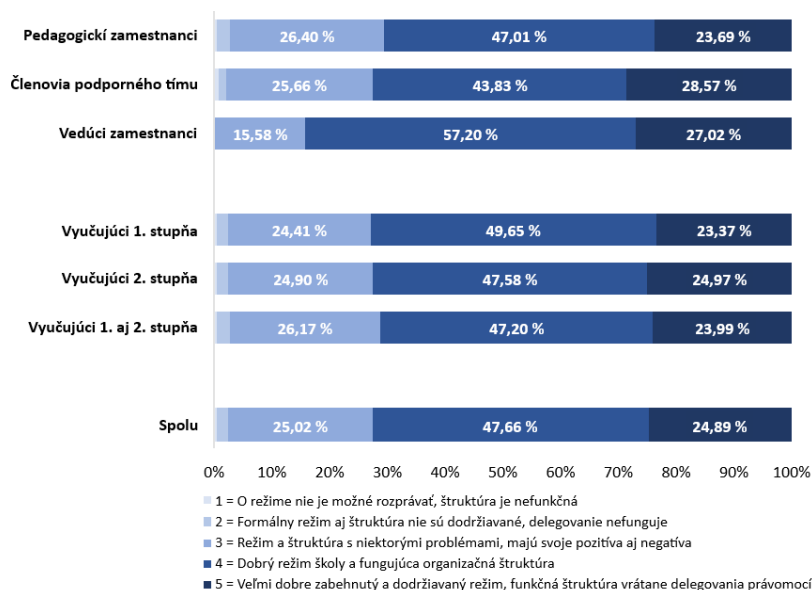
Výsledky: Relatívne veľká časť respondentov dôveruje vedeniu školy, čo môže pozitívnym spôsobom determinovať zavádzanie kurikulárnych zmien v prípade, ak je vedenie školy o ich podstate presvedčené. Približne 45,92 % respondentov vyjadruje presvedčenie, že väčšina zboru verí vedeniu školy a 35,05 % respondentov tvrdí, že vo vedenie školy prevláda vysoká dôvera.

Aký ŠTÝL RIADENIA vo vzťahu k ľuďom prevláda?



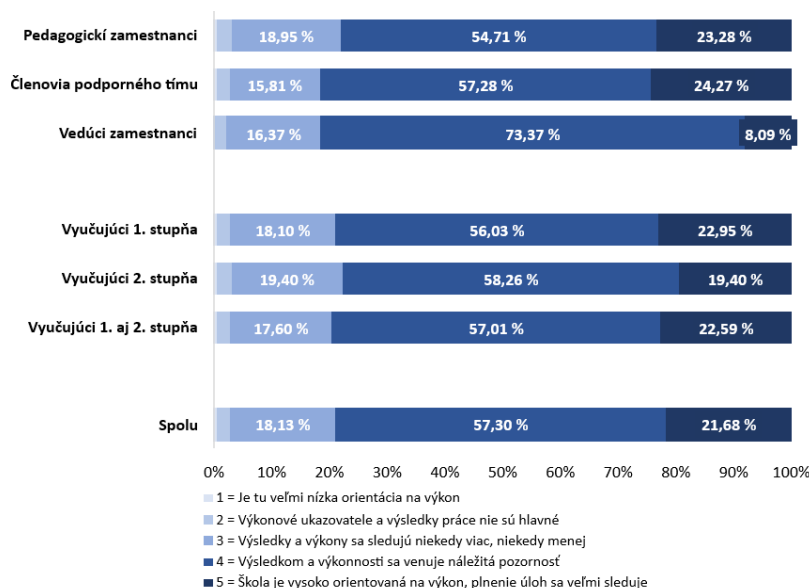
Výsledky: Vo vnímaní možnosti spolurozhodovania medzi jednotlivými skupinami respondentov existujú rozdiely. Vedúci zamestnanci vnímajú štýl riadenia výrazne pozitívnejšie v porovnaní s pedagogickými zamestnancami a členmi podporných tímov. Vedúci zamestnanci vnímajú riadenie omnoho participatívnejšie ako ostatní. Približne 2/3 respondentov hodnotia štýl riadenia vo vzťahu k ľuďom priaznivo.

Ako je hodnotený REŽIM A ORGANIZAČNÁ ŠTRUKTÚRA ŠKOLY?



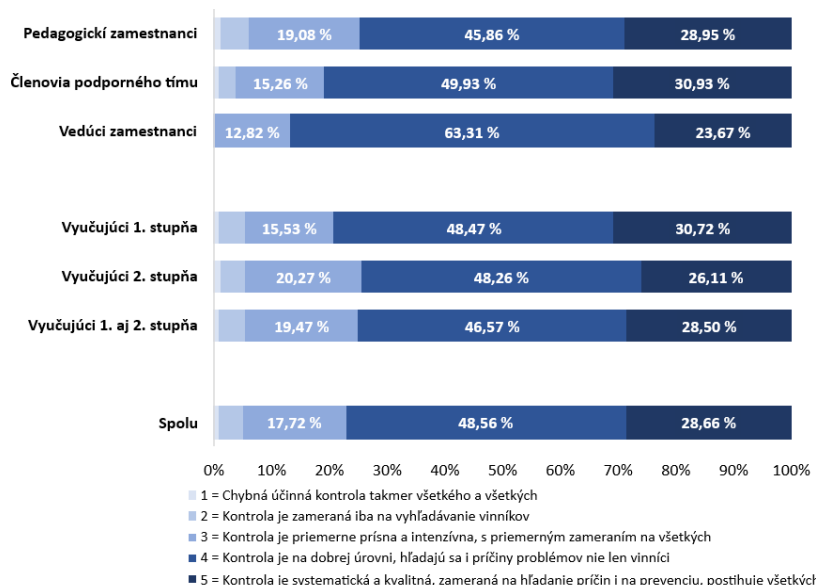
Výsledky: Režim a organizačnú štruktúru školy hodnotilo prevažne pozitívne 72,55 % všetkých respondentov. Iba malá časť respondentov (2,43 %) hodnotí režim a organizačnú štruktúru prevažne negatívne (úroveň 1 alebo 2).

Ako je hodnotená ORIENTÁCIA SKOLY NA PRACOVNÉ VÝKONY?



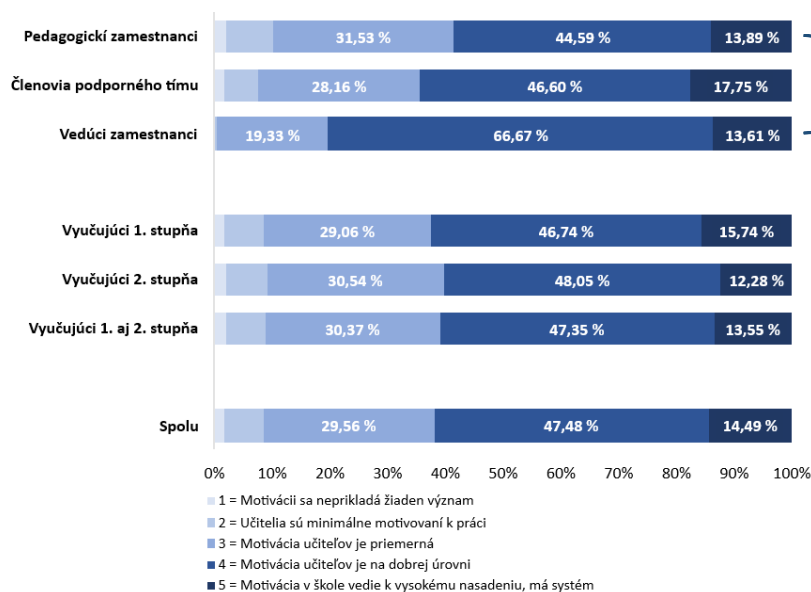
Výsledky: Vedúci zamestnanci vnímajú vysokú orientáciu na výkon v nižšej miere (8,09%), v porovnaní s odpoveďami členov podporných tímov (24,27%) a pedagogických zamestnancov (23,28 %). Tento rozdiel avšak nebol preukázaný ako štatisticky a teda ani vecne významný.

Ako je hodnotená KONTROLA PRACOVNÍKOV?



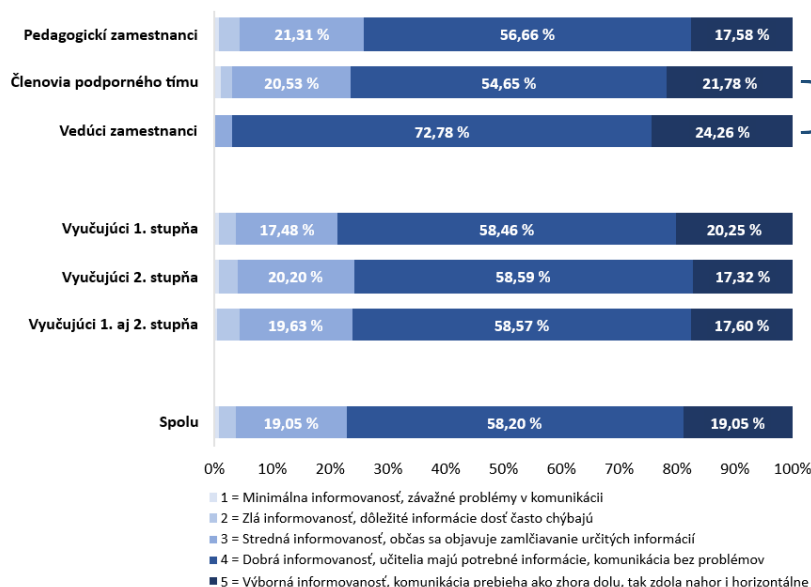
Výsledky: V každej zo skúmaných kategórií viac ako 70 % respondentov vníma, že kontrola je na dobrej úrovni, prípadne, že kontrola pracovníkov školy je systematická a kvalitná.

Ako je hodnotené MOTIVOVANIE UČITEĽOV?



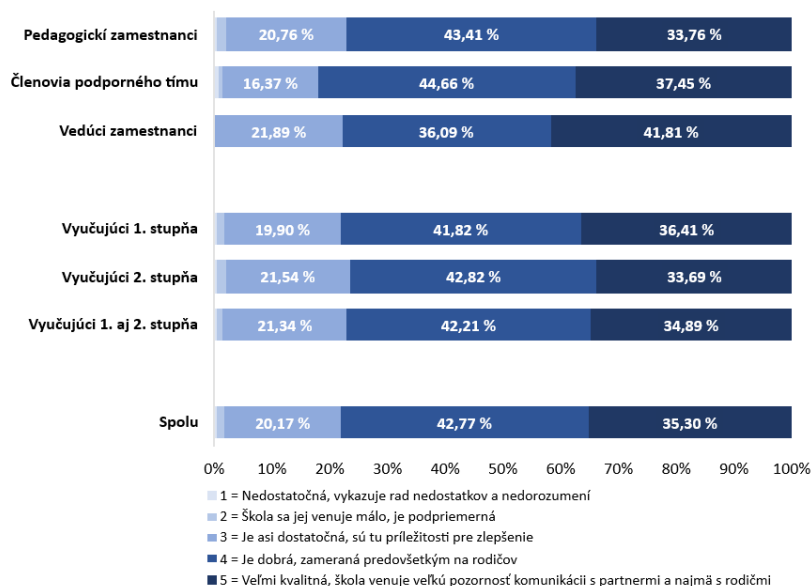
Výsledky: Vo všetkých skupinách respondentov prevládalo pozitívne hodnotenie motivácie pracovníkov. Zároveň, vedúci pracovníci vnímajú učiteľov a členov podporných tímov ako viac motivovaných v porovnaní s vnímanou motiváciou u samotných učiteľov, prípadne členov podporných tímov.

Ako je hodnotená KOMUNIKÁCIA A INFORMOVANOSŤ PRACOVNÍKOV ŠKOLY?



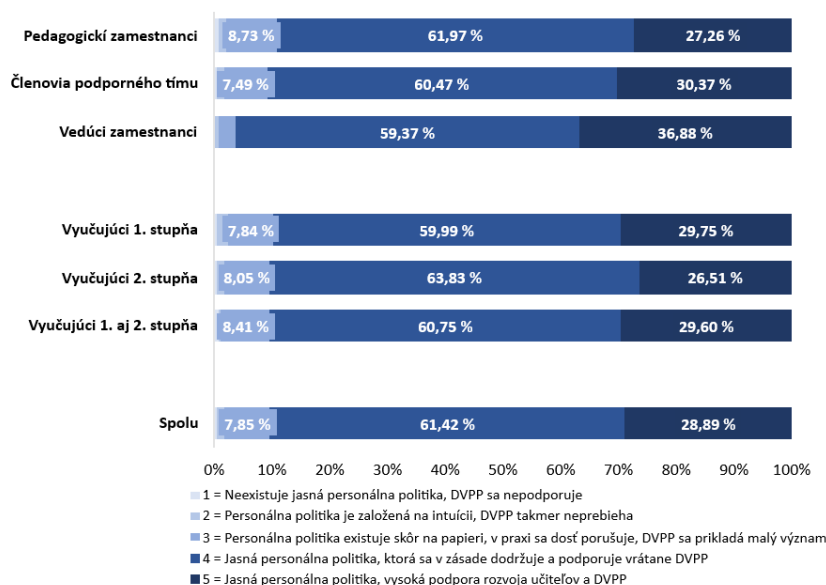
Výsledky: Hoci značná časť respondentov hodnotí komunikáciu a informovanosť pracovníkov školy ako dobrú až výbornú, podobne ako v iných oblastiach, aj tu existuje mierny rozdiel vo vnímaní medzi vedúcimi a ostatnými zamestnancami škôl. Vedúci zamestnanci vnímajú komunikáciu a informovanosť pozitívnejšie.

Ako je hodnotená KOMUNIKÁCIA ŠKOLY S RODIČMI A OKOLÍM?



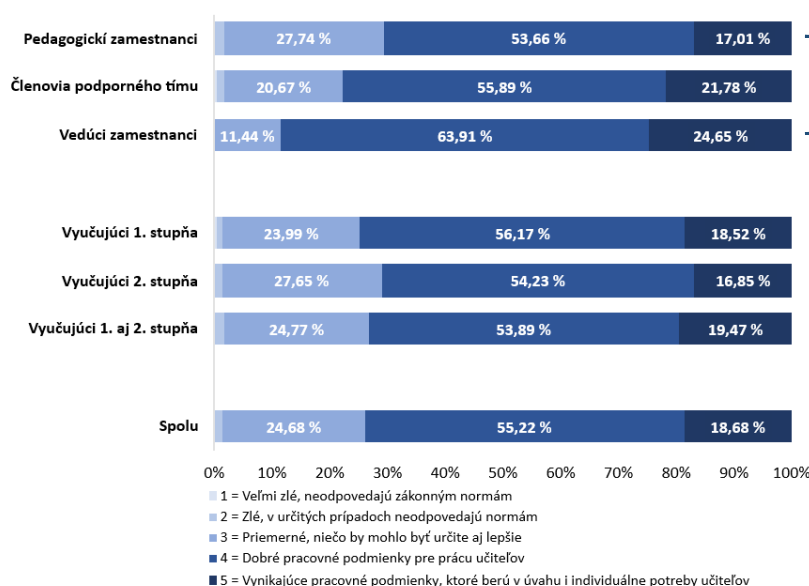
Výsledky: Komunikácia školy s rodičmi a okolím bola hodnotená jednotlivými respondentami výrazne pozitívne, pričom zaznamenaných negatívnych odpovedí bolo iba minimum – približne 2 %. Avšak odpovede na túto otázku neposkytujú objektívny pohľad na problematiku, keďže súčasťou výskumu neboli odpovede „okolía“ a rodičov.

Ako je hodnotená PODPORA ROZVOJA UČITEĽOV A PERSONÁLNA POLITIKA?



