



Číslo: 4012/2022-2023

SPRÁVA
o výsledkoch školskej inšpekcie
vykonanej v dňoch **od 17. 10. 2022 do 21. 10. 2022 a 24. 10. 2022**

Názov kontrolovaného subjektu	
Základná škola, Jelenecká 72, Nitrianske Hrnčiarovce	
Zriaďovateľ	Obec Nitrianske Hrnčiarovce

Vedúci zamestnanci kontrolovaného subjektu:

Mgr. Soňa Pastierová, riaditeľka školy

Mgr. Aneta Rapavá, zástupkyňa riaditeľky školy

V súlade s poverením na **komplexnú** inšpekciu č. 4012/2022-2023 zo dňa 14. 10. 2022 **inšpekciu vykonali:**

Ing. Iveta Trévaiová, školská inšpektorka, ŠIC Nitra

Mgr. Helena Augustínová, školská inšpektorka, ŠIC Nitra

PaedDr. Mariana Krigovská, školská inšpektorka, ŠIC Nitra

Mgr. Pavel Pavlovič, školský inšpektor, ŠIC Nitra

Mgr. Klára Vrbová, školská inšpektorka, ŠIC Nitra

Mgr. Martin Matejčuk, prizvaný odborník z praxe

1 PREDMET ŠKOLSKEJ INŠPEKČIE

Stav a úroveň pedagogického riadenia, procesu, podmienok výchovy a vzdelávania a materiálno-technického zabezpečenia výchovno-vzdelávacieho procesu.

1.1 ZÁKLADNÉ ÚDAJE

Kontrolovaný subjekt bola štátna vidiecka plnoorganizovaná základná škola s vyučovacím jazykom slovenským. V škole bolo zriadených 9 tried, z toho v primárnom vzdelávaní 4 a v nižšom strednom 5. Celkový počet žiakov bol 181, z toho v primárnom vzdelávaní 89 a v nižšom strednom 92, povinnú školskú dochádzku v školách mimo územia Slovenskej republiky plnilo 10 žiakov (2 z primárneho a 8 z nižšieho stredného vzdelávania). V škole evidovali 23 žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (ďalej ŠVVP), z nich sa 21 žiakov so zdravotným znevýhodnením (ďalej ZZ) vzdelávalo formou začlenenia v bežných triedach spolu s intaktnými žiakmi. Z marginalizovanej rómskej komunity (ďalej MRK) pochádzalo 6 žiakov, z toho 2 mali ZZ. Škola vzdelávala deti cudzincov a žiakov patriacich k národnostným menšinám. Podľa individuálneho učebného plánu sa vzdelávali 3 žiaci. Súčasťou školy boli výdajná školská jedáleň a školský klub detí (ďalej ŠKD) so 4 oddeleniami, ktoré navštevovalo 85 žiakov, z toho 1 pochádzal z MRK. Výchovno-vzdelávací proces zabezpečovalo 19 pedagogických zamestnancov, z toho bolo 12 učiteľov, 1 pedagogická asistentka, školská špeciálna pedagogička, farár a 4 vychovávateľky (z toho 1 vedúca ŠKD), z nich 1 bola pedagogickou asistentkou na čiastočný

úväzok (21,74 %) a učiteľkou. Dve vychovávateľky mali pracovnú zmluvu aj ako učiteľky. Riaditeľka školy vykonávala v rozsahu 17 % činnosť školského špeciálneho pedagóga. V škole nepôsobili odborní zamestnanci. Počet pedagogických asistentiek bol vzhľadom na počet žiakov so ŠVVP a odporúčania zariadení poradenstva a prevencie (pre 6 žiakov 5 pedagogických asistentov) nepostačujúci.

1.2 ZISTENIA A ICH HODNOTENIE

PRIEBEH VÝCHOVY A VZDELÁVANIA

Primárne vzdelávanie

Školská inšpekcia vykonala 18 hospitácií na vyučovacích hodinách predmetov slovenský jazyk a literatúra, anglický jazyk, matematika, prírodoveda a prvouka.

Slovenský jazyk a literatúra

Učenie sa žiaka a vyučovanie učiteľom

Žiaci prejavili primerané **komunikačné kompetencie**, v ústnej a písomnej komunikácii sa dokázali zväčša vyjadrovať plynule a pohotovo. Ich slovná zásoba bola rozvinutá primerane veku. Pri práci s textom, didaktickými hrami, dramatizáciou, prezentovaní osvojených poznatkov, hodnotových postojov k preberanej téme sa zväčša vyjadrovali v logickej súvislosti, celou vetou, občas jedným slovom, na čo ich učiteľky upozornili a korigovali ich verbálny prejav. V písomnej komunikácii pri precvičovaní písania, odpisovaní textu využívali zošity a interaktívnu tabuľu, prejavili digitálne zručnosti ovládaním použitia jej funkcií. Na hodinách čítania využili i grafickú formu komunikácie (tvorba ilustrácie k oznamu, záložky). Spisovne správne komunikovali s učiteľkami a medzi sebou pri skupinovej činnosti, ich jazykový prejav bol kultivovaný, pri uplatňovaní odbornej terminológie sa vyskytli menšie nedostatky používaním zdobneniny (veršičky). Učiteľky sa vyjadrovali prevažne spisovne správne, kultivovane, menšie nedostatky sa vyskytli v nesprávnom uprednostnení väzby s akuzatívom namiesto datívu (Čo ťa napadlo?), občas nedostatkom v skloňovaní podstatného mena (na tabule), v odbornej terminológii používaním zdobnenín (veršičky). Žiaci počúvali s porozumením hlasné vzorové čítanie súvislých textov učiteľkami. Pri hlasnom čítaní sa vyskytli nedostatky v správnej technike čítania nedodržiavaním interpunkčných znamienok, melódie rozkazovacej a opytovacej vety, priamej reči, na čo boli upozornení učiteľkami i spolužiakmi, čo akceptovali a text prečítali správne. Porozumeli obsahu, zväčša identifikovali základné informácie a kľúčové slová, odpovedali na otázky, určili hlavné postavy, vysvetlili význam slovných spojení, dekodovali tvary písmen. Na väčšine hodín mali žiaci vytvorené podmienky na rozvíjanie vyšších zručností pri práci s textom. Prevažne dokázali text analyzovať, spájať širšie súvislosti jeho obsahu so svojimi poznatkami pri skupinovej činnosti s rozdielnymi úlohami. Žiaci vyvodili rozdiely medzi správou a oznamom, navrhovali obsah oznamu pomocou brainwritingu a brainstormingu. Väčšina aktívne diskutovala a vyhodnotila návrhy podľa zadaných kritérií, zdôvodňovala výsledky. Občas dokázali kriticky hodnotiť text, uvažovať a vyvodiť závery, s menšími nedostatkami zhodnotiť činnosť literárnych postáv a charakterizovať ich. V rámci rozvíjania **poznávacích kompetencií** žiaci úspešne riešili úlohy na rozvoj zapamätania, porozumenia a aplikácie aj pri práci s textom. Dokázali klásť otázky na ujasnenie získaných vedomostí, vedeli odlíšiť podstatné informácie od nepodstatných s menej závažnými nedostatkami. Reprodukovali konkrétne fakty a vedomosti ústne aj písomne, aktívne pracovali s pojmovou mapou, kartičkami s úlohami, vyhľadávali slabiky, písmená, rozlišovali písané a tlačené tvary písmen, reagovali pohotovo a ich prejav bol primeraný veku. Osvojené vedomosti zväčša dokázali uplatniť v konkrétnych situáciách, riešili úlohy na gramatické javy písomne, ústne i formou didaktických hier, dramatizovali text, ojedinele potrebovali pomoc učiteľky pri vyjadrení napr. charakteristiky literárnych postáv. Na dvoch tretinách hodín prevažne samostatne porovnávali vzťahy medzi informáciami o písaných a tlačných tvaroch písmen, analyzovali písmená na základe určených kritérií, identifikovali príčiny vzťahov medzi gramatickými javmi, zdôvodňovali vzájomnú interakciu medzi informáciami v texte. Na slabšej úrovni boli rozvíjané hodnotiace zručnosti žiakov, len na tretine hodín, čo využili a posudzovali vyjadrené názory a postoje spolužiakov, správne/nesprávne odpovede alebo informácie v texte, korigovali vlastné chyby i chyby spolužiaka s pomocou učiteľiek. Minimálnym uplatnením tvorivosti žiaci spoločne pomocou brainstormingu vytvorili oznam pre verejnosť k problematike životného prostredia. Kompetencie **k celoživotnému**