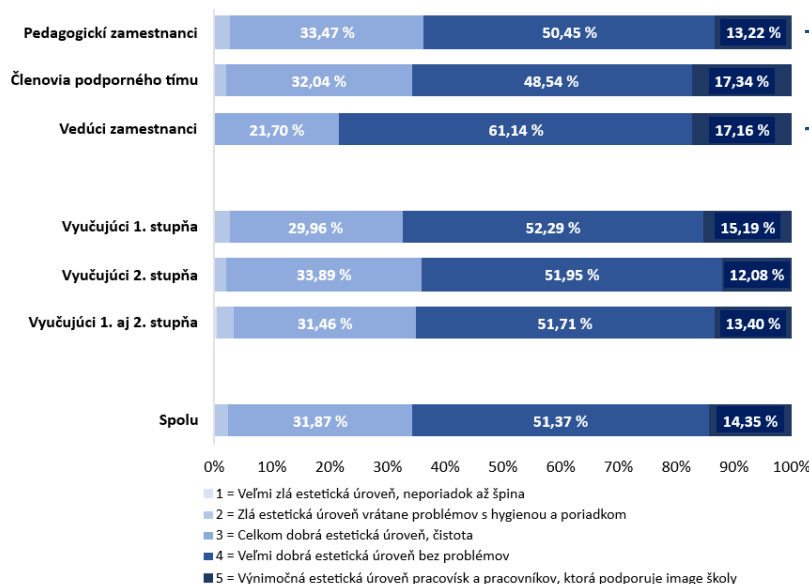
Výsledky: Vo všeobecnosti je personálna politika a podpora rozvoja učiteľov a ďalšie vzdelávanie pedagogických pracovníkov (DVPP) vnímaná veľmi pozitívne – až 90,31 % všetkých respondentov zvolilo odpovede úrovne 4 a 5.

Ako sú hodnotené PRACOVNÉ PODMIENKY PRE VÝUČBU?



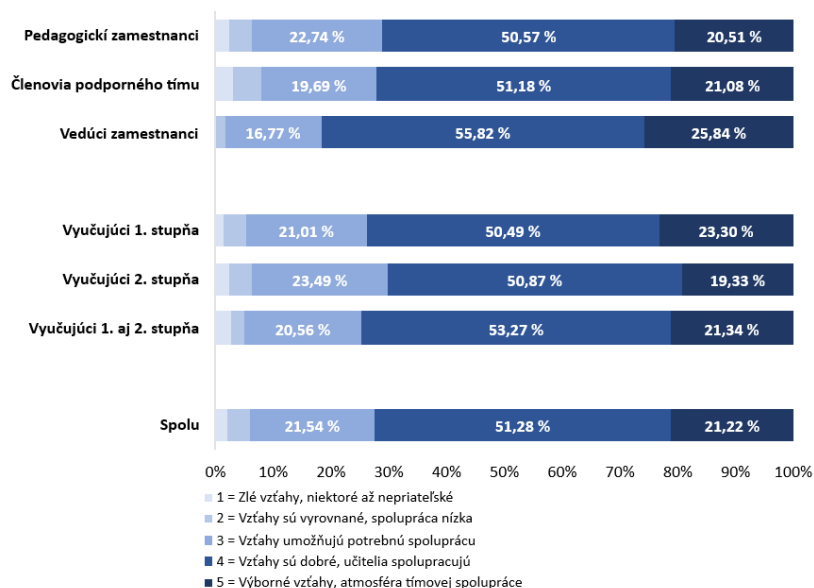
Výsledky: Výsledky naznačujú prevažne pozitívne hodnotenie pracovným podmienok pre výučbu, pričom vedúci zamestnanci neuvádzali najnižšie úrovne hodnotenia (1 a 2). Zároveň sa ukazuje mierny rozdiel vo vnímaní pracovných podmienok medzi pedagogickými a vedúcimi zamestnancami. Vedúci zamestnanci ich vnímajú pozitívnejšie.

Ako je hodnotené ESTETICKÉ PROSTREDIE A PORIADOK?



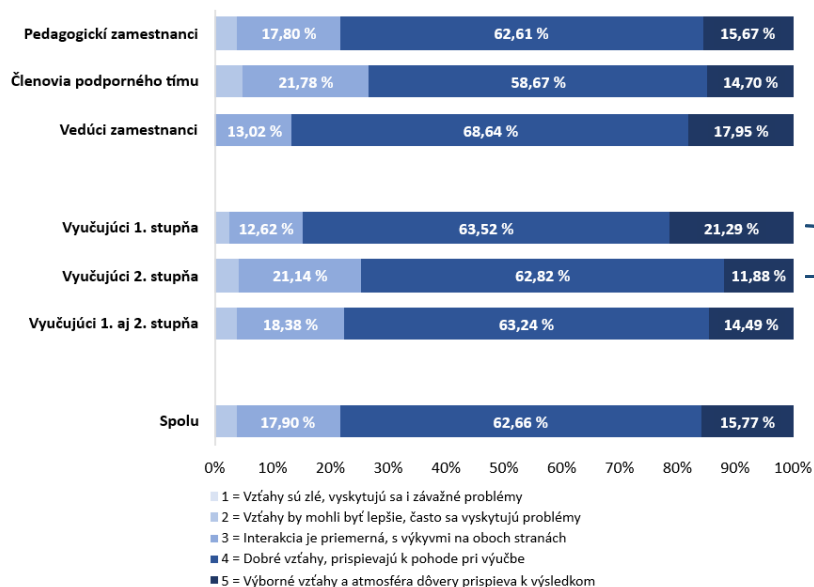
Výsledky: Relatívne veľká časť respondentov hodnotí estetické prostredie a poriadok školy prevažne pozitívne. Zároveň sa aj v tejto oblasti prejavuje mierny rozdiel vo vnímaní medzi učiteľmi a vedúcimi zamestnancami škôl. Vedúci zamestnanci vnímajú prostredie školy pozitívnejšie.

Ako sú hodnotené VZŤAHY MEDZI UČITEĽMI?



Výsledky: Výsledky poukazujú na prevažne pozitívne hodnotenie vzťahov medzi učiteľmi, pričom približne 72,50 % respondentov ich hodnotí ako dobré až výborné a len malá časť respondentov (5,95 %) uvádza negatívne hodnotenie. Mierny rozdiel sa objavuje aj v tomto parametri – vedúci zamestnanci vnímajú vzťahy medzi učiteľmi o niečo pozitívnejšie.

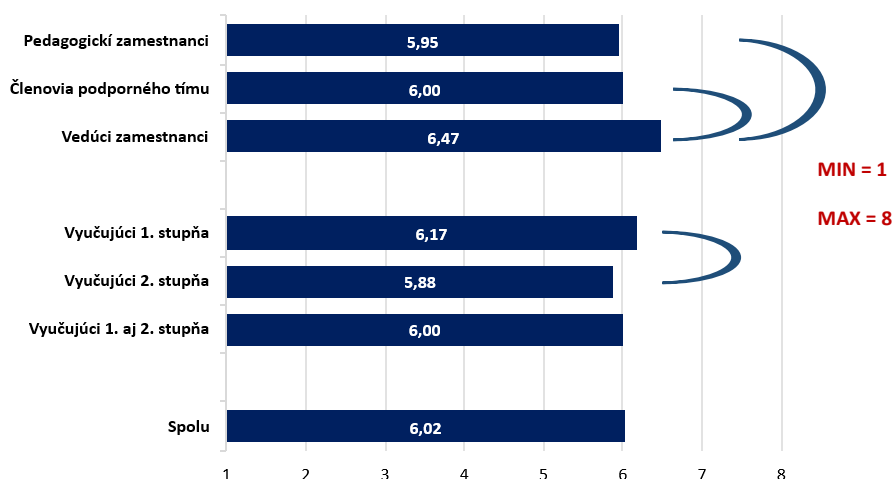
Ako sú hodnotené VZŤAHY MEDZI UČITEĽMI A ŽIAKMI?



Výsledky: Celkovo je možné konštatovať, že vzťahy medzi učiteľmi a žiakmi sú z pohľadu zamestnancov škôl hodnotené relatívne pozitívne – takmer 3/4 respondentov zvolilo odpovede úrovne 4 a 5. Vzťahy medzi učiteľmi a žiakmi vnímajú pozitívnejšie učitelia pôsobiaci na prvom stupni v porovnaní s učiteľmi pôsobiacimi na druhom stupni.

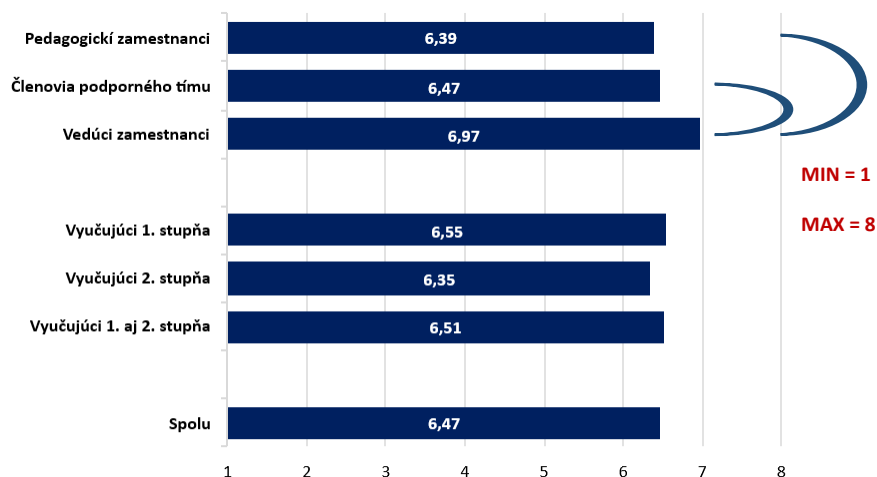
02 Inovatívnosť vo vzdelávaní

Aká je OTVORENOSŤ VOČI ZMENÁM?



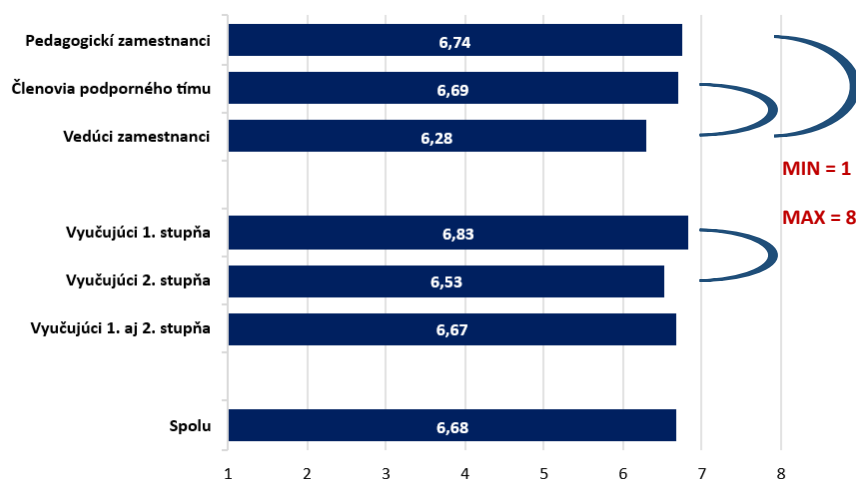
Výsledky: V rámci sebavýpovedových dotazníkov najvyššou ochotou voči zmenám disponujú vedúci zamestnanci. Z analyzovaných dát vyplýva, že učitelia prvého stupňa sú v porovnaní s učiteľmi druhého stupňa otvorenejší zmenám. Až 87,12 % respondentov tvrdí, že v rámci školy spolupracujú na vývoji a implementácii nových pedagogických postupov.

Ako sú hodnotené INOVATÍVNE STRATÉGIE vedenia školy?



Výsledky: Relatívne vysoký podiel skúmaných škôl implementuje podľa výsledkov dotazníkového merania inovatívne riadiace stratégie. Až 91,54 % respondentov uvádza, že vedúci zamestnanci zavádzajú inovácie. Vedúci zamestnanci tieto stratégie hodnotia pozitívnejšie ako ostatní zamestnanci.

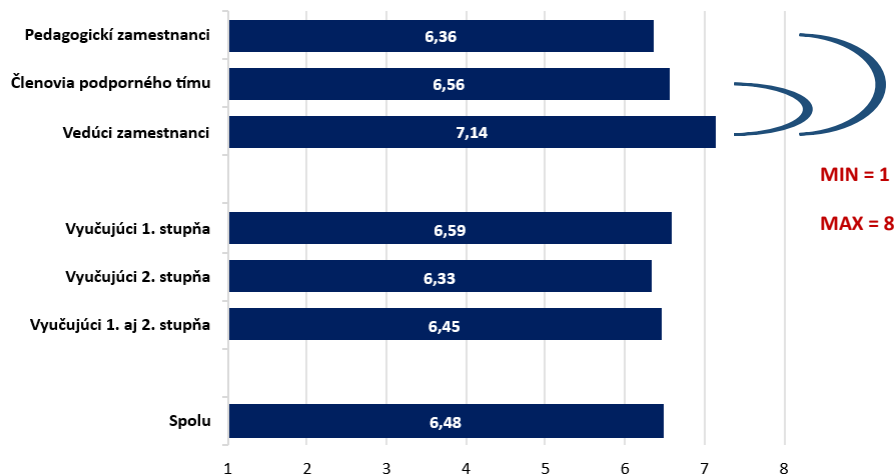
Ako je hodnotené INOVATÍVNE VYUČOVANIE?



Výsledky: Celkové priemerné hodnotenia inovatívnych prístupov vo vyučovaní dosahujú pomerne vysoké hodnoty. Vyučujúci vnímajú inovatívne vyučovanie a učenie v porovnaní s vedúcimi zamestnancami o niečo pozitívnejšie.

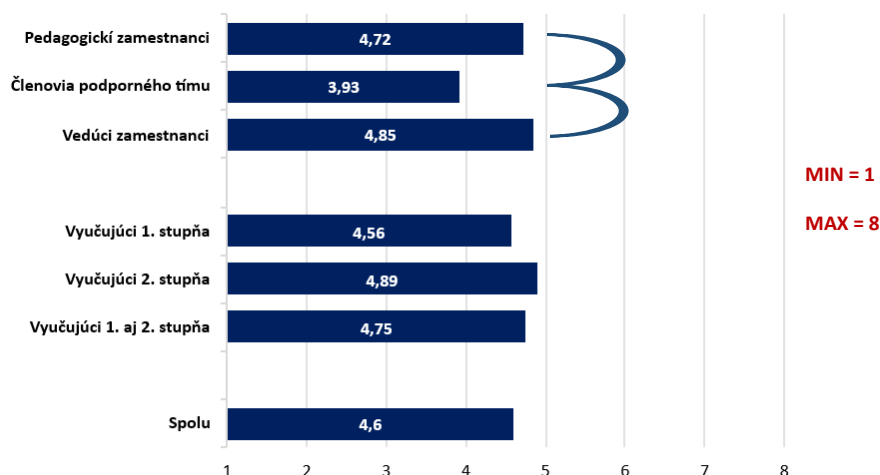
03 Profesijná spokojnosť

Ako je hodnotená PROFESIJNÁ SPOKOJNOSŤ?



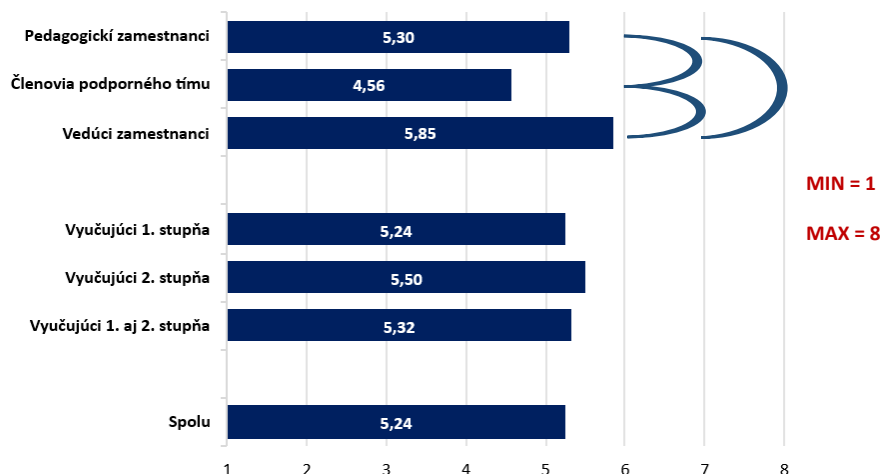
Výsledky: Priemerné hodnotenia tejto dimenzie sú pomerne vysoké. Vedúci zamestnanci vnímajú vyššiu spokojnosť v porovnaní s ostatnými zamestnaneckými skupinami.

Ako je hodnotný STRES V PRÁCI?



Výsledky: Priemerné hodnotenie stresu v práci dosahuje nižšie hodnoty v porovnaní s inými položkami. Najnižšiu mieru stresu v práci pociťujú členovia podporného tímu v porovnaní s ostatnými zamestnaneckými skupinami.

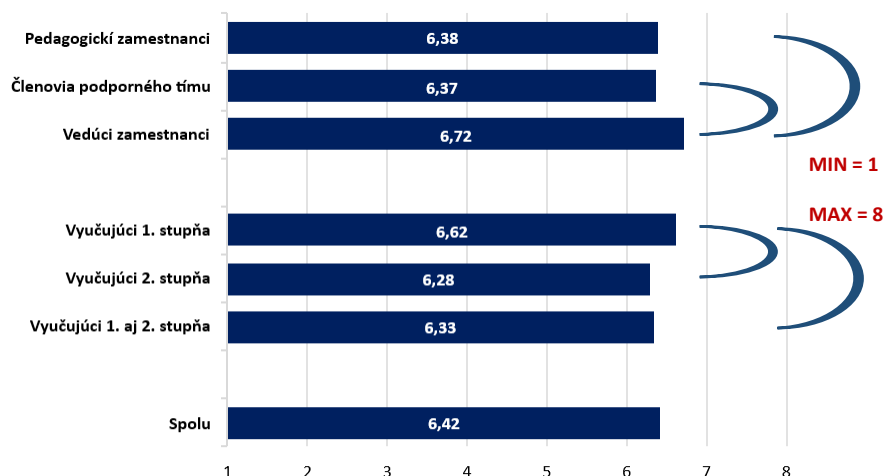
Ako je hodnotená PRACOVNÁ ZÁŤAŽ?



Výsledky: Vedúci zamestnanci vnímajú najvyššiu pracovnú záťaž v porovnaní s ostatnými zamestnaneckými skupinami. Najnižšiu pracovnú záťaž pociťujú členovia podporného tímu. Relatívne veľká časť respondentov (70,02 % vedúcich zamestnancov a nadpolovičná väčšina (53,52 %) všetkých respondentov) súhlasilo (vybrali odpovede úrovne 7 a 8) s tvrdením: „Pociťujem nadmernú pracovnú záťaž z množstva administratívnych povinností.“

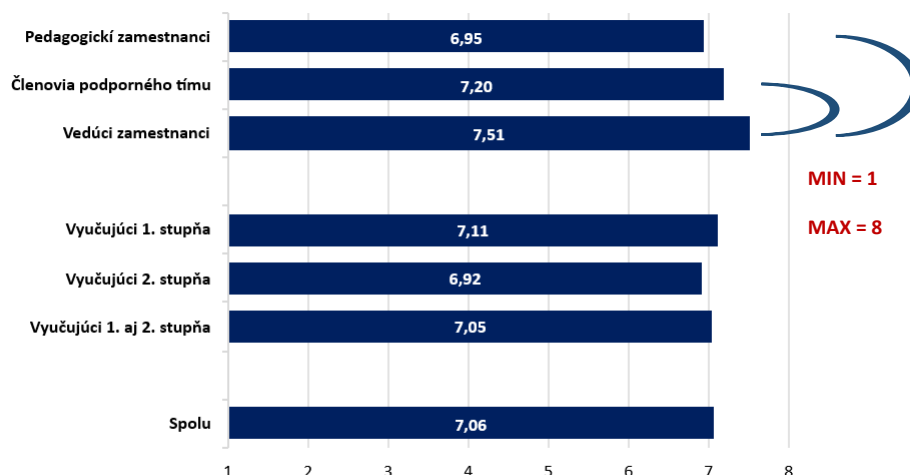
04 Vnímaná profesijná zdatnosť

Aká je VNÍMANÁ PROFESIJNÁ ZDATNOSŤ?



Výsledky: Sebadôvera a vnímaná profesijná zdatnosť boli hodnotené relatívne pozitívne. Najvyššiu sebadôveru a vnímanú profesijnú zdatnosť pociťujú vedúci zamestnanci v porovnaní s ostatnými zamestnancami. Mierny rozdiel taktiež existuje medzi učiteľmi pôsobiaciimi iba na prvom stupni a ostatnými učiteľmi.

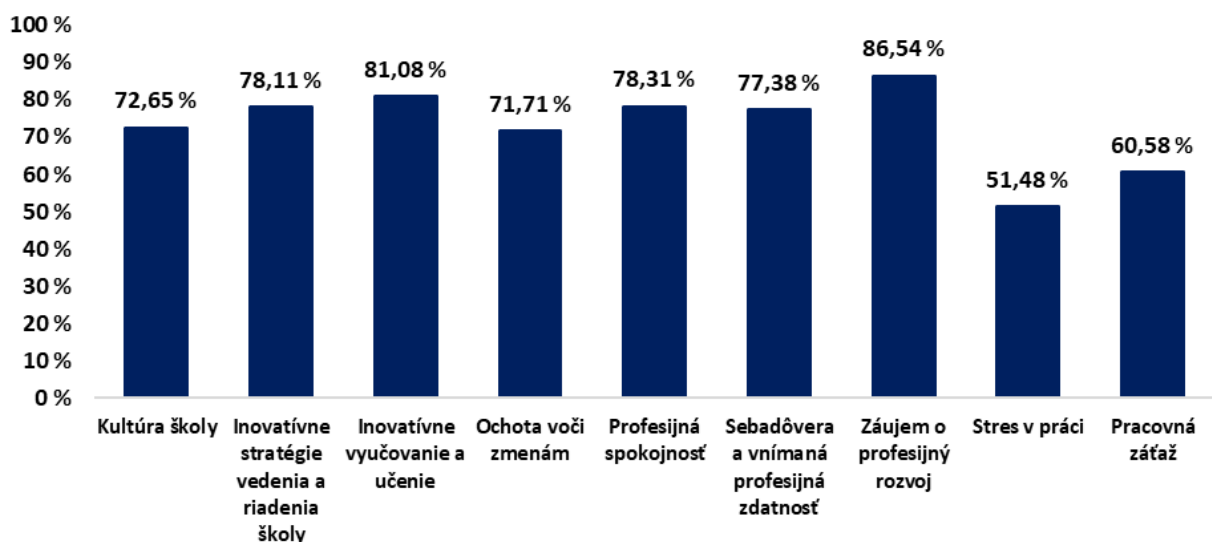
Aký je ZÁUJEM O PROFESIJNÝ ROZVOJ?



Výsledky: Až 91,52 % vedúcich zamestnancov, 71,84 % pedagogických zamestnancov a 78,22 % členov podporných tímov opisuje silný záujem o svoje profesijné zručnosti a kompetencie (vybrali odpovede úrovne 7 a 8). Iba 3,27 % všetkých respondentov zaujalo k záujmu o profesijný rozvoj negatívny postoj (odpovede úrovni 1 až 4).

Celkové priemery

Pre každú dimenziu bol vypočítaný priemer odpovedí. Nasledujúci graf znázorňuje percentuálne umiestnenie týchto priemerov vzhľadom na celú škálu hodnotenia. V prípade prvých siedmich dimenzií platí, že vyššie skóre odráža lepší výsledok. Naopak, v posledných troch dimenziách sa lepší výsledok prejavuje nižším dosiahnutým skóre.



Spoločný výskyt

V rámci analýzy dát sa vyhodnocovalo aj to, ako spolu jednotlivé merané charakteristiky vzájomne súvisia. Na tento účel bola využitá korelačná analýza (Spearmanov korelačný koeficient). Meracia ručička v grafe vyjadruje silu vzťahu medzi dvoma oblasťami. Čím je tento koeficient bližší k číslu jeden (resp. mínus jeden v prípade opačnej korelácie – červené grafy), tým je korelačný vzťah silnejší.

Takáto analýza pomáha lepšie pochopiť, ktoré oblasti sa navzájom ovplyvňujú a odhaliť vzťahy, ktoré nie sú na prvý pohľad viditeľné. Je však dôležité zdôrazniť, že korelácia poukazuje len na súvislosť medzi premennými, ale neumožňuje určiť príčinu a následok. To znamená, že na základe tejto analýzy je možné povedať, že dve situácie sa vyskytujú súčasne, ale nie to, že jedna je príčinou druhej.

Príklady interpretácie:



Pozitívna korelácia (0,60) – **zelená farba**

Motivácia pracovníkov a dôvera vo vedenie školy sa zvyčajne menia spolu. Teda v časti škôl, kde pracovníci dôverujú vedeniu, majú aj vyššiu motiváciu, a naopak – vyššia motivácia býva spojená s väčšou dôverou. Neznamená to však, že dôvera automaticky spôsobuje motiváciu – len ukazuje, že tieto dve oblasti sa často vyskytujú spolu.



Negatívna korelácia (-0,31) – **červená farba**

Stres v práci a kultúra školy sa často menia opačne. Teda v časti škôl, kde je lepšia kultúra školy, je stres pracovníkov nižší, a naopak – keď stres klesá, kultúra školy býva zvyčajne hodnotená lepšie. Neznamená to však, že lepšia kultúra školy automaticky znižuje stres – len ukazuje, že tieto dve oblasti sa často vyskytujú opačne.

Položka	Spoločný výskyt
Motivácia pracovníkov	 Rastie spolu s dôverou vo vedenie školy.
	 Rastie spolu s prevládajúcim štýlom riadenia vo vzťahu k ľuďom.
	 Rastie spolu s režimom školy a organizačnou štruktúrou.
	 Rastie spolu s komunikáciou a informovanosťou pracovníkov školy.
	 Rastie spolu s komunikáciou školy s okolím a rodičmi.
	 Rastie spolu s inovatívnosťou.
	 Rastie spolu s kvalitnejšou a spravodlivejšou kontrolou.
	 Rastie spolu so zlepšujúcimi sa pracovnými podmienkami pre výučbu.
Pracovné podmienky	 Rastie spolu s estetickým prostredím a poriadkom.

Vzťahy medzi učiteľmi		Rastie spolu s dôverou vo vedenie školy.
Vzťahy medzi učiteľmi a žiakmi		Rastie spolu vzťahmi medzi učiteľmi.
Dôvera vo vedenie školy		Rastie spolu s prevládajúcim štýlom riadenia vo vzťahu k ľuďom.
		Rastie spolu s režimom a organizačnou štruktúrou školy.
		Rastie spolu s kvalitnejšou a spravodlivejšou kontrolou.
		Rastie spolu s komunikáciou a informovanosťou pracovníkov školy.

Vzhľadom na vysoký počet zistených korelačných vzťahov medzi jednotlivými dimenziami boli do tabuľky zahrnuté iba tie vzťahy, ktoré dosahujú hodnotu 0,5 alebo vyššiu v prípade pozitívnych korelácií a hodnotu -0,3 alebo nižšiu v prípade negatívnych korelácií. Hranice boli stanovené po vykonaní analýzy s cieľom zachovať prehľadnosť tabuľky.

Dimenzia	Spoločný výskyt	
Záujem o profesijný rozvoj		Rastie spolu s ochotou voči zmenám.
		Rastie spolu s profesijnou spokojnosťou.
Pociťovaný stres		Rastie spolu s pracovnou záťažou.
		Rastie spolu so stresom v práci.
Sebadôvera a vnímaná profesijná zdatnosť		Rastie spolu s inovatívnym vyučovaním a učením.
Stres v práci		Rastie spolu s klesajúcou sa kultúrou školy.
		Rastie spolu so zvyšujúcou sa pracovnou záťažou.
Profesijná spokojnosť		Rastie spolu s kultúrou školy.
		Rastie spolu s rastúcou sebadôverou a vnímanou profesijnou zdatnosťou.
		Rastie spolu s inovatívnymi stratégiami vedenia a riadenia školy.
		Klesá spolu s narastajúcim stresom v práci.
Ochota voči zmenám		Rastie spolu s kultúrou školy.
		Rastie spolu s inovatívnymi stratégiami vedenia a riadenia školy.
		Rastie spolu s profesijnou spokojnosťou.

		Rastie spolu so sebadôverou a vnímanou profesijnou zdatnosťou.
		Rastie spolu so záujmom o profesijný rozvoj.
Inovatívne vyučovanie a učenie		Rastie spolu s ochotou voči zmenám.
		Rastie spolu s profesijnou spokojnosťou.
		Rastie spolu so záujmom o profesijný rozvoj.
Inovatívne stratégie vedenia a riadenia školy		Rastie spolu s inovatívnym vyučovaním a učením.
Kultúra školy		Rastie spolu s inovatívnymi stratégiami vedenia a riadenia školy.
		Klesá spolu s narastajúcim stresom v práci.

05 Zhrnutie kľúčových zistení z prvého merania

Na základe zozbieraných dát je možné konštatovať:

- Odpovede hodnotiace **prevládajúci štýl riadenia vo vzťahu k ľuďom** sa medzi jednotlivými skupinami respondentov **líšili**. **Vedúci zamestnanci** hodnotia prevládajúci štýl riadenia vo vzťahu k ľuďom o niečo **pozitívnejšie** v porovnaní s **učiteľmi a členmi podporných tímov**.
- Režim a organizačná štruktúra na školách**, na ktorých prebieha implementácia kurikulárnych zmien je hodnotená **relatívne pozitívne**, avšak podobný **rozdiel existuje aj** v hodnotení tejto oblasti medzi **vedúcimi a ostatnými zamestnancami škôl**.
- Relatívne veľká časť respondentov vníma náležité **zameranie vedenia škôl na pracovné výkony**.
- Motivácia učiteľov** je celkovo **vnímaná pozitívne**, no medzi **pedagogickými a vedúcimi zamestnancami** sa preukázal štatisticky aj prakticky **rozdiel**, pričom **učitelia hodnotia motiváciu negatívnejšie**.
- Komunikácia a informovanosť na školách** je taktiež hodnotená **relatívne priaznivo**. **Vedúci zamestnanci** však **vnímajú komunikáciu a informovanosť** na škole **pozitívnejšie** ako učitelia, čo môže skresľovať očakávania vedúcich zamestnancov a brzdiť zmeny.
- Pracovné podmienky pre výučbu** hodnotí **väčšina respondentov pozitívne** no relatívne vysoká frekvencia odpovede **úrovne 3** naznačuje **priestor na zlepšenie**. Existuje rozdiel vo vnímaní pracovných podmienok pre výučbu medzi vedúcimi zamestnancami, ktorý ich vnímajú lepšie a učiteľmi.
- Značná časť respondentov vníma **estetické prostredie a poriadok na školách pozitívne**.
- Na väčšine škôl sú **medzi učiteľmi** na základe analyzovaných dát **dobré vzťahy**. Takmer $\frac{3}{4}$ **respondentov** hodnotí vzťahy medzi učiteľmi **pozitívne**.
- Vzťahy medzi učiteľmi a žiakmi sú vnímané taktiež pozitívne, pričom **najpozitívnejšie** sú vzťahy hodnotené **medzi učiteľmi a žiakmi na 1. stupni základných škôl**.
- Vedúci zamestnanci** vnímajú **vyššiu vlastnú? profesijnú spokojnosť** oproti pedagogickým zamestnancom a členom podporných tímov.