učeniu sa boli rozvíjané na slabej úrovni. Na podnety učiteliek rozvíjať schopnosť kriticky myslieť reagovali aktívne len jednotlivci, ktorí prejavovali snahu o pochopenie informácií v širších súvislostiach. Žiaci komunikovali s učiteľkami a spolužiakmi pri uvedomení si chyby, prevažne identifikovali jej príčinu a hľadali možnosť korekcie. Individuálnym prístupom, častou kontrolou pri samostatnej práci, vysvetľovaním učiva žiakom po chorobe, poskytnutím času na vypracovanie úloh podľa tempa žiakov, diferencovanými úlohami pre začlenených žiakov **personalizovali proces výučby**. Žiaci boli väčšinou schopní sebahodnotenia, uvedomovali si svoje silné a slabé stránky, pomenovali nedostatky, dokázali reagovať na hodnotenie svojho výkonu od učiteliek či spolužiakov a prijať ho, vedeli posúdiť úspešnosť/neúspešnosť iných. Učiteľky po stanovení primeraného a jednoznačného **cieľa hodiny** zabezpečovali priebežné overovanie stanovených zámerov a prevažne kládli dôraz na sebahodnotenie žiakov. Optimálne kombinovali pochvalu a kritiku, radili žiakom ako môžu zlepšiť svoj výkon. Na všetkých hodinách žiaci dokázali v riadenom rozhovore, občas v diskusii na témy súvisiace s učivom alebo textom prevažne pohotovo vyjadriť **hodnotové postoje** k preberanej téme (jeseň, úcta k starším, návšteva divadla), zdôvodniť ich, počúvať a rešpektovať názory iných. Žiaci uplatňovali efektívnu komunikáciu pri rozvíjaní **sociálnych kompetencií**, zväčša zmysluplne komunikovali pri svojom učení s učiteľkami, spolužiakmi, mali osvojené základné mäkké zručnosti. Ústretovo komunikovali v diskusii, riadených rozhovoroch a minimálne počas skupinovej práce pre jej absenciu na väčšine hodín. V rámci tímovej práce kooperovali pri plnení úloh, prezentovali výsledok práce a objektívne ho posúdili. Učiteľky vytvárali prostredie, v ktorom sa cítili jednotlivci spokojne, prirodzene, mohli byť aktívni a samostatní. Dbali na vedomé dodržiavanie dohodnutých pravidiel správania sa, boli prívetivé a reagovali povzbudzujúco. **Učenie sa žiakov v primárnom vzdelávaní v predmete slovenský jazyk a literatúra bolo na priemernej úrovni.**

Sledované predmety primárneho vzdelávania

Učenie sa žiaka

Žiaci disponovali primeranými **komunikačnými spôsobilosťami**, ktoré boli podporované vo všetkých fázach hodín. Zväčša sa dokázali vyjadrovať plynule a pohotovo v ústnej a písomnej komunikácii. Vedeli prevažne spisovne správne komunikovať, ich slovná zásoba bola veku primerane rozvinutá. Väčšina žiakov sa vyjadrovala celou vetou, ojedinele žiaci použili jednoslovnú odpoveď, na čo ich učiteľky upozornili a korigovali ich rečové prejavy. Pri prezentovaní poznatkov, názorov a hodnotových postojov väčšinou uplatňovali odbornú terminológiu, občas použili namiesto odborného výrazu zdobeninu (veršičky). Verbálne aj formou pohybovej aktivity sa dokázali orientovať vľavo, vpravo, vzadu, vpredu a spoznávať novú slovnú zásobu. Ojedinele sa vyskytlo používanie slangových slov (napr. kulturák) žiakmi, čo súviselo s rečovým vzorom učiteliek (kulturák, decká, deminutíva chodníček, veršičky). Počas hodín sa vyskytli kombinované formy komunikácie ústnej, písomnej alebo grafickej (nákras cesty do školy s doplnením objektov na obrázkoch, ilustrácia podľa vytvoreného textu, zhotovenie papierovej bábky živočicha). Efektívna komunikácia bola podporovaná diskusiou žiakov napr. o význame športovania, najvhodnejšom spôsobe dopravy, porovnaní dopravy autom a autobusom z hľadiska životného prostredia, o súrodeneckých vzťahoch, hrou pri rozvíjaní finančnej gramotnosti (príjmy a výdavky v domácnosti, ako šetriť energiami), rozhovormi počas činnosti v skupinách. Na každej hodine žiaci pracovali so súvislým a nesúvislým textom v motivačnej, expozičnej a fixačnej fáze hodiny, občas pri skupinovej práci. Žiaci porozumeli obsahu textu, zväčša identifikovali základné informácie, kľúčové slová zo slovného zadania úloh, obrázkov objektov obce, ročných období, vyhľadávali texty o jeseni. Príležitosť na posudzovanie či analýzu printového textu na hodinách matematiky a väčšine hodín anglického jazyka žiaci nemali. Na hodinách prvouky a prírodovedy dokázali text analyzovať, vedeli rozmiestniť v nákrese cesty do školy objekty v obci, uvažovali a vyvodili závery o ich umiestnení, interpretovali nesúvislé texty, na hodine anglického jazyka doplnili slová podľa významu do cudzojazyčného textu. Využitím čitateľskej stratégie pri hľadaní rýmov k výrazom a hodnotení poznatkov na základe prečítaného textu, vyjadrení výrazov synonymami si žiaci rozširovali slovnú zásobu. Ojedinele hodnotili význam, pravdivosť/neppravdivosť informácií a primerane veku argumentovali. K rozvíjaniu vyšších zručností pri práci s textom neboli nabádaní na viac ako polovici hodín, čo znižovalo možnosti žiakov verbálne sa prejaviť. **Poznávacie kompetencie** žiakov boli rozvíjané