- **Najväčšiu pracovnú záťaž pociťujú vedúci zamestnanci, nasledovaní pedagogickými zamestnancami, pričom najnižšiu pracovnú záťaž vnímajú členovia podporných tímov.**
- **Učitelia prvého stupňa priaznivejšie** vnímajú a pravdepodobne častejšie využívajú **inovatívne prístupy vo vyučovaní** oproti učiteľom druhého stupňa.
- Veľká časť respondentov prejavuje **silný záujem o profesijný rozvoj.**
- **Motivácia pracovníkov rastie** s dôverou vo vedenie školy, s prevládajúcim štýlom riadenia vo vzťahu k ľuďom, režimom školy a organizačnou štruktúrou, komunikáciou a informovanosťou pracovníkov školy, vzťahmi medzi učiteľmi a zlepšujúcimi sa pracovnými podmienkami pre výučbu.
- **Ochota voči zmenám rastie** s kultúrou školy, inovatívnymi stratégiami vedenia a riadenia školy, profesijnou spokojnosťou, s sebadôverou a vnímanou profesijnou zdatnosťou a so záujmom o profesijný rozvoj.

Správa z druhého merania: Spokojnosť s poskytovanou podporou od NIVaM a RCPU

December 2024 – Január 2025

Čo bolo
predmetom
druhého
dotazníkového
merania?

01 Celková spokojnosť so systémom podpory

02 Podpora poskytovaná NIVaM

03 Podpora poskytovaná RCPU

04 Zladenosť a koordinácia NIVaM a RCPU

05 Reflexia učiteľov profesijného rozvoja

06 Oceňované aspekty na spolupráci s učiteľom profesijného rozvoja

07 Aspekty, ktoré je potrebné zlepšiť v rámci spolupráce s učiteľom profesijného rozvoja

Školy, ktoré začali zavádzať
kurikulárne zmeny v školskom
roku 2023/2024

409 pedagogických zamestnancov
56 vedúcich zamestnancov



Merania sa
zúčastnilo

4834

respondentov

Školy, ktoré začali zavádzať
kurikulárne zmeny v školskom
roku 2024/2025



3140 pedagogických zamestnancov
721 členov podporných tímov
507 vedúcich zamestnancov



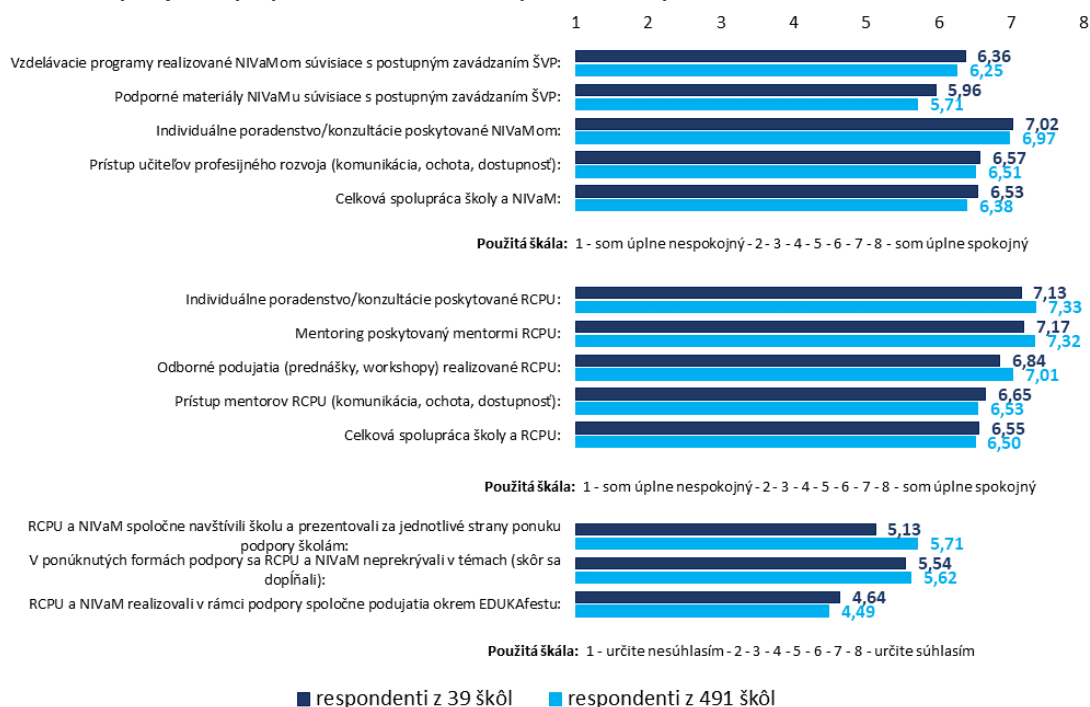
4133 z plnoorganizovaných škôl
235 z neplnoorganizovaných škôl



3985 zo štátnych škôl
116 zo súkromných škôl
267 z cirkevných škôl

01 Celková spokojnosť so systémom podpory

Spokojnosť s podporou od NIVaM a RCPU - porovnanie respondentov z 39 škôl a 491 škôl



Podpora od NIVaM a RCPU je vnímaná vo všeobecnosti podobne a veľmi **pozitívne**. Z analyzovaných dát vyplýva, že školy zapojené do zavádzania kurikulárnych zmien hodnotia systém podpory ako **odborný, dostupný a relevantný k potrebám praxe**. Z analyzovaných dát tiež vyplýva, že respondenti **pôsobiaci na školách, ktoré začali so zavádzaním kurikulárnych zmien v prvom roku hodnotia** podporu od NIVaM mierne **priaznivejšie** oproti respondentom, ktorí pôsobia na školách, ktoré začali s implementáciou kurikulárnych zmien v druhom kole. Tento výsledok možno interpretovať ako **efekt dlhšieho kontaktu a postupného prehlbovania spolupráce**. Podporu od NIVaM a RCPU vnímajú najpozitívnejšie vedúci zamestnanci škôl, častejšie vyhľadávajú priamu komunikáciu. Naopak, učitelia sa vo väčšej miere spoliehajú na sprostredkované výstupy.

02 Podpora poskytovaná NIVaM

Najpozitívnejšie hodnotené sú individuálne konzultácie a osobné poradenstvo – tam, kde sa uskutočnili boli vnímané ako **odborné, rešpektujúce a adresné**. Taktiež hodnotenia **prístupu učiteľov profesijného rozvoja** dosahovali vysoké hodnoty, pričom oceňovaná bola najmä **pripravenosť a empatia**.

Trochu nižšie, ale stále pozitívne hodnotenia dosahovali vzdelávacie programy NIVaM a taktiež **podporné materiály** (napr. metodiky, pracovné listy atď.).

Niektoré školy **deklarujú spokojnosť s konzultáciou**, no zároveň niektoré **nevedia, kde nájsť aktualizované materiály, alebo nevyužívajú žiadne formy podpory**.

03 Podpora poskytovaná RCPU

Najvyššie hodnotenia dosahoval **mentoring**, ktorý bol vnímaný ako **osobný, užitočný a kontextovo blízky** zvlášť tam, kde bol dlhodobý kontakt s mentorom.

RCPU zohrávajú významnú úlohu najmä v oblasti **cielenej podpory učiteľov, praktického sprevádzania a flexibilného reagovania na potreby škôl**. Skúsenosti škôl naznačujú, že intenzita a forma podpory sa

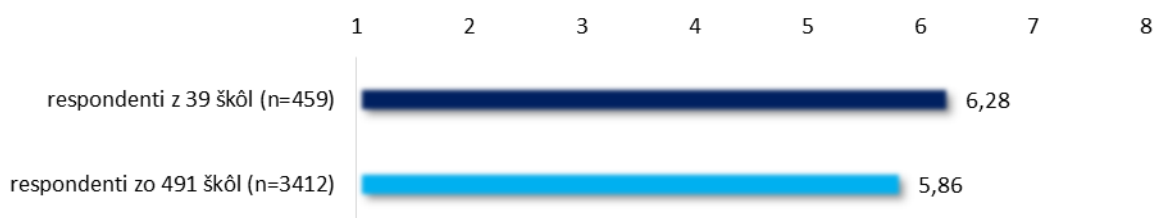
môžu líšiť podľa regionálneho kontextu, čo zároveň poukazuje na **potenciál ďalšieho rozvoja a posilňovania systematickosti podpory naprieč regiónmi**.

04 Zladenosť a koordinácia NIVaM a RCPU

Respondenti opisujú **nižšiu koordináciu medzi NIVaM a RCPU**, pričom spoločné návštevy, stretnutia či zladené výstupy sú menej časté. Dochádza k tematickému prekryvaniu a duplicitným ponukám. **Školy nie vždy vedia, na koho sa majú obrátiť** v konkrétnej téme (napr. pri tvorbe ŠkVP – NIVaM alebo RCPU?). Výsledky naznačujú, že **ďalšie prehľbovanie koordinácie, zdieľania informácií a zjednocovania výstupov** môže ešte viac posilniť prehľadnosť systému podpory a uľahčiť školám orientáciu v dostupných formách pomoci.

05 Spokojnosť so spoluprácou s učiteľmi profesijného rozvoja

Spokojnosť so spoluprácou a prínosom uvedeného učiteľa profesijného rozvoja -
porovnanie respondentov z 39 škôl a 491 škôl



Použitá škála: 1 - som úplne nespokojný - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - som úplne spokojný

Spokojnosť so spoluprácou a prínosom konkrétneho učiteľa profesijného rozvoja je relatívne **vysoká**. Respondenti oceňujú najmä **osobný prístup, odborné vedenie a schopnosť reflektovať konkrétne potreby školy**. O niečo pozitívnejšie hodnotenia uvádzajú najmä školy zapojené do implementácie od jej začiatku a vedúci zamestnanci, ktorí mali možnosť **dlhodobejšej a systematickejšej spolupráce**.

06 Oceňované aspekty na spolupráci s učiteľmi profesijného rozvoja

Vysoká odborná úroveň a profesionálne vystupovanie

Vo všetkých skupinách respondentov dominovalo ocenenie **vysokej odbornej spôsobilosti** učiteľov profesijného rozvoja. Uvádzané boli najmä tieto kvality:

- **prehľad v oblasti kurikulárnych zmien a schopnosť vysvetliť ich v praxi,**
- **systematickosť, dôslednosť a pripravenosť,**
- **schopnosť kritického myslenia a reflektovania potrieb školy,**
- **odbornosť v kombinácii s ľudskosťou.**

Ľudský, empatický a podporný prístup

Mimoriadne často sa v odpovediach objavovali výrazy ako „**ústretová**“, „**empatia**“, „**trpezlivosť**“, „**ochota vypočuť**“, „**rešpektujúci prístup**“. Učitelia profesijného rozvoja (ďalej v texte UPR) sú často vnímaní nielen ako experti, ale aj ako sprievodcovia, v ktorých majú jednotliví aktéri vzdelávania dôveru. Respondenti ocenili najmä to, že spolupráca nebola formálna, ale partnerská a rešpektujúca potreby kolektívu aj jednotlivcov.

Prispôbenie potrebám školy a flexibilita

UPR boli v mnohých odpovediach označení ako **adaptabilní – ochotní upraviť čas, formu či obsah podpory podľa potrieb školy**. Viacerí respondenti oceňovali, že boli k dispozícii aj mimo oficiálnych

termínov, reagovali na požiadavky „z večera do rána“ a vedeli citlivo zohľadniť kontext konkrétneho prostredia.

Praktickosť a prepojitelnosť s realitou výučby

UPR, ktorí dokázali poskytovať konkrétne príklady, ukážky, pracovné materiály alebo modelové situácie z praxe, boli hodnotení výrazne pozitívnejšie. Veľký dôraz bol kladený na:

- **ukážky dobrej praxe,**
- **spoločné plánovanie,**
- **praktickú pomoc pri tvorbe ŠkVP a didaktických postupov.**

Takéto výstupy zvyšovali relevantnosť a využiteľnosť spolupráce.

07 Aspekty, ktoré je potrebné zlepšiť v rámci spolupráce s učiteľmi profesijného rozvoja

Intenzita a forma spolupráce

Respondenti v odpovediach poukazovali na **záujem o častejší, systematickejší a osobnejší kontakt** s učiteľmi profesijného rozvoja, najmä v školách, ktoré vstúpili do implementácie kurikulárnych zmien v neskoršej fáze. V týchto školách prebiehala spolupráca najmä v úvodnej alebo nastavovacej rovine, čo je prirodzené vzhľadom na vstup týchto škôl do implementácie v druhom roku zavádzania zmien. Odpovede naznačujú, že s postupným pokračovaním implementácie je možné ďalej prehĺbovať kontinuitu a pravidelnosť spolupráce, čo školy vnímajú ako prínosné.

Miera konkrétnosti výstupov zo spolupráce

Časť respondentov, predovšetkým z radov učiteľov, vyjadrila **záujem o ešte konkrétnejšie a praktickejšie výstupy** zo spolupráce. Objavovala sa potreba väčšieho množstva príkladov z reálnej vyučovacej praxe, ukážok hodín, pracovných listov a modelových situácií.

Komunikácia a informovanosť v rámci spolupráce

Niektorí respondenti poukázali na potrebu ešte **zrozumiteľnejšieho a systematickejšieho nastavovania komunikácie**, najmä pokiaľ ide o plánovanie spolupráce a očakávania spojené s jej priebehom. Tieto vyjadrenia reflektujú náročnosť zavádzania zmien vo veľkom rozsahu a zároveň naznačujú priestor na ďalšie posilňovanie transparentnosti a predvídateľnosti procesov, čo môže podporiť pocit istoty a lepšiu orientáciu škôl v systéme podpory.

Zapojenie podporných tímov

Z niektorých odpovedí vyplynul **záujem o širšie zapájanie členov podporných tímov do spolupráce s učiteľmi profesijného rozvoja**. Podporné tímy zohrávajú dôležitú úlohu v oblasti inklúzie a podpory žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, a ich aktívnejšie zapojenie predstavuje príležitosť na ďalšie posilnenie komplexnosti a inkluzívneho rozmeru poskytovanej podpory.

08 Zhrnutie kľúčových zistení z druhého merania

Výsledky druhého merania potvrdzujú, že **systém podpory zo strany NIVaM a RCPU je školami vnímaný pozitívne a ako dôležitá opora pri zavádzaní kurikulárnych zmien**. Najvyššie hodnotenia získavajú **individuálne konzultácie, osobné poradenstvo a mentoring**, ktoré sú považované za odborné, rešpektujúce a prakticky využiteľné.

Spolupráca s učiteľmi profesijného rozvoja je vysoko oceňovaná najmä pre **odbornosť, empatický prístup, flexibilitu a schopnosť prepájať reformné zámery s každodennou realitou školy**. Výsledky zároveň poukazujú na **prirodzený rozvojový potenciál systému podpory**, najmä v oblasti ďalšieho zjednocovania postupov, zvyšovania dostupnosti a prehĺbovania praktickej roviny podpory.

Správa z tretieho merania: Rozhovory s učiteľmi 1. ročníkov o zmene systému hodnotenia

Máj – Jún 2025

Čo bolo predmetom rozhovorov?

- 01 Identifikácia dôvodov vedúcich k prechodu od klasifikácie k slovnému hodnoteniu
- 02 Objektivizácia VS. personalizácia v rámci súhrnného hodnotenia
- 03 Priebežné a súhrnné hodnotenie v rámci cyklov
- 04 Spoluzodpovednosť žiaka za vlastný pokrok
- 05 Tlaky na spôsoby hodnotenia z externého prostredia

Focusových rozhovorov sa zúčastnilo

29

pedagogických zamestnancov zo škôl,
ktoré kurikulárne zmeny začali zavádzať v roku 2023/2024

Zmena systému hodnotenia bola skúmaná prostredníctvom focusových rozhovorov, ktorých sa zúčastnilo 29 respondentov zo škôl, ktoré začali implementovať kurikulárne zmeny v školskom roku 2023/2024. Rozhovory boli štruktúrované do niekoľkých tematických častí, ktorým zodpovedajú názvy kapitol tejto správy.