na slabej úrovni pre ich nerovnomerné rozvíjanie s dôrazom na úlohy na zapamätanie, porozumenie a aplikáciu, ktoré boli ich silnou stránkou na všetkých predmetoch. Žiaci správne reprodukovali osvojené vedomosti, mali upevnené pojmy, vedeli vysvetliť učivo vlastnými slovami, kládli otázky na porozumenie získaných informácií, dokázali odlišiť podstatné informácie od nepodstatných s menej závažnými nedostatkami. Na všetkých hodinách aplikovali získané poznatky a vlastné skúsenosti, ktoré väčšinou vedeli riešiť v konkrétnej neznámej situácii vyhľadávaním obrázkov k textu, riešením slovných úloh, nakreslením ilustrácie k textu, demonštrovaním pohybu telies Slnecnej sústavy, vysvetľovaním významu slov a tvorením viet, spájaním slov podľa významu, hrovými aktivitami v anglickom jazyku, ojedinele niektorí potrebovali pomoc učiteľky. Na hodinách anglického jazyka bol vytvorený minimálny priestor na rozvíjanie vyšších myšlienkových procesov zadávaním úloh na analýzu, úlohy na hodnotenie a tvorivosť na hodinách matematiky a anglického jazyka úplne absentovali. Na hodine prvouky pri práci s nesúvislým textom žiaci preukázali schopnosti analýzy, hodnotenia a tvorivosti, prejavili zručnosti v priestorovej orientácii, umiestňovali obrázky s objektami obce do vytvoreného plánu členmi tímu, zdôvodňovali zmenu farby listov príchodom jesenného obdobia, výber spôsobu dopravy, zhodnotili výhody a nevýhody cestovania dopravnými prostriedkami. Analytické myslenie preukázali pri práci so súvislým textom, hľadaním súvislostí s pohybom vzduchu v otvorenom a uzavretom priestore, analýzou cudzojazyčného textu. Základy bádania boli podporované na hodinách prírodovedy stanovením hypotézy o správaní sa horiacej sviečky pri nedostatku vzduchu, zhodnotení pohybu telies vo vesmíre a papierového telesa v teplom vzduchu, spôsobe vzniku pohybu vzduchu v triede, pričom niektorí žiaci potrebovali pomoc učiteľky. V rámci rozvíjania kompetencií **k celoživotnému učeniu sa** boli žiaci menej aktívni, nezapájali sa všetci, ojedinele prejavovali iniciatívnosť a snahu o pochopenie informácií v širších súvislostiach. Priestor na rozvoj kritického myslenia väčšinou nemali vytvorený, ojedinele žiaci prejavili schopnosť kriticky myslieť na hodinách vzdelávacej oblasti Človek a príroda s dôrazom na podporu autonómnosti a kooperatívnej formy učenia sa. Ojedinele si uvedomovali vlastný prínos pri riešení úloh a spoluzodpovednosť za výsledok tímu. Na menej ako polovici hodín si dokázali uvedomiť chybu, identifikovať jej príčinu a následne ju korigovať, na ostatných hodinách korigovali chyby až po upozornení učiteľkami. Na troch štvrtinách hodín žiaci hodnotili svoj učebný výkon, vedeli pomenovať nedostatky, vyjadriť, čo sa naučili a zvládli. Akceptovali spätnú väzbu, zväčša korigovali svoje postupy v učení samostatne. Vedeli posúdiť výkony spolužiakov pri riešení úloh v skupine, poukázať na nedostatky v postupe činnosti, zdôvodniť hodnotenie. Rozvoj **občianskych kompetencií** bol zreteľný na takmer všetkých hodinách. Žiaci primerane veku zdôvodnili svoje názory, uvádzali príklady a riešenia na základe vlastných skúseností s finančnými prostriedkami, rodinnými vzťahmi, postojmi k životnému prostrediu, zdravému spôsobu života, životu vo vesmíre. Väčšinou sa navzájom počúvali, v rámci činnosti v partnerských skupinách prijali názor vedúceho alebo rovesníka - kamaráta, pri odlišných názoroch nereagovali odsudzujúco. Rozvíjanie **sociálnych kompetencií** oslabovala nízka aplikácia kooperatívnych foriem učenia sa. Žiaci uplatňovali efektívnu komunikáciu, zväčša zmysluplne spolupracovali s učiteľkami a medzi sebou, navzájom sa počúvali a empaticky reagovali na podnety, akceptovali dohodnuté pravidlá, čo prispelo k tvorbe pozitívnych vzťahov v triede. Kooperatívne formy vyučovania boli ojedinele uplatnené pri opakovaní a precvičovaní vedomostí v matematike a anglickom jazyku, pri sprístupňovaní nového učiva na hodine prvouky. Žiaci s výnimkou hodiny prvouky z dôvodu nedostatku v organizácii vyučovacieho času prezentovali a posúdili výsledok spoločnej činnosti, občas s pomocou učiteľiek.

Vyučovanie učiteľom

Výchovno-vzdelávacie ciele boli komplexne formulované so zreteľom na očakávané výsledky učenia sa žiakov takmer na všetkých hodinách. Ojedinele učiteľka oznámila žiakom tému a opísala plánovanú činnosť, občas pri záverečnej spätnej väzbe neposkytla informáciu o dosiahnutých výsledkoch žiaka s dôrazom na sebahodnotenie. Na viac ako polovici hodín učiteľky poskytli **podporné stimuly** pre učenie sa každého žiaka, možnosťou výberu činnosti a vlastného prínosu, zapojením sa do činnosti v skupine na základe dobrovoľnosti s usmerňovaním vedúcich skupín. Individuálnym prístupom pri čítaní, písaní, zadávaním úloh s rozdielnou náročnosťou pre žiakov so ŠVVP, zohľadňovaním pracovného tempa, kontrolou vypracovania úloh, doplňujúcim výkladom pri kontrole domácej úlohy a samostatnej činnosti vrátane začlenených žiakov personalizovali proces výučby. Vytvárali priestor na využívanie medzipredmetových vzťahov pri precvičovaní gramatických javov, čítaní s porozumením, ilustrácii podľa