01 Prechod na slovné hodnotenie (analýza dôvodov a postojev respondentov)

Prvá časť rozhovorov bola zameraná na identifikáciu dôvodov vedúcich k prechodu od klasifikácie k slovnému hodnoteniu. Odpovede respondentov týkajúce dôvodov prechodu k slovnému hodnoteniu boli roztriedené do niekoľkých kategórií:

Systémové a externé dôvody

Do tejto kategórie boli zaradené nasledujúce dôvody uvedené respondentmi:

- zavádzanie kurikulárnej reformy a účasť na pilotnom overovaní,
- pandémie Covid-19 (v tomto období bolo povinné hodnotiť žiakov navštevujúcich prvý ročník ZŠ slovným hodnotením).

Pedagogické dôvody

Respondenti medzi dôvodmi uvádzali také, ktoré je možné označiť ako pedagogické:

- zavádzanie nových vyučovacích metód (napr. Hejného metódu, projektové a tematické vyučovanie atď.),
- potrebu detailnejšej spätnej väzby pre žiakov a ich rodičov,
- vysvetlenie rozdielov medzi výkonmi žiaka respektíve žiakov, ktoré známka nepokryje,
- potrebu nahradiť škálu známok od 1 po 5 hodnotením s vyššou výpovednou hodnotou.

Osobné presvedčenie učiteľov

Vplyv na prechod k slovnému hodnoteniu malo aj osobné presvedčenie respondentov:

- dlhodobé skúsenosti a vnútorné zaniechanie pre slovné hodnotenie,
- dobrovoľné skúšanie ešte pred oficiálnym zavedením,
- presvedčenie, že slovné hodnotenie má pre žiaka väčší prínos ako známka.

Tradícia využívania slovného hodnotenia na danej škole

Niekoľkí respondenti začali používať slovné hodnotenie pri nástupe do zamestnania, keďže už vtedy bolo slovné hodnotenie zaužívanou praxou na pracovisku. Niektoré školy mali slovné hodnotenie zavedené už pred rokom 2000.

Kombinované formy hodnotenia

Viacerí respondenti opisujú využívanie **kombinovanej formy hodnotenia** a rôznych alternatívnych prístupov:

- kombinácia známok a slovného hodnotenia,
- slovné hodnotenie doplnené o percentá,
- využívanie slovného hodnotenia len v určitých obdobiach (napr. prechodné obdobie na začiatku prvého ročníka, prípadne celé ročníky) alebo len na určitých vyučovacích predmetoch,

K takýmto formám hodnotenia ich zväčša viedli pragmatické dôvody, najmä prestupy žiakov na iné školy (napr. z neplnoorganizovaných škôl na plnoorganizované) a prechod žiakov na druhý stupeň.

Respondenti uvádzali, že dôležitou súčasťou zavádzania slovného hodnotenia bolo **informovanie rodičov o výhodách slovného hodnotenia**. Pri prechode k slovnému hodnoteniu boli využívané okrem iného aj rodičovské stretnutia a dotazníky určené pre rodičov.

Vnímané prínosy slovného hodnotenia

Respondenti vnímajú najmä nasledujúce **prínosy slovného hodnotenia**:

- konkrétnejšia spätná väzba pre žiaka aj rodiča, ktorá má potenciál viac motivovať,
- hodnotenie mäkkých zručností a osobnostného rozvoja,
- prevencia porovnávania medzi žiakmi a súrodencami,
- zlepšenie vzťahov a komunikácie s rodičmi,
- zníženie stresu a strachu z chýb, zvýšenie sebavedomia žiakov,
- podpora sebahodnotenia, prirodzenejší prechod z MŠ na ZŠ,
- dôraz na rozvojový potenciál namiesto zbierania známok.

Postoje rodičov ku slovnému hodnoteniu

Avšak niektorí respondenti opisovali **odmietavé postoje** (svoje alebo kolegov, respektíve vedenia školy) voči prechodu na slovné hodnotenie. Ako hlavné dôvody vedúce k takýmto postojom respondenti uvádzajú:

- niektorí považujú známku ako prehľadnejšiu a zrozumiteľnejšiu pre rodičov a žiakov,
- slovné hodnotenie považujú za administratívne náročné,
- zaznamenávajú nízku odozvu od žiakov a rodičov pri poskytovaní slovného hodnotenia.

Respondenti opisovali aj **postoje rodičov**, ktoré sú aj **pozitívne aj negatívne**. Rodičia na základe tvrdení respondentov **oceňujú** najmä lepší prehľad o schopnostiach svojich detí a presnejšiu spätnú väzbu. Taktiež rodičia vnímajú slovné hodnotenie ako **prevenciu demotivácie**, ktorá by mohla nastať pri pravidelnom získavaní negatívnej známky. Rodičia majú podľa respondentov **obavy** najmä z následnej adaptácie žiakov na klasifikáciu vo vyšších ročníkoch a z uznávania slovného hodnotenia osemročnými gymnáziami. Niektorí rodičia vyžadujú známkovanie bez bližšie špecifikovaného dôvodu a časť rodičov podľa respondentov slovné hodnotenie vôbec nečíta.

02 Objektivizácia vs personalizácia v rámci slovného hodnotenia (prístupy učiteľov a rozdiely medzi formami hodnotenia)

Cieľom druhej časti rozhovorov bolo identifikovať postupy pri vytváraní slovného hodnotenia používané na rôznych školách. Postupy používané jednotlivými respondentami boli rozdelené do niekoľkých kategórií.

Využívanie externých metodík a inšpirácií

Niektorí respondenti opisovali využívanie metodiky pochádzajúcej z Českej republiky s určenými úrovňami osvojenia (úplne, čiastočne atď.). Respondenti opisovali taktiež využívanie kníh zameraných na problematiku slovného hodnotenia, ktoré využívajú ako zdroj formulácií, ktoré následne využívajú pri slovnom hodnotení.

Interné metodiky vypracované školou

Niektoré školy si postupne vytvorili vlastné metodiky. Avšak takéto metodiky sa medzi jednotlivými školami líšia. V nasledujúcom texte sa nachádza stručný opis jednotlivých metodík:

- dokument s kritériami odvodenými zo ŠKVP, formulovanými pre každý vyučovací predmet, vrátane postupov hodnotenia rozdelených podľa formy overovania vedomostí a zručností (ústne odpovede, písomky, projekty),

- metodika zdôrazňujúca hodnotenie výkonu, nie osobnosti žiaka,
- metodika obsahujúca pripravené formulácie pre jednotlivé vyučovacie predmety a ich využitie v systéme Edupage,
- metodika definujúca frekvenciu poskytovania hodnotenia,
- systém „štvrtročných check listov“ s cieľmi stanovenými od prvého po piaty ročník.

Zjednotené prvky a úrovne hodnotenia

Niekoľko respondentov uvádzalo, že určité časti slovného hodnotenia majú učitelia na škole, na ktorej pôsobia, zjednotené a následne ich dopĺňajú podľa vlastného uváženia. Zjednotené postupy hodnotenia obsahovali:

- päť definovaných úrovní osvojenia, prispôbované jednotlivými učiteľmi pre svoje potreby a pre potreby ročníka,
- trojstupňové hodnotenie (pracoval veľmi úspešne / úspešne / pomerne úspešne), ktoré je zakotvené aj v ŠkVP a je poskytované raz mesačne,
- systém odmien (čiarok, dukátov a pod.), ktorý prepája hodnotenie akademického posunu a posunu v správaní s hernými prvkami,
- škálovanie slovných spojení (napr. ovláda samostatne / niekedy ovláda).

Využívanie umelej inteligencie

Medzi respondentami boli aj takí, ktorí ako pomôcku pri tvorbe slovných hodnotení využívajú **umelú inteligenciu**. Jeden z respondentov uvádza, že využíva umelú inteligenciu pri **formulácii sumatívnych hodnotení**, pričom súčasťou informácií poskytovaných umelej inteligencii sú jednotlivé priebežné hodnotenia žiaka, ročník, ktorý žiak navštevuje a pokyny týkajúce sa charakteru slovného hodnotenia. Následne hodnotenie vytvorené umelou inteligenciou **upravuje**. Iný respondent uvádza, že umelú inteligenciu využíva na **prvotnú formuláciu viet**, ktoré následne upravuje. Respondenti avšak upozorňujú na to, že je potrebné umelej inteligencii poskytnúť **dostatok podrobných informácií**, aby mali k dispozícii kvalitný výstup.

Rozdielne prístupy k formatívne a súhrnnému hodnoteniu

Respondenti opisujú **rozdielne prístupy** k formatívne a súhrnnému slovnému hodnoteniu. Respondenti pri poskytovaní **formatívneho hodnotenia** sa sústredia najmä na poskytovanie **detailnej spätnej väzby a odporúčaní pre ďalší rozvoj žiaka**. Niektorí respondenti uvádzajú, že sa snažia do hodnotenia **zapojiť rodičov a žiakov prostredníctvom sebahodnotenia a diskusie**. Jedna z respondentiek opisuje spôsob, v ktorom si žiak na papier vypracuje sebahodnotenie, následne poskytne svoje hodnotenie učiteľ a tento záznam je odoslaný rodičovi, ktorý má taktiež priestor sa k hodnoteniu vyjadriť. Nasleduje spoločné stretnutie rodičov, učiteľa a žiaka, na ktorom prebieha diskusia o hodnoteniach poskytnutých jednotlivými zúčastnenými. Pri **súhrnnom hodnotení** respondenti poskytujú **zhodnotenie celkového výkonu a využitia potenciálu žiaka** v hodnotenom období s ohľadom

na určité očakávania/kritériá, ktoré zodpovedajú danému obdobiu.

03 Formatívne a súhrnné hodnotenie v rámci cyklov (dopad zavedenia vzdelávacích cyklov na hodnotenie a postup žiakov)

V tejto časti rozhovorov respondenti opisovali to, či vnímajú rozdiel v hodnotení medzi obdobiami pred zavedením a po zavedení vzdelávacích cyklov. Odpovede respondentov sú opäť rozdelené do niekoľkých kategórií.

Zníženie tlaku na súhrnné hodnotenie a väčšia miera individualizácie

Niektorí respondenti po zavedení vzdelávacích cyklov pociťujú **zníženie tlaku** na súhrnné hodnotenie.

Respondenti opisujú najmä:

- zníženie tlaku na polročné aj koncoročné hodnotenie v rámci cyklu,
- väčšiu mieru slobody pri poskytovaní hodnotenia,
- zlepšenie podmienok pre akceptáciu individuálneho tempa učenia (pomalšieho ale aj rýchlejšieho),
- možnosť flexibilne upravovať poradie vyučovaných tém s cieľom zaradiť zaujímavosti a doplnkové témy reflektujúce aktuálne dianie,
- pozitívne skúsenosti pri kombinácii cyklov s podpornými opatreniami.

Obavy z narastania rozdielov medzi žiakmi

Respondenti vyjadrili okrem iného aj **obavy** z narastania rozdielov medzi žiakmi, ktorí postúpia do vyššieho ročníka bez zvládnutia základných zručností (napr. čítania). Takéto situácie môžu zvyšovať záťaž u učiteľa. Respondenti opisovali konkrétne prípady žiakov, ktorí postúpili do vyššieho ročníka, ale nedokázali sa adaptovať na požiadavky vyššieho ročníka.

Nedostatok skúseností

Niektorí respondenti uvádzajú, že ešte nevedia porovnať hodnotenie medzi obdobiami pred zavedením a po zavedení vzdelávacích cyklov. Relevantnejšiu spätnú väzbu budú môcť poskytnúť až po ukončení aspoň prvého vzdelávacieho cyklu.

Vplyv slovného hodnotenia na opakovanie ročníka

Niektorí respondenti uvádzajú, že pozorujú zníženie počtu žiakov, ktorí by museli opakovať ročník. Takúto zmenu pripisujú kombinácii slovného hodnotenia, úprave obsahu vzdelávania a jednotlivým intervenciám odborných zamestnancov. Avšak iní respondenti nezaznamenali zmenu v počte žiakov, ktorí musia opakovať ročník. Títo respondenti opisujú svoju skúsenosť, že opakovanie ročníka je viazané najmä na vysokú mieru absencie daných žiakov na vyučovaní.

Funkčnosť opakovania ročníka

Viacerí respondenti nepovažujú opakovanie ročníka za funkčný nástroj. Respondenti uvádzajú, že opakovanie ročníka nepomáha najmä žiakom z málo podnetného prostredia. Opisujú situácie, kedy žiak ukončí povinnú školskú dochádzku ešte na základnej škole a následne nepokračuje vo vzdelávaní na vyššom stupni. Takéto rozhodnutie relatívne výrazne ovplyvňuje možnosť uplatnenia sa v profesijnom živote.

04 Spoluzodpovednosť žiaka za vlastný pokrok (nástroje a postupy podporujúce spoluzodpovednosť žiaka)

Respondenti odpovedali aj na otázku, či pozorujú zmenu spoluzodpovednosti žiaka za vlastný pokrok a pracujú s týmto rozmerom vo vyučovaní. Respondenti vnímajú **nárast zodpovednosti žiakov** za vlastné učenie a **vyššiu motiváciu** spôsobenú väčším **zapojením žiaka do procesu**. Nástroje, ktoré respondenti používajú na dosiahnutie nárastu spoluzodpovednosti žiaka za vlastný pokrok je možné rozdeliť do dvoch hlavných kategórií.

Portfóliá ako nástroj spoluzodpovednosti

Vytváranie portfólií podľa respondentov podporuje zodpovednosť žiakov za vlastný pokrok. Väčšina respondentov, ktorá využíva portfóliá uvádza, že súčasťou portfólií bývajú najmä vypracované úlohy, hodnotenia, sebahodnotenia, pracovné listy a projekty vypracované daným žiakom. Niektorí

respondenti využívajú portfóliá žiakov ako nástroj pri stretnutiach učiteľov, rodičov a žiakov, čím rodičia získavajú lepší prehľad o napredovaní ich dieťaťa.

Sebahodnotenie a sebareflexia

Druhý spôsob, ktorým sa respondenti snažia zvýšiť spoluzodpovednosť žiaka za vlastný pokrok je sebahodnotenie a sebareflexia. Pri sebahodnotení a sebareflexii používajú jednotliví respondenti rôzne prístupy a nástroje:

- „exit kartičky“ s nedokončenými vetami pre reflexiu na konci vyučovacej hodiny,
- ranné kruhy zamerané na prácu so sebareflexiou a chybou,
- žiaci vyplnia vopred pripravené hárky, kde hodnotia svoje silné a slabé stránky, výzvy a ohrozenia a následne absolvujú štruktúrovaný rozhovor o možnostiach rastu,
- týždenné a polročné sebahodnotiace listy, ktoré hodnotia priebeh daného obdobia,
- formuláre so zoznamom vedomostí a zručností formulovaných podľa vzdelávacích štandardov – žiaci odškrtnávajú osvojené položky alebo používajú semafor na vyjadrenie miery pokroku,
- žiaci si na konci školského roka píšú svoje pozitíva a negatíva, definujú si ciele do ďalšieho ročníka spôsobmi, ktorými chcú tieto ciele dosiahnuť.

05 Tlak na spôsoby hodnotenia z externého prostredia

Pri prechode od klasifikácie k slovnému hodnoteniu pociťujú niektorí respondenti aj rôzne formujúce nároky z rôznych externých strán.

Tlak rodičov na zachovanie klasifikácie

Niektorí respondenti pociťujú tlak na zachovanie klasifikácie zo strany rodičov, pričom dôvody bývajú rôzne:

- zachovanie klasifikácie kvôli následnému prestupu žiaka na inú základnú školu alebo osemročné gymnázium,
- známka je niektorými rodičmi vnímaná ako zrozumiteľnejšia a kvantifikovateľná forma hodnotenia, s ktorou majú zažitú skúsenosť z vlastného vzdelávania.