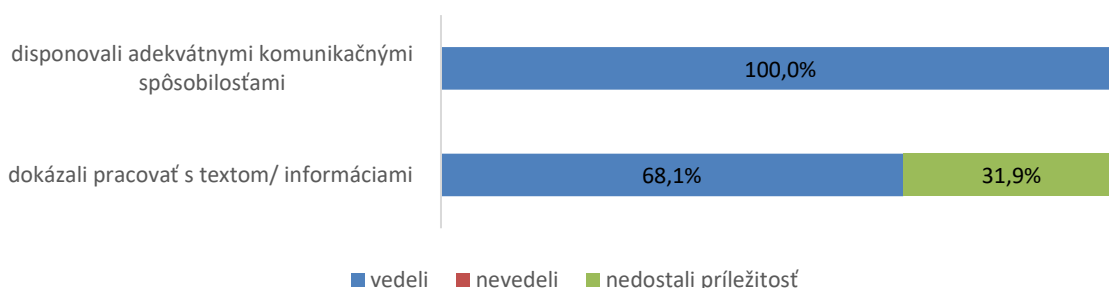
textu. Na všetkých hodinách využívali pri opakovaní a osvojení učiva vhodne, efektívne a zmysluplne k stanoveným cieľom vyučovania **materiálne prostriedky** (učebnice, pracované listy, detský časopis, geometrické tvary, demonštračné pomôcky na pokusy). Len na viac ako polovici hodín boli zmysluplne využité **informačno-komunikačné technológie** (ďalej IKT) s dôrazom na prezentovanie zručností žiakov s používaním funkcií interaktívnej tabule. **Efektívne stratégie vyučovania** podporovali motivácia, vysvetľovanie učiva podloženého aktuálnymi vedeckými poznatkami a príležitosti na aplikáciu osvojených vedomostí. Motivácia žiakov učiteľkami bola zreteľná vo všetkých fázach vyučovania na všetkých hodinách s upozorňovaním na praktické využitie získaných poznatkov v bežnom živote. Vzťah žiakov k procesu učenia sa podporovali pohybovými aktivitami so spevom piesní, cvičeniami na priestorovú orientáciu, napodobňovaním jesenných prác (napr. oberanie jabĺk) podporovali pochopenie abstraktných prvkov učiva a nových slovných výrazov. Učivo sprístupňovali zrozumiteľným spôsobom, v logickom slede, od jednoduchého k zložitému. Ojedinelé uplatnenie efektívnych metód a foriem činnosti (brainstorming, brainwriting, metódy bádania, kreatívna metóda rozširovania slovnej zásoby) nepodporovalo kreatívne, kritické myslenie žiakov a aktívne činnostné učenie sa. Učiteľky vytvárali príležitosti na aplikáciu osvojených vedomostí žiakmi, slabšie boli uplatňované produktívne metódy a formy činnosti smerujúce k rozvíjaniu vyšších myšlienkových procesov i vzhľadom na nízku mieru uplatňovania kooperatívnych foriem vyučovania. Na väčšine hodín bola pozitívna **pracovná atmosféra**, s podporou wellbeingu žiakov, prevládali priateľské vzťahy, ojedinele si správanie žiakov vyžadovalo opakované upozornenie na dodržiavanie pravidiel správania. Na viac ako polovici hodín učiteľky vytvárali podmienky pre inkluzívne vzdelávanie personalizovaním procesu a individuálnym prístupom. Na všetkých hodinách bolo priebežne uplatnené formatívne **hodnotenie** so zdôvodnením kvality výkonu žiaka, poskytnutím informácií o možnosti a spôsobe zlepšenia sa, čím motivovali k napredovaniu a podporovali sebadôveru každého žiaka.

Tabuľka 1 Hodnotenie úrovni sledovaných vyučovacích predmetov podľa vzdelávacích oblastí v primárnom vzdelávaní

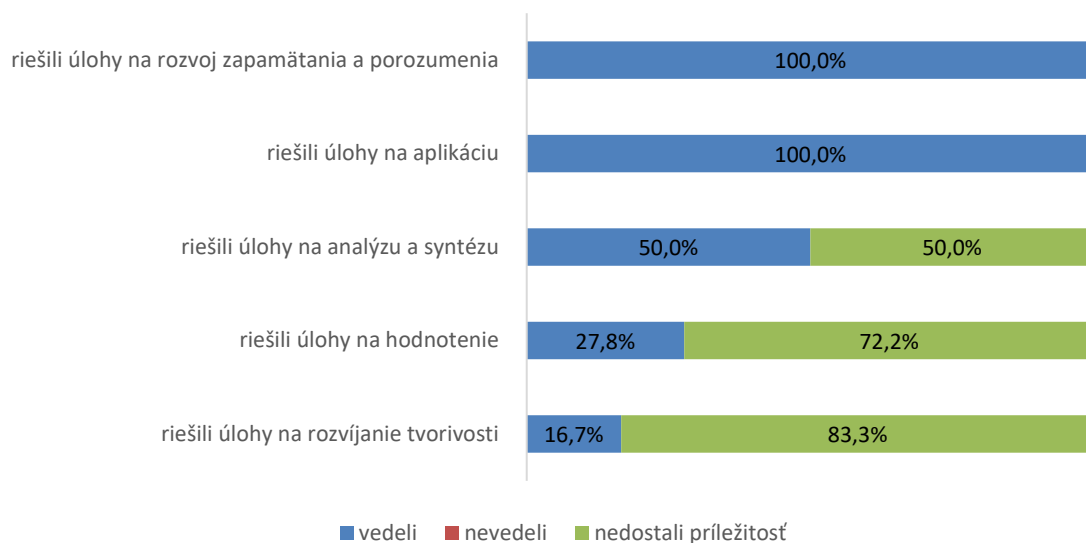
Vzdelávacia oblasť	Vyučovací predmet	Úroveň
Jazyk a komunikácia	anglický jazyk	priemerná úroveň
Matematika a práca s informáciami	matematika	priemerná úroveň
Človek a príroda	prvouka	priemerná úroveň
	prírodoveda	priemerná úroveň

Učenie sa žiakov v primárnom vzdelávaní bolo na priemernej úrovni.

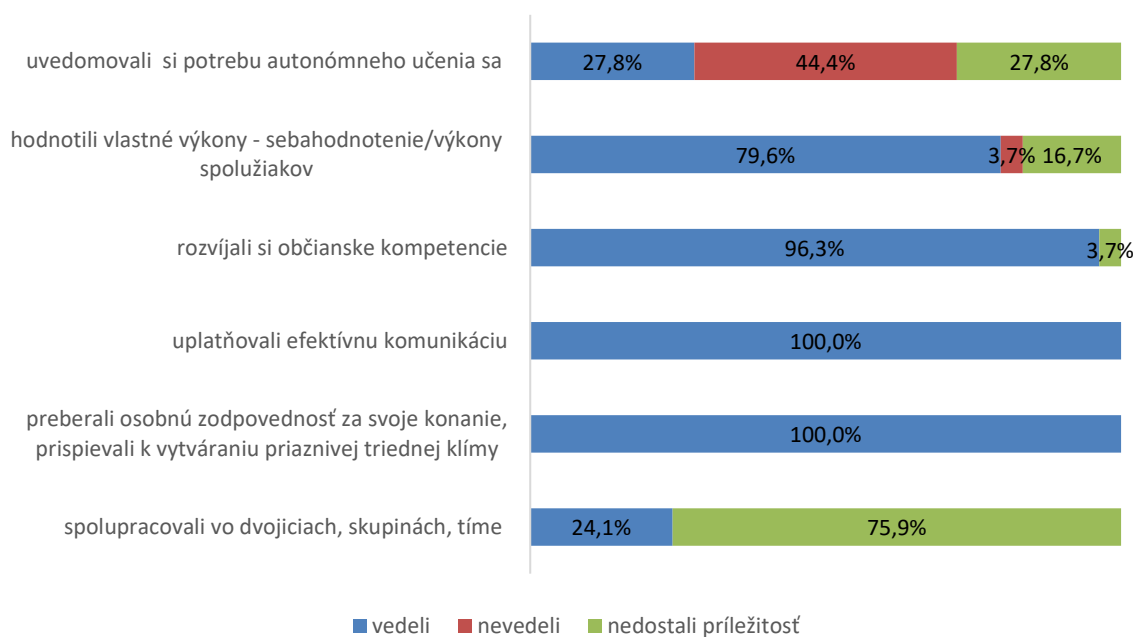
Graf 1 Preukázanie komunikačných kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v primárnom vzdelávaní