Tlak v kontexte systémových nastavení

Dôvodom zachovať kombinovanú formu hodnotenia môže byť situácia, kedy učitelia pôsobia v malotriednej škole, odkiaľ žiaci následne prestupujú na základné školy v blízkom meste a žiadna z týchto plnoorganizovaných škôl zatiaľ neimplementovala kurikulárne zmeny. Niektorí respondenti poukazujú na obavy učiteľov, ktorí budú učiť v druhom a treťom vzdelávacom cykle, súvisiace s prechodom žiakov na stredné školy, ktoré preferujú/vyžadujú klasifikáciu.

Tlak zo strany učiteľov - kolegov

Respondenti vnímajú tlak na zachovanie klasifikácie aj zo strany svojich kolegov. Dôvody tohto tlaku sú rôznorodé, pričom učitelia najčastejšie poukazujú na obavy spojené s tvorbou slovného hodnotenia pri vysokom počte žiakov, čo so sebou prináša značnú časovú záťaž. Vo všeobecnosti je práve časová náročnosť tvorby slovného hodnotenia považovaná za jednu z hlavných bariér.

Iné

V tejto časti focusových rozhovorov bola zisťovaná miera povedomia o kritériálnych testoch. V súvislosti so zmenami vo vzdelávaní budú tieto testy postupne zaradené medzi štandardizované testovacie nástroje. Učitelia indikujú stále nedostatok informácií o kritériálnych testoch. Niektorí respondenti avšak uvádzajú, že sa s týmto aspektom zmien už stretli, ale nemajú o ňom bližšie informácie.

06 Zhrnutie kľúčových zistení z tretieho merania

Ako dôvody prechodu od klasifikácie k slovnému hodnoteniu respondenti uvádzali najmä:

- **systémové a externé dôvody** (kurikulárna reforma, pandémia),
- **pedagogické dôvody** (nové vyučovacie metódy, detailnejšia spätná väzba atď.),
- **osobné presvedčenie učiteľov** (dlhodobé skúsenosti so slovným hodnotením, presvedčenie, že slovné hodnotenie má pre žiaka väčší prínos ako známka atď.),
- **tradičné využívanie slovného hodnotenia na danej škole.**

Respondenti uvádzali, že **dôležitou súčasťou prechodu od klasifikácie k slovnému hodnoteniu bolo informovanie rodičov**. Viacerí respondenti opisujú využívanie **kombinovanej formy hodnotenia** a rôznych alternatívnych prístupov (napr. kombinácia známok a slovného hodnotenia, využívanie slovného hodnotenia len v určitých obdobiach atď.). Respondenti vnímajú **najmä pozitívne prínosy slovného hodnotenia** (napr. hodnotenie mäkkých zručností a osobnostného rozvoja, zlepšenie vzťahov a komunikácie s rodičmi atď.), avšak niektorí respondenti vyjadrovali **aj obavy a výhrady** (svoje alebo svojich kolegov) voči prechodu na slovné hodnotenie.

Pri slovnom hodnotení respondenti využívajú:

- **externé metodiky a inšpirácie** (metodiku pochádzajúcu z Českej republiky, iné knižné zdroje),
- **vlastné interné metodiky vypracované školou, na ktorej pôsobia,**
- **zjednotené prvky a úrovne hodnotenia medzi kolegami** (napríklad jednotné škálovanie slovných spojení),
- **umelú inteligenciu** (najmä na prvotnú formuláciu hodnotenia, ktorú následne upravujú).

Respondenti sa pri formatívnom hodnotení sústreďajú najmä na **poskytovanie detailnej spätnej väzby a odporúčaní pre ďalší rozvoj žiaka**. Niektorí respondenti sa snažia do formatívneho hodnotenia zapojiť aj rodičov a žiakov prostredníctvom sebahodnotenia a následnej diskusie.

Niektorí respondenti pociťujú po zavedení vzdelávacích cyklov **zníženie tlaku na súhrnné (polročné a koncoročné) hodnotenie v rámci jedného vzdelávacieho cyklu**. Avšak medzi respondentmi existujú aj **obavy z narastania rozdielov medzi žiakmi**, ktorí postúpia do vyššieho ročníka bez zvládnutia základných zručností. Respondenti majú skúsenosť aj s **negatívnymi dôsledkami slovného hodnotenia**, kedy pri poskytnutí pozitívneho slovného hodnotenia **prestáva rodič so svojím dieťaťom pracovať. Počet žiakov, ktorí by museli opakovať ročník sa podľa niektorých respondentov znížil a podľa iných respondentov nezmenil**. Opakovanie ročníka však niektorí učitelia **nepovažujú za funkčné riešenie**.

Podľa názoru respondentov dochádza k **nárastu spoluzodpovednosti žiakov** za vlastné učenie a ich motivácie. Ako nástroje na zvýšenie spoluzodpovednosti žiakov za vlastné učenie používajú respondenti **portfóliá a rôzne metódy zamerané na sebahodnotenie a sebareflexiu žiakov**.

Správa zo štvrtého merania: Realizované zmeny na školách vplyvom implementácie nového kurikula z pohľadu riaditeľov škôl

Júl – august 2025

Čo bolo
predmetom
merania?

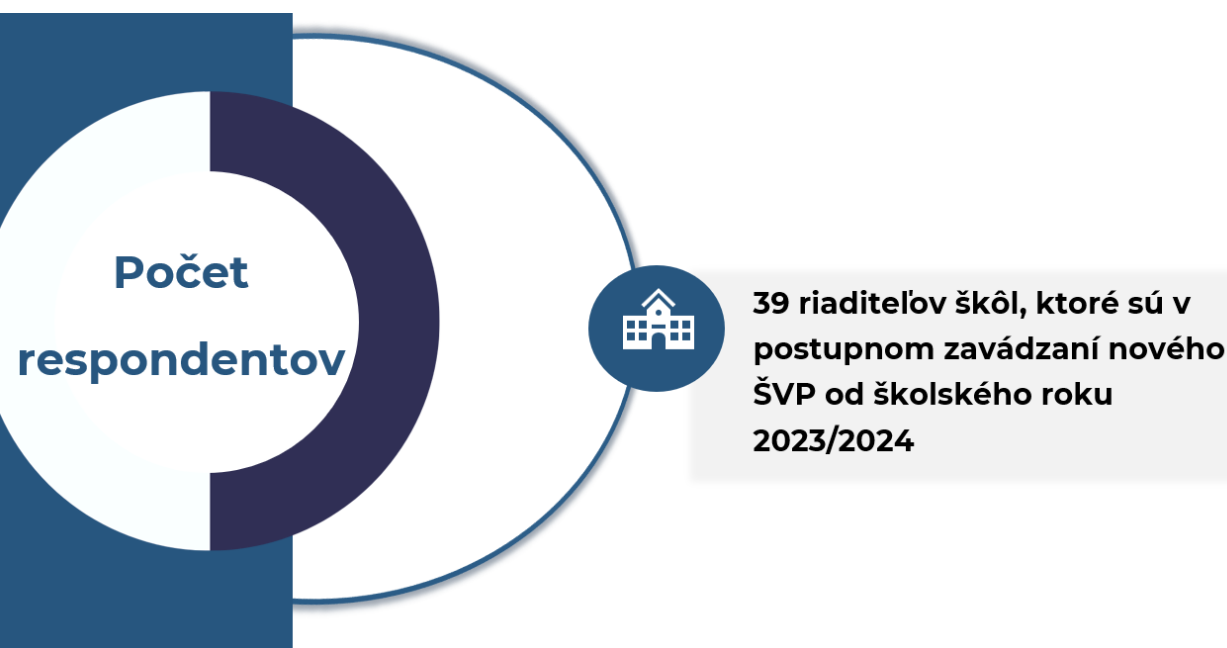
01 Realizované zmeny v ŠkVP

02 Práca s dokumentmi - ukážkové ŠkVP a Kroky k zmene

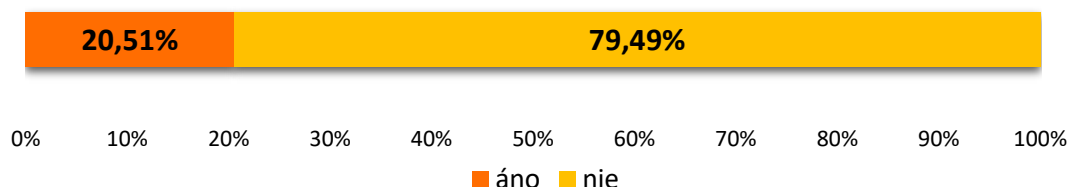
03 Využívané formy podpory od NIVaM a RCPU

04 Supervízor

05 Iné pripomienky riaditeľov škôl k uplynulému školskému roku 2024/2025



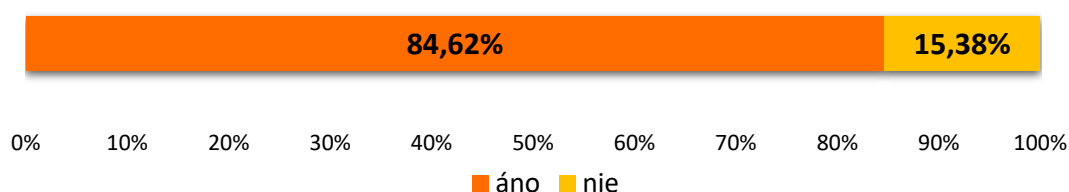
Zmena na pozícii riaditeľa školy od začiatku experimentálneho overovania (1. 9. 2023) vrátane nasledujúceho školského roka



Na grafe vidíme rozdelenie odpovedí riaditeľov k položke „Zmena na pozícii riaditeľa od začiatku experimentálneho overovania“ (pohľad riaditeľov, $N = 39$ škôl): **Áno – 20,51 % (8 z 39), Nie – 79,49 % (31 z 39)**. To naznačuje **prevažujúcu kontinuitu vedenia** naprieč školami. Traja riaditelia uviedli ako dôvod zmeny riaditeľa školy koniec jeho funkčného obdobia, jeden riaditeľ zdôvodnil túto zmenu odchodom predošlého riaditeľa do dôchodku, pričom štyria riaditelia uviedli iné nešpecifikované dôvody zmeny riaditeľa na ich škole.

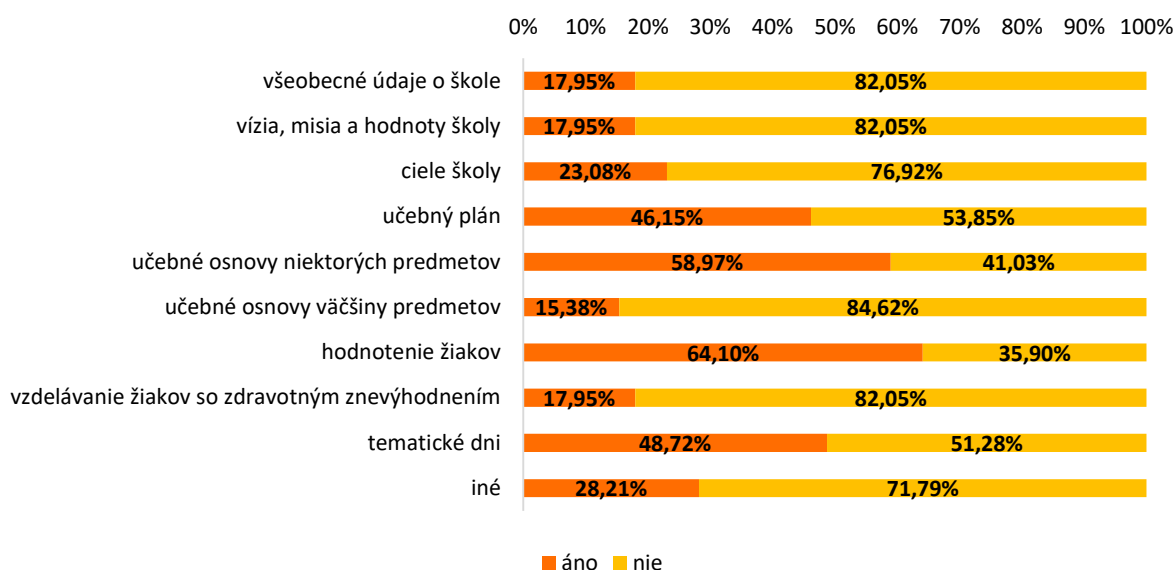
01 Realizované zmeny v ŠkVP

Zmeny, úpravy, alebo doplnenia v ŠkVP počas druhého roka alebo po druhom roku zavádzania nového ŠVP



Na grafe vidíme odpovede riaditeľov na otázku „Počas druhého roka alebo po druhom roku zavádzania ŠVP ste robili, alebo budete robiť zmeny či úpravy, doplnenie v ŠkVP?“ (pohľad riaditeľov, $N = 39$): **Áno – 84,62 % (33 z 39), Nie – 15,38 % (6 z 39)**; to naznačuje, že väčšina škôl **už upravuje alebo plánuje upraviť ŠkVP** aj v druhom roku/po ňom, čo je v súlade s priebežným doladovaním podľa spätnej väzby a skúseností z praxe. Prevalencia odpovede „áno“ je približne **5,5-násobná**, čo poukazuje na **aktívnu prácu so ŠkVP**.

Oblasti, v ktorých školy robili, alebo plánujú k novému školskému roku urobiť zmeny



Na grafe vidíme, v ktorých oblastiach riaditelia už robili alebo plánujú urobiť úpravy k novému školskému roku (pohľad riaditeľov, N = 39).

- **Hodnotenie žiakov – 64,10 % (25 z 39)**
Úpravy sa týkajú **pravidiel a procesov hodnotenia**; vysoký podiel naznačuje, že školy cieľia na kvalitu spätnej väzby a zrozumiteľnosť hodnotenia.
- **Učebné osnovy niektorých predmetov – 58,97 % (23 z 39)**
Prevažujú **cielené úpravy**; školy pravdepodobne reagujú na potreby konkrétnych ročníkov alebo predmetov.
- **Tematické dni – 48,72 % (19 z 39)**
Úpravy smerujú k **programom a organizácii tematických dní**; ide o častú oblasť dolaďovania školského života.
- **Učebný plán – 46,15 % (18 z 39)**
Mení sa **štruktúra učebného plánu**; takmer polovica škôl pracuje s rozložením učiva v čase a medzi predmetmi.
- **Iné – 28,21 % (11 z 39)**
Školy uvádzajú aj **d ďalšie špecifické oblasti** mimo zoznamu; ide o doplnkové zmeny prispôbované lokálnemu kontextu.
- **Ciele školy – 23,08 % (9 z 39)**
Prebieha **úprava cieľov**; menšia, ale zreteľná časť škôl aktualizuje svoje zámery a priority.
- **Všeobecné údaje o škole – 17,95 % (7 z 39)**
Menšia časť škôl upravuje **administratívne a profilové časti**; tieto bývajú pomerne stabilné.
- **Vízia, misia a hodnoty školy – 17,95 % (7 z 39)**
Úpravy **strategického rámca** školy sú skôr výnimkou; smerovanie škôl ostáva zväčša stabilné.
- **Vzdelávanie žiakov so zdravotným znevýhodnením – 17,95 % (7 z 39)**
Úpravy smerujú k **podmienkam a podpore vzdelávania** tejto skupiny; ide najmä o cielenejšie dolaďovania v kontexte podporných opatrení.

- **Učebné osnovy väčšiny predmetov – 15,38 % (6 z 39)**
Plošná revízia väčšiny predmetov je menej častá; prevažuje skôr selektívny prístup podľa potrieb.

Konkrétne zmeny, ktoré školy urobili počas roka, alebo budú robiť k novému školskému roku

Riaditelia mali možnosť otvorene odpovedať na otázku, aké konkrétne zmeny robili počas roka, alebo budú robiť k novému školskému roku. Odpovedalo v tomto prípade 29 riaditeľov, pričom ich odpovede sme zhrnuli do 5 kategórií a zoradili podľa najčastejšie spomínaných zmien.

1. Zmeny na úrovni metód a foriem hodnotenia žiakov (13 z 29)

V rámci zmeny systému hodnotenia, školy od školského roku 2024/2025 začali výrazne viac preferovať slovné hodnotenie, pričom túto zmenu uvádzalo 13 riaditeľov škôl. Slovné hodnotenie školy využívajú predovšetkým v 1. cykle, niektorí riaditelia uvádzajú, že počas roka pracovali na konkrétnejšom spôsobe slovného hodnotenia. Niektoré školy prechádzajú z hodnotenia známkami na slovné hodnotenie na konci 1. ročníka, iné aj na konci 1. cyklu, jeden riaditeľ uvádza, že v 1. ročníku zavádzajú hodnotenie slovné a v 2. a 3. ročníku zavádzajú kombinované hodnotenie.

2. Zmeny na úrovni obsahu vzdelávania

Úprava učebných osnov a učebných plánov (10 z 29)

Desať riaditeľov uviedlo, že v minulom školskom roku upravovali učebné osnovy niektorých predmetov. Niektorí upravovali osnovy všetkých predmetov v 1. a 2. cykle, iný riaditeľ uvádza úpravu predmetu Science a Svet okolo nás v 3. cykle, iný riaditeľ uvádza, že upravovali osnovy a plány v 1. cykle k predmetu Človek a príroda a dodatočne budú upravovať učebné plány vzdelávacej oblasti Človek a spoločnosť. Jedna škola uviedla úpravu učebných osnov k predmetu Ranné stretnutia/kruhy.

Úprava časovej dotácie hodín (5 z 29)

Päť škôl uvádza úpravu časovej dotácie hodín. Jedna škola zmenila časovú dotáciu vzdelávacej oblasti Človek a spoločnosť v jednotlivých ročníkoch - každý ročník I. cyklu má 1 vyučovaciu hodinu. Ďalšia škola upravila časovú dotáciu vyučovacieho bloku Informatiky na 0,25 a naopak doplnili dotáciu pre vzdelávaciu oblasť Človek a príroda o 0,25. Ďalšia škola posilnila výučbu anglického jazyka v 2. a 3. ročníku, naopak iná škola znížila počet hodín anglického jazyka v 1. ročníku z dvoch na jednu týždenne.

3. Zmeny na úrovni organizácie vzdelávania

Zavedenie tematických dní (5 z 29)

Päť škôl uviedlo, že buď detailnejšie prepracovali plány tematických dní alebo ich teda začali vôbec realizovať.

Zavedenie ranných kruhov (5 z 29)

Piaty riaditelia uvádzali, že zaviedli ranné kruhy v podobe jednej vyučovacej hodiny týždenne vo všetkých triedach, na jednej škole si ich pomenovali ako Triedna ranná komunita.

4. Zmeny na úrovni metód a foriem vzdelávania (2 z 29)

Zavedenie blokového a tandemového vyučovania

Dvaja riaditelia uvádzali, že zaviedli tandemové vyučovanie realizované dvoma učiteľmi, rovnako zvýšili frekvenciu blokového vyučovania.

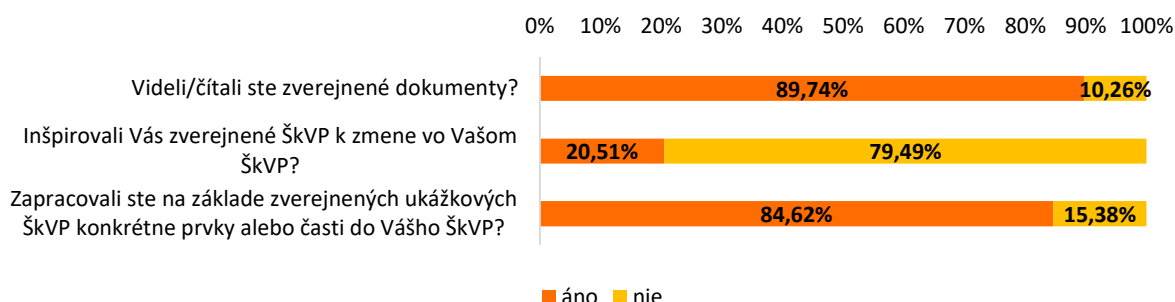
5. Iné

Riaditelia uvádzali aj rôzne špecifické zmeny, ktoré sme zhrnuli do nasledujúcich bodov, vzhľadom na to, že sa neopakovali častejšie:

- prepojenie formálneho a neformálneho vzdelávania tak, že Školský výchovný program (ŠKD) je súčasťou ŠkVP,
- zavedenie skúšobného evalvačného modulu na výstupné záverečné práce z jednotlivých cyklov,
- úprava cieľov školy a hodnôt školy,
- úprava misie a vízie školy,
- úprava všeobecných informácií o škole,
- redukovanie strategických cieľov školy a tomu prispôsobenie celkového nastavenia,
- zaradenie žiakov so zdravotným znevýhodnením do bežných tried,
- doplnené podporné opatrenia, starostlivosť a zabezpečenie výučby pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami,
- využívanie prvkov Hejneho matematiky na 1. stupni,
- realizácia fonologického uvedomovania podľa El'konina v 1. a 2. ročníku,
- využívanie kariet ctnosti,
- zavedenie ročníkových tém,
- vzdelávanie v 1. a 2. ročníku s využitím týždennej témy so zameraním na čitateľskú a prírodovednú gramotnosť,
- tvorba žiackych portfólií,
- úprava zvonenia.

02 Práca s dokumentmi- ukážkové ŠkVP a Kroky k zmene

NIVaM zverejnil ukážkové ŠkVP

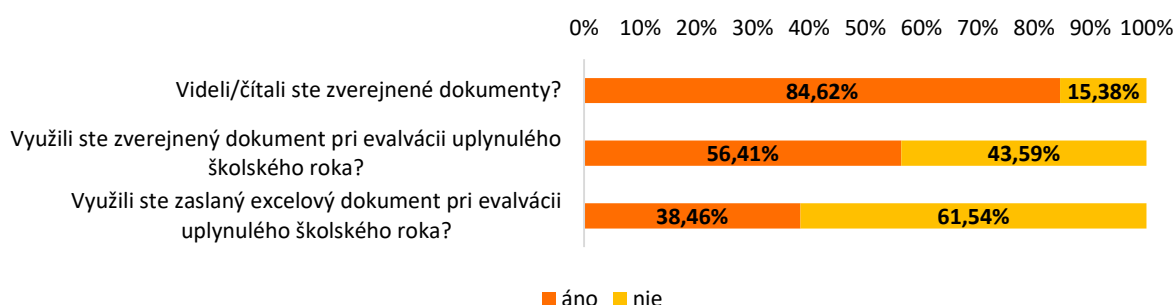


Na grafe vidíme, ako riaditelia pracovali so **zverejnenými ukážkovými ŠkVP** (pohľad riaditeľov, **N = 39**):

- **Videli/čítali ste zverejnené dokumenty?**
Áno – 89,74 % (35 z 39), Nie – 10,26 % (4 z 39); vysoká oboznámenosť s materiálmi naznačuje, že ukážky sa k školám **reálne dostali** a sú **v obehu**.
- **Inšpirovali Vás zverejnené ŠkVP k zmene vo Vašom ŠkVP?**
Áno – 20,51 % (8 z 39), Nie – 79,49 % (31 z 39); menšia časť škôl uvádza **priame impulzy na zmenu**, čo naznačuje, že ukážky slúžili najmä ako referenčný materiál na doladovanie.
- **Zpracovali ste na základe zverejnených ukážkových ŠkVP konkrétne prvky alebo časti do svojho ŠkVP?**
Áno – 84,62 % (33 z 39), Nie – 15,38 % (6 z 39); väčšina škôl **prevzala alebo adaptovala konkrétne prvky**, čo svedčí o **praktickej použiteľnosti** ukážok pri doladovaní ŠkVP.

Vzorové ŠkVP zverejnené NIVaM-om sú **široko čítané** a **prakticky využívané** (adaptácia prvkov), pričom len menšia časť škôl ich vníma ako komplexný vzor, ktorý je možný prebrať – skôr slúžia ako **referenčný materiál** na úpravy a potvrdenie riešení.

NIVaM zverejnil dokument Kroky k zmene



Na grafe vidíme, ako riaditelia pracovali s dokumentom **Kroky k zmene** (pohľad riaditeľov, **N = 39**):

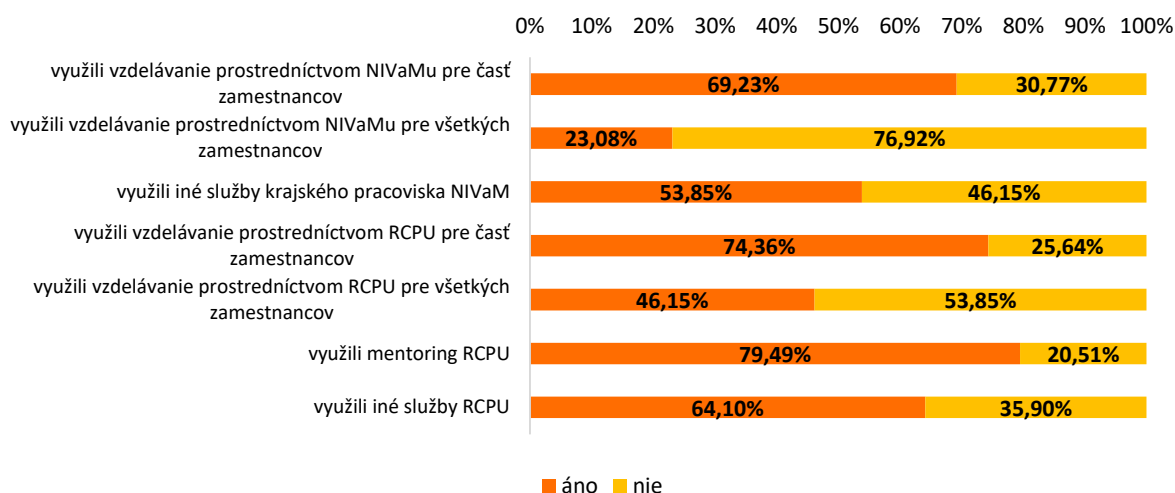
- **Videli/čítali ste zverejnené dokumenty?** – 84,62 % (33 z 39) áno, 15,38 % (6 z 39) nie; dokument je v školách **široko známy a dostupný**.
- **Využili ste zverejnený dokument pri evalvácií uplynulého školského roka?** – 56,41 % (22 z 39) áno, 43,59 % (17 z 39) nie; **viac než polovica škôl** ho použila ako **oporu pri hodnotení roka**.

- Využili ste zaslaný excelový dokument pri evaluácii uplynulého školského roka? – **38,46 % (15 z 39)** áno, **61,54 % (24 z 39)** nie; excelový nástroj využíva menšina, školy častejšie pracujú so **spríevodným textovým dokumentom**.

Dokument **Kroky k zmene** je čítaný a **nadpolovične používaný** pri evaluácii, pričom **excelový súbor** zatiaľ využíva **časť škôl**, čo naznačuje **priestor na jeho širšie praktické nasadenie**.

03 Využívané formy podpory od NIVaM a RCPU

Vzdelávania a služby, ktoré školy využili v školskom roku 2024/2025



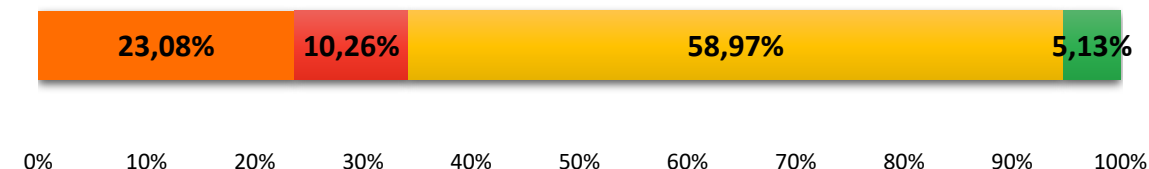
Na grafe vidíme, **čo školy v roku 2024/2025 využili z podpory NIVaM a RCPU** (pohľad riaditeľov, **N = 39**):

- Vzdelávanie cez NIVaM pre časť zamestnancov – 69,23 % (27 z 39)**; prevažuje **cieľové vzdelávanie** pre vybrané tímy.
- Vzdelávanie cez NIVaM pre všetkých zamestnancov – 23,08 % (9 z 39)**; vzdelávanie pre **celé školské kolektívy** cez NIVaM realizovala menšia časť škôl.
- Iné služby krajského pracoviska NIVaM – 53,85 % (21 z 39)**; **doplnkové služby** mimo vzdelávania využila približne polovica škôl.
- Vzdelávanie cez RCPU pre časť zamestnancov – 74,36 % (29 z 39)**; RCPU je často **využívaný** na **cielené vzdelávanie**.
- Vzdelávanie cez RCPU pre všetkých zamestnancov – 46,15 % (18 z 39)**; vzdelávanie pre **celé školské kolektívy** cez RCPU urobila takmer polovica škôl.
- Mentoring RCPU – 79,49 % (31 z 39)**; mentoring patrí medzi **najpoužívanéjšie formy podpory**.
- Iné služby RCPU – 64,10 % (25 z 39)**; **ďalšie služby RCPU** využila väčšina škôl.

Najčastejšie sa využíva **mentoring RCPU (31 škôl)** a **cielené vzdelávanie cez RCPU (29 škôl)**, pričom **vzdelávanie pre celé školské kolektívy** robí menšia časť škôl cez NIVaM (9) a približne **polovica** cez RCPU (18).

04 Supervízor

Zavedená pozícia supervízora v škole



- Áno, ale nemáme maximálny počet supervízorov, ktorý umožňuje legislatíva od vstupu do experimentálneho overovania
- Áno, máme maximálny počet supervízorov, ktorý umožňuje legislatíva iba od druhého roka zapojenia do experimentálneho overovania
- Áno, máme maximálny počet supervízorov, ktorý umožňuje legislatíva od vstupu do experimentálneho overovania
- Nie, nemáme zavedenú pozíciu supervízora v škole

Na grafe vidíme, ako majú školy zavedenú pozíciu supervízora (pohľad riaditeľov, N = 39):

- Áno, máme maximálny počet od vstupu do EO – 59,00 % (23 z 39)
- Áno, ale nemáme maximálny počet od vstupu do EO – 23,08 % (9 z 39)
- Áno, máme maximálny počet iba od 2. roka EO – 10,26 % (4 z 39)
- Áno, ale nemáme maximálny počet iba od 2. roka EO – 2,56 % (1 z 39)
- Nie, pozícia supervízora nie je zavedená – 5,13 % (2 z 39)

Spolu až **94,87 % (37 z 39) škôl** má supervíziu zavedenú v nejakej podobe, pričom **najčastejšie v maximálnom počte od vstupu do implementácie**; menšia časť škôl funguje s **nižším počtom supervízorov** alebo dosiahli maximálny počet supervízorov až **od 2. roka**.