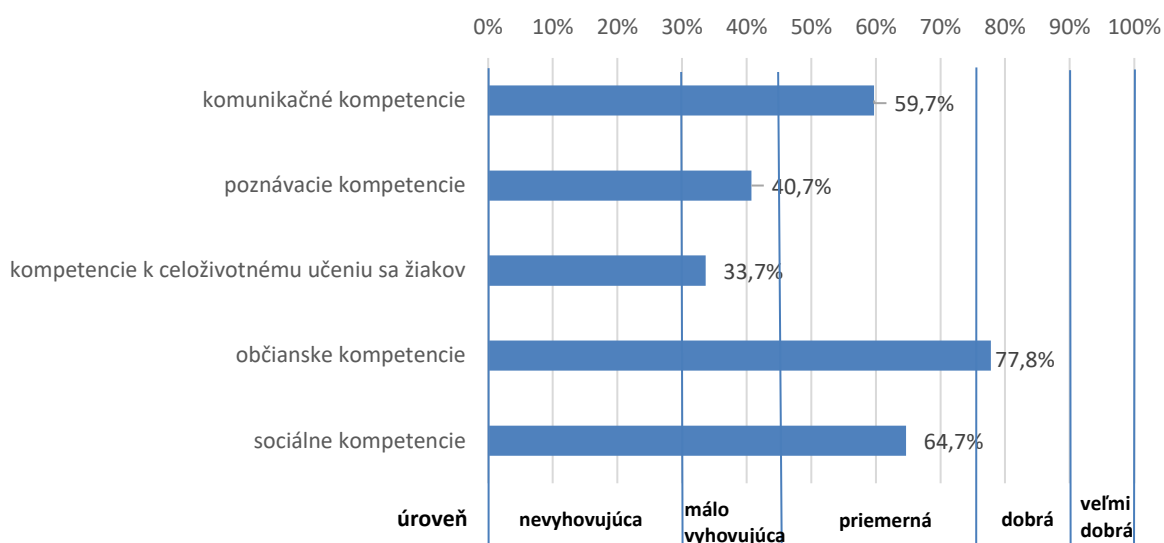
Graf 2 Preukázanie poznávacích kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v primárnom vzdelávaní



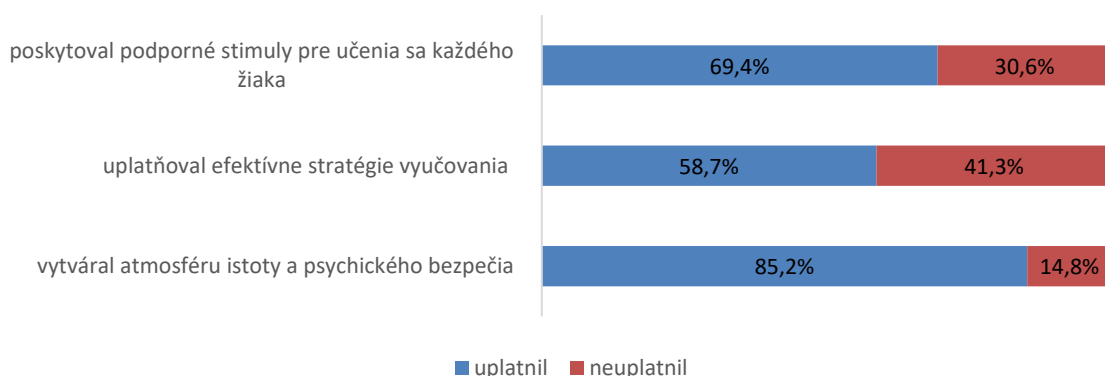
Graf 3 Preukázanie kompetencií k celoživotnému učeniu žiakov, sociálnych a občianskych kompetencií na sledovaných predmetoch v primárnom vzdelávaní



Graf 3a Celková úroveň posudzovaných kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v primárnom vzdelávaní



Graf 4 Poskytovanie podporných stimulov učiteľom pre efektívne stratégie učenia sa každého žiaka na vyučovacích hodinách v primárnom vzdelávaní



Nižšie stredné vzdelávanie

Školská inšpekcia vykonala 34 hospitácií na vyučovacích hodinách predmetov slovenský jazyk a literatúra, anglický jazyk, matematika, biológia a dejepis.

Slovenský jazyk a literatúra

Učenie sa žiaka a vyučovanie učiteľom

Slovenský jazyk a literatúra – na viac ako polovici hodín žiaci **nepreukázali rozvinuté komunikačné spôsobilosti** na požadovanej úrovni. Pri opakovaní, precvičovaní vedomostí, práci s textom, sebahodnotení, zdôvodňovaní a posudzovaní vyjadreného názoru sa väčšina vyjadrovala často jednoslovné, niekedy aj napriek nabádaniu učiteľkami odpovede nevedeli rozvinúť, súvislý slovný prejav zvládli len niektorí z nich, alebo sa vyjadrovali stále tí istí. Dominantný verbálny prejav učiteľiek, kladenie zatvorených otázok, dokončenie odpovede namiesto žiaka, nekomplexne rozvíjané čitateľské zručnosti pri práci s textom, občas vytvorený priestor na hodnotenie vlastných výkonov a skupinovú prácu oslabovali možnosť súvislého verbálneho prejavu žiakov i vzájomnej komunikácie. Len na menej ako polovici hodín sa vyjadrovali zväčša samostatne, prevažne plynule, spisovne správne, pohotovo, vecne, v logickom slede, využívali odbornú terminológiu. Väčšinou sa vyjadrovali spisovne, ich kultivovaný