Pracovná náplň supervízora

Riaditelia mali možnosť otvorene odpovedať, čo konkrétne v súvislosti so zavádzaním ŠVP a reformou vzdelávania bolo pracovnou náplňou supervízora. Odpovede 39 riaditeľov sme zhrnuli do 11 kategórií, ktoré sme zoradili podľa najčastejšie spomínaných činností supervízora:

1. Spolupráca s učiteľmi, mentoring, podpora učiteľov (37 z 39)

- Konzultácie, individuálna aj skupinová podpora učiteľov
- Mentoring nových alebo začínajúcich učiteľov
- Pomoc s prípravou vyučovacích hodín, didaktickými metódami a s reflexiou výučby
- Spätná väzba a hodnotenie práce učiteľov

2. Tvorba, aktualizácia a implementácia Školského vzdelávacieho programu (ŠkVP) (33 z 39)

- Koordinácia tvorby a zavádzania nového ŠkVP
- Úprava učebných osnov a plánov
- Prispôbovanie ŠkVP novým požiadavkám

- Zapracovanie spätnej väzby od učiteľov a žiakov

3. Hospitácie a návštevy vyučovacích hodín (21 z 39)

- Hospitácie na vyučovacích hodinách
- Hodnotenie priebehu vyučovania, vypracovanie záznamov z hospitácií a poskytovanie spätnej väzby

4. Koordinácia a vedenie pracovných tímov, tímová spolupráca (19 z 39)

- Organizácia a koordinácia pracovných skupín a koordinačných tímov
- Podpora vzájomného učenia sa a výmeny skúseností medzi učiteľmi
- Riadenie stretnutí a odborných diskusií
- Stabilizácia tímu, podpora tímovej spolupráce a pozitívnej klímy v škole

5. Metodická podpora a odborné poradenstvo (18 z 39)

- Pomoc pri zavádzaní inovatívnych didaktických metód
- Metodické usmernenia, odborná pomoc pri riešení problémov vo vyučovaní

6. Organizácia a koordinácia tematických dní, projektov a vzdelávania (14 z 39)

- Organizácia projektových dní a tematických dní
- Koordinácia vzdelávacích aktivít a podpora rozvoja digitálnych a inovatívnych oblastí

7. Manažovanie zmien a sprostredkovanie informácií (13 z 39)

- Komunikácia medzi vedením školy, učiteľmi a externými partnermi
- Podpora zavádzania zmien

8. Koordinácia profesijného rozvoja (11 z 39)

- Pomoc s profesijným rastom a zvyšovaním kompetencií
- Organizácia interných vzdelávaní a odborných stretnutí
- Pomoc s prípravou plánov a portfólií učiteľov

9. Práca s hodnotením žiakov a spätnou väzbou (9 z 39)

- Podpora nastavovania slovného hodnotenia pre žiakov
- Vyhodnocovanie zmien v rámci hodnotenia žiakov a ich efektivity v praxi

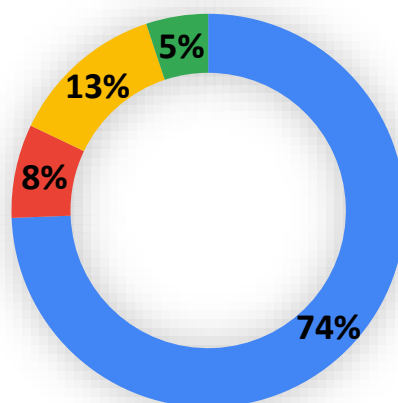
10. Podpora žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, inklúzia (5 z 39)

- Podpora pri práci so žiakmi so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami
- Pomoc s nastavením vzdelávacích programov pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami
- Podpora diverzity a individualizovaného prístupu v triede

11. Riešenie krízových situácií a podpora duševného zdravia na pracovisku (3 z 39)

- Pomoc pri riešení krízových situácií v triedach
- Podpora prevencie vyhorenia učiteľov
- Podpora psychohygieny učiteľov

Prínos pozície supervízora v škole vo vzťahu k realizovaným zmenám



■ 1 - veľmi veľký prínos ■ 2 ■ 3 ■ 4 - žiadny prínos

Na grafe vidíme rozdelenie odpovedí riaditeľov na otázku „Do akej miery vnímate pozíciu supervízora v škole ako prínos vo vzťahu k realizovaným zmenám?“ (pohľad riaditeľov, N = 39):

1 – veľmi veľký prínos: 74 % (29 z 39), 2: 8 % (3 z 39), 3: 13 % (5 z 39), 4 – žiadny prínos: 5 % (2 z 39). Ostatné štatistické ukazovatele: **priemer (AM)= 1,49, SD 0,91, medián (Me)= 1, min–max 1–4.**

Rozloženie s **dominantným hodnotením „1“** a **priemerom 1,49** na škále 1–4 ukazuje **prevažne silný vnímaný prínos supervízie** pri zavádzaní zmien, čo je konzistentné s vysokou podporou tejto pozície naprieč školami.

Nižší prínos pozície supervízora vo vzťahu k realizovaným zmenám uviedlo len 7 škôl (odpovede na úrovni 3 a 4 škály). Väčšinu z nich predstavovali **nepľnoorganizované školy** s nižším personálnym zabezpečením v porovnaní s pľnoorganizovanými školami, prípadne **súkromné školy**, ktorých organizačná štruktúra sa odlišuje od štruktúry škôl štátnych.

Zachovanie pozície supervízora vzhľadom na ohrozené financovanie zo strany štátu



0% 10% 20% 30% 40% 50% 60% 70% 80% 90% 100%

- zachováte rovnako ako v predchádzajúcom školskom roku, aj keby ste ju mali financovať z vlastných zdrojov
- zachováte, ale vzhľadom na možné financovanie z vlastných zdrojov znížite ich počet
- zrušíte úplne

Na grafe vidíme, **ako by školy naložili s pozíciou supervízora pri ohrozenom financovaní zo strany štátu** (pohľad riaditeľov, N = 39):

- **Zachováme rovnako aj pri financovaní z vlastných zdrojov – 35,90 % (14 z 39)**
- **Zachováme, ale znížime počet – 35,90 % (14 z 39)**
- **Zrušíme úplne – 28,21 % (11 z 39)**

Výsledok ukazuje **tri porovnateľne silné stratégie – stabilné zachovanie, redukovanú kapacitu a ukončenie**, čo odráža rôzne rozpočtové možnosti a priority škôl.

05 Iné pripomienky riaditeľov škôl k uplynulému školskému roku 2024/2025

Riaditelia mali v poslednej otázke možnosť vyjadriť sa k uplynulému školskému roku, pokiaľ mali takú potrebu. Viacerí riaditelia vyjadrili vďaka za zapojenie ich školy do reformy a uvádzali, že ich celá táto skúsenosť výrazne posunula a sú vďační za podporu zo strany štátu.

Opakujúcou sa témou bola aj téma **pozície supervízora** a s tým spojené financovanie tejto pracovnej pozície. Nakoľko školy uvádzali, že supervízor bol veľkým prínosom a pomocou pri zavádzaní zmien na školách, o to viac ich mrzí, že budú nútení túto pozíciu do budúcnosti prehodnotiť bez finančnej pomoci zo strany štátu.

Riaditelia vyjadrovali aj konkrétne nedostatky, ktoré evidujú za posledný školský rok:

- chýbajúce finančné prostriedky na experimentálne overovanie,
- chýbajúce finančné prostriedky, ktoré by umožnili prijatie nového pedagogického zamestnanca, čím by sa mohli znížiť úväzky učiteľov 1. cyklu,
- chýbajúca finančná istota, ktorá má za následok neochotu niektorých zamestnancov o pozície supervízora, alebo o znížené úväzky v pilotných ročníkoch,
- chýbajúca konštruktívna a adresná spätná väzba k odovzdanému ŠkVP, rovnako včasné informácie vedeniu školy,
- chýbajúce učebnice, potreba si vytvárať učebné materiály svojpomocne.

Ďalšie pripomienky, resp. zhrnutia riaditeľov k ich fungovaniu za posledný školský rok sme zhrnuli v nasledujúcich bodoch, vzhľadom na to, že sa neopakovali častejšie:

- Veľkým prínosom je pre školu aj IT koordinátor a možnosť mentoringu pre pedagógov,
- škola ďakuje za materiály na stránke vzdelávanie 21.sk,
- ubehnutý školský rok bol pre školu obdobím intenzívnej práce na rozvoji ŠkVP, inovatívnych vyučovacích metód a projektového vyučovania. Učitelia i žiaci prejavili veľkú angažovanosť, kreativitu a ochotu učiť sa nové prístupy,
- posledný školský rok bol pre školu veľmi dobre nastavený, škola mala znížené úväzky pre učiteľky 1. a 2. ročníka, inklúzia bola riešená na veľmi dobrej úrovni,
- v druhom roku kurikulárnej reformy škola flexibilnejšie zavádzala prvky a metódy do vyučovacieho procesu, nakoľko si vedeli pedagógovia zdieľať nadobudnuté vedomosti a podeliť sa o skúsenosti z prvého roka. Škola nebola tak zaťažená inovačným vzdelávaním, ktoré súviselo s reformou,
- škola upevňovala to, čo si prvý rok nastavili, veľa diskutovali o ďalšom smerovaní. Pani učiteľky v reformných ročníkoch boli úžasné, boli ochotné spraviť otvorené hodiny pre kolegyne z regiónu, čo malo veľký úspech.

06 Zhrnutie kľúčových zistení zo štvrtého merania

Analýza odpovedí riaditeľov škôl zapojených do experimentálneho overovania nového kurikula ukazuje, že **implementácia ŠVP prebieha v prostredí relatívnej stability vedenia škôl**, čo vytvára priaznivé podmienky pre **kontinuálne a systematické zavádzanie zmien**. Zmena na **pozícii riaditeľa sa týkala približne pätiny škôl**, pričom dôvody boli bežného charakteru (koniec funkčného obdobia, odchod do dôchodku). To naznačuje, že **procesy súvisiace s reformou neboli výraznejšie narušené personálnymi zmenami na úrovni vedenia**.

Výsledky zároveň potvrdzujú, že **školy vnímajú zavádzanie nového kurikula ako postupný a priebežne sa vyvíjajúci proces**. Prevažná väčšina škôl už realizovala alebo plánuje realizovať úpravy ŠkVP aj v druhom roku alebo po druhom roku jeho zavádzania, najmä v oblastiach **hodnotenia žiakov, učebných osnov vybraných predmetov, učebného plánu a organizácie vyučovania**. Ide predovšetkým o zmeny, ktoré majú priamy dopad na **vyučovací proces a každodennú pedagogickú prax**, zatiaľ čo **strategické a profilové časti ŠkVP (vizia, misia, všeobecné údaje)** zostávajú vo väčšine škôl stabilné.

Z kvalitatívnych odpovedí riaditeľov vyplýva, že medzi **najvýznamnejšie konkrétne posuny patrí zavádzanie alebo zlepšovanie systému slovného hodnotenia**, úpravy obsahu a časovej dotácie vzdelávania, ako aj **zavádzanie tematických dní, ranných kruhov a prvkov blokového či tandemového vyučovania**. Tieto zmeny poukazujú na **snahu škôl posilňovať aj formatívne hodnotenie a podporovať tak rozvoj kľúčových kompetencií žiakov**.

Podporné materiály zverejnené **NIVAM-om** (ukážkové ŠkVP, dokument *Kroky k zmene*) sú v školách **vo vysokej miere známe a aktívne využívané**. Ukážkové ŠkVP slúžia najmä ako **praktický referenčný rámec**, z ktorého školy **preberajú a adaptujú konkrétne prvky do vlastných ŠkVP**, čo svedčí o ich **praktickej využiteľnosti a zrozumiteľnosti**. Dokument *Kroky k zmene* je **pre viac než polovicu škôl oporou pri evaluácii školského roka**.

Významným pilierom úspešnej implementácie zmien sa jednoznačne ukazuje **pozícia supervízora**. Takmer všetky zapojené školy majú túto pozíciu zavedenú a riaditelia ju **vo veľkej miere vnímajú ako veľmi prínosnú**, najmä v oblastiach **podpory a mentoringu učiteľov, koordinácie tvorby a úprav ŠkVP, hospitácií, metodického usmerňovania a manažovania zmien**. Odpovede zároveň poukazujú na to, že **udržateľnosť tejto pozície je úzko prepojená s nastavením finančných podmienok**, pričom školy deklarujú snahu supervíziu zachovať aspoň v redukovanej forme.

Záverečné otvorené odpovede riaditeľov poukazujú na **vysokú mieru angažovanosti pedagógov aj vedení škôl** a na to, že implementácia zmien vo vzdelávaní je vnímaná ako **proces, ktorý školy profesijne aj organizačne posúva**. Zároveň identifikujú **oblasti, v ktorých školy vnímajú priestor na ďalšie zlepšenie**. Tieto podnety možno chápať ako **cennú spätnú väzbu pre ďalšie nastavovanie systémovej podpory zo strany štátu**, ktorá môže významne prispieť k **dlhodobej udržateľnosti a kvalite implementácie kurikulárnej reformy**.

Odporúčania pre proces implementácie zmien v základnom vzdelávaní v ďalších rokoch

Dáta potvrdzujú, že školy zapojené do implementácie zmien v úvodných fázach vykazujú **vyššiu mieru motivácie a angažovanosti**. V ďalších etapách implementácie je potrebné **počítať aj so školami, ktoré budú k zmenám pristupovať opatrnejšie alebo s nižšou mierou pripravenosti**. Tento aspekt je vhodné zohľadňovať pri ďalšom rozvoji prípravy učiteľov profesijného rozvoja, mentorov a lektorov, najmä z hľadiska práce s rôznou mierou pripravenosti škôl a ich špecifickými potrebami.

Skúsenosti zo škôl zároveň poukazujú na **vysoký záujem pedagogických a odborných zamestnancov o profesijný rozvoj v súvislosti so zavádzanými zmenami**. Tento záujem je vhodné naďalej podporovať prostredníctvom **rozmanitej ponuky vzdelávacích programov, odborných podujatí a foriem podpory**, ktoré reflektujú rôzne fázy implementácie a konkrétne potreby škôl v praxi.

Dáta opakovane naznačujú, že členovia vedenia škôl majú tendenciu vnímať viaceré ukazovatele diania na škole pozitívnejšie ako samotní zamestnanci – najmä pokiaľ ide o aspekty pracovného charakteru, za ktoré vedenie školy nesie vo veľkej miere zodpovednosť. Zistenia do istej miery naznačujú prirodzený trend, ktorý odráža efekt tzv. sociálnej žiaducnosti, na druhej strane môže byť zistenie dobrým podnetom pre ďalšie vzdelávanie členov vedenia škôl. Zreálnenie pohľadu na školu, procesy a vzťahy totiž pomáha optimalizovať strategické zmýšľanie a plánovanie krokov vedúcich k efektívnejším zmenám.

Výsledky jednoznačne poukazujú na **kľúčovú úlohu riaditeľov, zástupcov a supervízorov ako lídrov zmien**. V ďalšej fáze implementácie sa javí ako prínosné **posilňovať cieľenú podporu vedení škôl**, najmä v oblastiach manažmentu zmeny, strategického riadenia, práce s pedagogickými tímami a nastavovania dlhodobej vízie školy v kontexte reformy.

Z praxe vyplýva, že časť škôl je **pripravená aktívne sa podieľať na podpore ďalších škôl v ich okolí**, a to formou zdieľania skúseností, prezentácie dobrej praxe a vzájomného učenia sa. Tento potenciál je možné ďalej rozvíjať prostredníctvom **systematického sieťovania škôl a vytvárania príležitostí na zdieľanie skúseností**, čo môže prispieť k posilňovaniu regionálnej spolupráce a k udržateľnosti zavádzaných zmien.

Dáta naznačujú, že časť pedagogických a odborných zamestnancov môže **vnímať zavádzané zmeny v užšom kontexte**, predovšetkým prostredníctvom zmien v metódach a formách vyučovania. V ďalších výskumných aktivitách sa preto javí ako prínosné **zamerať sa na podporu komplexného porozumenia reformných zámerov** a identifikovať faktory, ktoré ovplyvňujú ich uchopenie v pedagogickej praxi.

S pokračujúcou implementáciou kurikulárnych zmien sa javí ako prínosné **dlhodobo sledovať rozvoj a fungovanie systému podpory poskytovaného NIVaM a RCPU**, najmä z hľadiska jeho súčinnosti či deliacich línií, ktorým školy doposiaľ jednoznačne nerozumejú. Vymedzenie jednoznačných deliacich línií by mohlo do budúcnosti priniesť uvoľnenie určitých personálnych kapacít – zatiaľ totiž školy avizujú obsahovú duplicitu.

Témy, ktoré školy považujú iba za čiastočne pokryté, pokiaľ ide o komplexné a praktické informácie, sú najmä: hodnotenie žiakov a kritériálne testovanie.