jazykový prejav bol občas narušený používaním nárečových slov (šak, furt, šecci), nedostatkom vo výslovnosti mäkkého ľ, čo učiteľky akceptovali, občas nedokázali vo svojom prejave používať správne tvary ohybných a neohybných slovných druhov, na čo boli upozornení, pri ich korigovaní viacerí potrebovali pomoc. Rečový prejav učiteľiek bol zväčša spisovný, kultivovaný, občas použili subštandardné slová (moc – veľmi, kecať), posunuli pôvodný lexikálny význam slov - daj, ideš v zmysle povedz/odpovedz. Na slabej úrovni podporovala komunikačné spôsobilosti žiakov práca s textom. Žiaci čítali nahlas aj potichu súvislý umelecký a vecný text z učebnice, občas s nedostatkami a pomalším tempom, ojedinele najstarší žiaci vyhľadali doplňujúce informácie kvýchodiskovému textu z internetového prehliadača. Väčšina porozumela obsahu umeleckých i vecných textov, vyhľadali kľúčové slová, rozhodli o pravdivosti/neppravdivosti tvrdení, jednotlivci niekedy s pomocou učiteľiek. Kriticky hodnotiť, posudzovať text mohli minimálne. **Rozvíjanie poznávacích kompetencií bolo na slabej úrovni.** Na reproduktívne otázky žiaci zväčša odpovedali správne, vedeli riešiť ústne i písomne úlohy na zapamätanie a porozumenie, niektorí len s pomocou. Väčšina reagovala na motivačné otázky, rozhovor alebo rozprávanie. Pri ojedinelom prepájaní súvislostí v rámci medzipredmetových vzťahov (dejepis) neboli samostatní. Prevažne samostatne aplikovali vedomosti pri úlohách na gramatické javy formou krížovky a kvízu, identifikovali žánrové znaky prečítaného literárneho diela. Občas prezentovali osvojenie poznatkov písomne (previerka, kontrolný diktát), samostatnou odpoveďou, pri ktorej sa zväčša vyjadrovali súvisle, logicky. S menšou pomocou vedeli analyzovať gramatické javy, lexikálne jednotky, posúdiť ich štylistický význam, zhodnotiť správnosť použitého žánru/útvary, charakterizovať hlavné postavy na základe adekvátnej argumentácie, určiť v texte personifikáciu, epiteton, metaforu a vytvoriť vlastné príklady. Na niektorých hodinách boli dôsledne vedení k zdôvodneniu odpovede, čo väčšina zvládla. Vykonalí rozbor umeleckých textov z hľadiska témy, kompozície, štylizácie a metriky, samostatne nevedeli nachádzať vzájomné súvislosti a spájať ich, vyvodenie záverov a rozhodovania podľa kritérií zvládli s usmerňovaním učiteľiek. Nie vždy boli nabádaní k rozvíjaniu hodnotiacich zručností. Zlepšenie si vyžaduje rozvíjanie tvorivosti žiakov, ktorú mohli prejavíť len pri tvorbe jednoduchého básnického textu na základe vlastnej fantázie s uplatnením združeného alebo striedavého rýmu a krátkeho príbehu podľa obrázka s dodržaním stanovených kritérií. Ojedinele dokázali zhromaždiť svoje nápady na danú tému pomocou brainwritingu. **Učebné pomôcky** a texty boli vhodne zaradené takmer na každej hodine, ojedinele znižovala záujem žiakov a efektivitu vyučovania práca len s učebnicou. Využitie IKT žiakmi/učiteľmi na takmer všetkých hodinách umožnilo efektívne precvičovanie, spätnú väzbu, podporovalo názornosť. Občas nepracovali žiaci aktívne s interaktívnymi cvičeniami. **Proces výučby** bol **personalizovaný** len zohľadňovaním vlastného tempa, otázkami s primeranou náročnosťou, využívaním kompenzačných pomôcok (gramatické tabuľky, doplňovací diktát). Na jednej hodine učiteľka aktívne spolupracovala s pedagogickou asistentkou, kontrolovala osvojenie učiva žiaka so ZZ, často ho chválila a povzbudzovala. **Rozvíjanie kompetencií k celoživotnému učeniu sa** bolo na slabej úrovni. Žiaci boli málo aktívni, do procesu učenia sa väčšinou zapájali len na základe podnecovania učiteľkami, absentovala vlastná iniciatíva. Ojedinele preukázali pochopenie informácie v širších súvislostiach, chybu si bez upozornenia učiteľiek nedokázali uvedomiť. Žiaci boli učiteľkami motivovaní k aktivite a osvojovaniu poznatkov aktivizujúcimi metódami, úlohami i rozvoju vyšších myšlienkových procesov. Menší dôraz kládli na rozvíjanie aktívneho činnostného učenia a metakognície. Pri prejavení hodnotiacich zručností a kreativity boli málo aktívni, iniciatívu preukázali a prejavili snahu o pochopenie informácií v širších súvislostiach len niektorí. Na viac ako polovici hodín učiteľky vymedzili didaktické ciele, čím vytvorili podmienky na rozvíjanie hodnotiacich zručností žiakov. Pre nedostatok času na záverečnú spätnú väzbu žiaci prevažne nedostali možnosť na ich uplatnenie, učiteľky učivo zhrnuli samy bez zisťovania miery jeho pochopenia žiakmi. V prípade, že dostali možnosť zhodnotiť naplnenie cieľov nevedeli vecne vyjadriť, čo sa naučili a ich nedostatky vo vedomostiach. Väčšinou akceptovali spätnú väzbu realizovanú učiteľkami, korigovali postupy v učení sa, bez primeraného hodnotenia učebného výkonu spolužiakov. Príležitosť diskutovať založenú na počúvaní názorov spolužiakov väčšinou nedostali. Učiteľky priebežne optimálne kombinovali chválu a kritiku, pri zriedkavom klasifikovaní žiaci boli oboznámení so známkuou, učiteľky len občas navrhli aj spôsob na zlepšenie sa. **Občianske kompetencie** boli rozvíjané na slabej úrovni, čo nepodporovalo verbálny prejav žiakov. Prevažne ochotne vyjadrovali svoj názor k obsahu textov (životné hodnoty, vzťah

k tradíciám a hodnotám národa), občas s menšou ochotou. Nepreukázali dostatočné argumentačné zručnosti na podporu svojich postojov. Občas využili možnosť posudzovať názor spolužiaka. Efektívnou komunikáciou smerom k učiteľom menej žiakom, vytváraním pozitívnych vzťahov so spolužiakmi a učiteľmi na základe empatického správania a dodržiavaním nastavených pravidiel boli rozvíjané ich **sociálne kompetencie**. V nízkej miere boli podporené skupinovú prácou, ktorá absentovala na viac ako polovici hodín. Ak mali príležitosť, žiaci dokázali pracovať v tíme, poznali pravidlá skupiny, akceptovali sa navzájom, plnili úlohy, konštruktívne komunikovali. Prezentovali výsledok spoločnej práce, pri zdôvodnení prejavili slabšie argumentačné schopnosti.

Učenie sa žiakov v nižšom strednom vzdelávaní v predmete slovenský jazyk a literatúra bolo na málo vyhovujúcej úrovni.

Sledované predmety nižšieho stredného vzdelávania

Učenie sa žiaka

Na viac ako polovici vyučovacích hodín sa rozvíjali **komunikačné kompetencie** žiakov. Žiaci s výnimkou časti hodín anglického jazyka a dejepisu väčšinou preukázali veku primerané komunikačné zručnosti. V ústnom prejave niektorých žiakov sa ojedinele vyskytli nedostatky v odbornej terminológii, v dôsledku používania slangových slov (lomeno, mínusko, euráče) alebo nesprávnych slovných spojení (dve biele pásiky), na čo pedagógovia väčšinou reagovali a žiaci svoje odpovede korigovali. Na otázky učiteľov v aktivizačnej alebo expozičnej fáze odpovedali zväčša jedným slovom, na niektorých hodinách (napr. biológia, matematika) boli učiteľmi upozornení na prezentovanie súvislých odpovedí. V písomnej komunikácii, pri prezentovaní výsledkov samostatnej činnosti a vyjadrovaní názorov bolo zjavné používanie rozvinutého slovného prejavu. Nedostatky v komunikačných spôsobilostiach žiakov v anglickom jazyku súviseli s nízkou aktivitou väčšiny žiakov ústne komunikovať, vyjadrovali sa jednoslovnými odpoveďami alebo veľmi jednoduchými vetami, učiteľmi zadané úlohy nepodporovali plynulú komunikáciu žiakov rozvinutými vetami. Efektívna komunikácia bola viac vo vzťahu učiteľ - žiak, v minimálnej miere žiak - žiak i z dôvodu absencie kooperatívnych foriem vyučovania. Žiaci vyjadrovali svoje názory, najmä na hodinách matematiky s podporou rozvinutia diskusie a zdôvodňovania odlišných názorov (napr. problematika životného prostredia, riziká a prínosy využívania úverov, rozpočet domácnosti). Rozvíjanie čítania s porozumením bolo obmedzené len na prečítanie súvislého textu v učebnici bez podpory práce s textom a aplikácie čitateľských stratégií. V expozičnej a fixačnej fáze vyučovacích hodín pri riešení úloh v pracovných listoch, učebniciach a power-pointových prezentáciách žiaci dokázali zväčša správne vyhľadať informácie a reprodukovať ich. Len ojedinele dostali príležitosť analyzovať alebo hodnotiť súvislý či nesúvislý text. Obrázky, mapy, videozáznamy použité na hodinách biológie a dejepisu sa v minimálnej miere využívali na prácu s nesúvislým textom. **Poznávacie kompetencie** žiakov sa rozvíjali zadávaním úloh na nižšie myšlienkové procesy s prevahou dimenzie faktických poznatkov, menej konceptuálnych. Na viac ako polovici hodín žiaci aplikovali osvojené poznatky pri nákrese dreviny, výbere miest na prehliadku turistami z hľadiska výskytu minerálov a hornín, vyznačení rokov nášho letopočtu a pred naším letopočtom na časovej priamke, opise historických udalostí, určení miesta so symbolom narodenia, na hodinách matematiky uplatňovali postupy a pravidlá zaokrúhľovania a vedeckého zapisovania veľkých čísel, algoritmy početových výkonov so zlomkami, prirodzenými a celými číslami pri riešení slovných úloh. Sporadicky mali možnosť prepájať poznatky s obsahom učiva z iných predmetov (napr. na hodinách matematiky a biológie s geografiou, dejepisom), prierezových tém (environmentálna výchova) alebo intrapersonálnych vzťahov, čo sa negatívne prejavilo najmä na hodinách biológie u vekovo starších žiakov. Menej príležitostí mali žiaci na rozvíjanie vyšších myšlienkových procesov z dôvodu ich minimálneho zadávania učiteľmi, z toho na polovici hodín absentovali analytické úlohy, na viac ako troch štvrtinách hodnotiace a na prevažnej väčšine tvorivé úlohy. Na časti hodín anglického jazyka, matematiky a biológie väčšina žiakov nedokázala riešiť aplikačné a analytické úlohy, v slovnej úlohe zameranej na výpočet objemu telesa využitím údajov z poznania jeho povrchu nedokázali bez pomoci učiteľky zdôvodniť riešenie. Na hodinách matematiky žiaci porovnávali vzťahy s informáciami, biológie a dejepisu ojedinele riešili analytické, v minimálnej miere hodnotiace úlohy v pracovných listoch. Podľa nákrese kryštálovej štruktúry dokázali rozlíšiť minerály grafit a diamant, vyvodiť ich vlastnosti, identifikovali významné osobnosti z hľadiska dejín na

základe ich opisu, pochybnosti o správnosti zadania úloh (počet planét, zápis čísla) ojedinele prezentovali aj na hodinách matematiky. Sporadicky zadané hodnotiace úlohy niektorí žiaci dokázali riešiť samostatne, prospechovo menej úspešní žiaci s pomocou učiteľov. Zriedkavo, len na troch hodinách matematiky vyslovovali hypotézy o počte možných výsledkov, odhalili periodické číslo, hodnotili správnosť uplatnených postupov na základe stanovených kritérií, na hodine anglického jazyka a biológie rozhodovali o správnosti a nesprávnosti výroku s následným zdôvodnením odpovede. Vlastné spôsoby určovania hodnoty zlomku a postupy pri riešení slovných úloh s veľkými číslami s uplatnením odhadu výsledku prezentovali žiaci len na hodinách matematiky. Rozvíjanie metakognitívnych poznatkov bolo na nízkej úrovni ako dôsledok absencie efektívnych vzdelávacích stratégií podporujúcich aktívne činnosť učenie sa žiakov a ich kritické myslenie. Rozvíjanie **kompetencií** žiakov **k celoživotnému učeniu sa** bolo menej zreteľné, na takmer dvoch tretinách hodín sa do procesu učenia sa nezapájali všetci žiaci, nepreukázali iniciatívu, motivovaní boli len niektorí z nich, ktorí zväčša preukázali schopnosť kriticky myslieť. Najmä na hodinách matematiky, ojedinele biológie, dejepisu a anglického jazyka žiaci zväčša prejavili schopnosť usmerňovať vlastné učenie sa, ich aktivita a motivácia k učeniu bola zabezpečená otázkami učiteľov (napr. Ako si presne prišiel k tomuto riešeniu? Prečo si myslíš, že je to správne riešenie? Mohli by sme to skúsiť riešiť aj inak? Má niekto iný nápad, ako to vyriešiť?) s uplatnením argumentácie a zdôvodňovania, prípadne kladením otázok žiakov s cieľom získať viac poznatkov o preberanej téme. Výber metód a foriem činnosti, nízka miera podpory sebahodnotenia nevytvárali priestor na rozvíjanie kritického myslenia žiakov, schopnosť kriticky myslieť prejavili žiaci v minimálnej miere na hodinách matematiky riešením divergentných a problémových úloh s možnosťou použitia rôznych postupov na ich vyriešenie. Prvky bádateľsky orientovaného vyučovania na hodinách biológie absentovali, žiaci nemali možnosť objavovať, experimentovať alebo preukázať zručnosti v bádateľských aktivitách na úrovni interaktívnej diskusie, potvrdzujúceho alebo aspoň riadeného bádania. Žiaci väčšinou neboli vedení k uvedomeniu si chyby a práci s ňou, učitelia namiesto vedenia žiakov k hľadaniu správnej odpovede im správnu odpoveď poskytli. Na časti hodín žiaci nevedeli identifikovať chyby v riešení úlohy, ani nájsť riešenie na ich opravu. Len na viac ako tretine hodín monitorovali správnosť svojich postupov, prejavili snahu hľadať chybu v riešení a následne ju opraviť. Priestor na rozvíjanie sebahodnotiacich zručností na viac ako polovici hodín žiaci nemali vytvorený. Najmä v predmete matematika dokázali v rámci sebahodnotenia pomenovať nedostatky a vyjadriť, čo sa naučili. Spätnú väzbu od učiteľov a hodnotenie spolužiakov väčšinou akceptovali, sporadicky dostali priestor na rozvíjanie hodnotiacich zručností vo vzťahu k svojim spolužiakom a výsledkom ich činnosti. Žiaci dokázali vyjadriť svoj názor k obsahu preberanej učebnej témy, formovanie hodnotových postojov preukázali vo vzťahu k hospodáreniu s finančnými prostriedkami, k životnému prostrediu, chovu domácich zvierat, ku každodenným situáciám, priateľstvu, v prevažnej miere vedeli svoj názor, postoj a stanovisko aj zdôvodniť. Väčšinou žiakmi vyjadrené názory neboli motívom pre rozvinutie diskusie s akcentom na posúdenie najmä odlišných názorov žiakov, prijímanie kompromisov a ich konštruktívne riešenie. Na hodinách matematiky žiaci väčšinou kultivovane diskutovali, navzájom sa počúvali, pri odlišných názoroch nereagovali odsudzujúco, čo prispelo k rozvíjaniu **občianskych kompetencií**. Rozvíjanie **sociálnych kompetencií** žiakov bolo slabé i z dôvodu chýbajúcej podpory činnosti v partnerských skupinách či dvojiciach. K tvorbe pozitívnych vzťahov v triede prispela ústretová komunikácia žiakov s učiteľmi, prejavy empatie pri prezentovaní výsledkov samostatnej činnosti rovesníkmi či vyjadrovaní názorov bez odsudzujúcej reakcie v prípade ich nesúhlasu s nimi.

Vyučovanie učiteľom

Na viac ako polovici hodín najmä matematiky, čiastočne anglického jazyka boli formulované **edukačné ciele** komplexne so zreteľom na očakávané výsledky učenia sa žiakov, na ostatných predmetoch väčšinou absentovali z dôvodu oznámenia obsahu a témy vyučovacej hodiny, prípadne cieľa vo vzťahu k vyučovaniu učiteľom bez orientácie na zdokonalenie výkonu žiakov a dôrazu na sebahodnotenie v závere hodín. V minimálnej miere učitelia poskytovali **podporné stimuly** pre každého žiaka akceptáciou ich učebného štýlu, poskytnutím doplňujúceho výkladu žiakom, ktorí mali s riešením úloh problémy, diferenciaciou úloh vzhľadom na rozdielny učebný potenciál, možnosťou kladenia doplňujúcich otázok, ak zadaniu nerozumeli. Vo vzťahu k žiakom so ZZ, najmä s poruchami aktivity a pozornosti, autizmom a ďalšími pervazívnymi vývinovými poruchami absentovali relaxačné chvíľky,

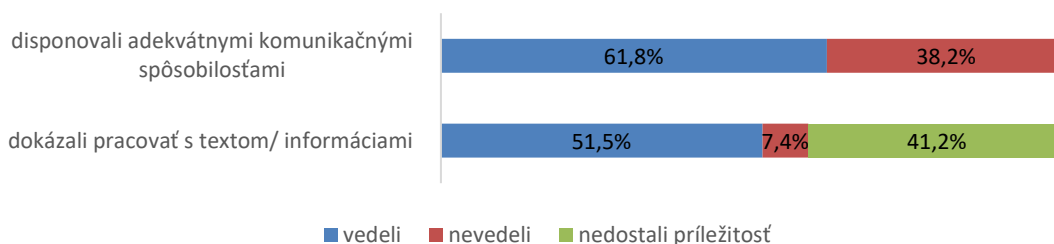
dlhotrvajúce písanie poznámok na hodinách biológie a dejepisu zväčša bez ich poskytnutia v predtlačenej podobe nevedlo k eliminovaniu bariér v spojitosti so ZZ. Absencia zadávania náročnejších a problémových úloh pre pohotovejších žiakov v obmedzenej miere rozvíjala učebný potenciál žiakov inklinujúcich k danému vyučovaciemu predmetu, nepodporovala schopnosti objavovať, vyvodiť závery, hľadať optimálne riešenia a postupy s dopadom na tvorivosť a schopnosť samoregulácie učebných procesov. Prítomnosť pedagogickej asistentky na 4 hodinách prispela k individualizovaniu procesu výučby žiakov so ZZ z hľadiska ich osobitostí. Názornosť vyučovania podporovali najmä učiteľmi pripravené prezentácie, učebnice, pracovné listy, menej názorné **učebné pomôcky** napr. mapy na hodinách dejepisu, vzorky minerálov a hornín, živé prírodniny na hodinách biológie. Na hodinách matematiky bolo rozvíjanie pracovných zručností žiakov zabezpečené používaním kalkulačky a rysovacích pomôcok, začlenení žiaci mali k dispozícii kartičky s násobilkou, pravidlami zaokrúhľovania, sčítania a odčítania celých čísel. Využívanie interaktívnej tabule a jej funkcií na hodinách matematiky pri sprístupňovaní nových poznatkov a overovaní zručností bolo pre žiakov motivačné a efektívne z hľadiska vyučovacieho času. Na ostatných hodinách boli **prostriedky IKT** využité len na prezentáciu nového učiva ako prostriedku na zabezpečenie názornosti bez podpory rozvíjania digitálnych zručností žiakov. Motivácia žiakov zo strany učiteľov bola zreteľná na viac ako dvoch tretinách hodín s výnimkou časti hodín predmetu dejepis upozorňovaním na praktické využitie získaných poznatkov v bežnom živote, pozretím videozáznamu o rozlíšení historického obdobia pred naším a v našom letopočte, na hodine matematiky problémovými úlohami podnecovali učiteľky ich aktivitu. Učitelia vysvetľovali učivo zrozumiteľne, u niektorých bol logický sled a komunikácia značne poznačené stresom a trémou v dôsledku prítomnosti cudzej osoby na hodine. V prevažnej väčšine hodín **vzdelávacie stratégie** neboli efektívne, nevedli k podpore aktívneho činnostného učenia sa žiakov. Prevala frontálnych foriem vyučovania, monologických a dialogických metód, ojedinelé uplatnenie produktívnych metód (brainstorming – matematika, heuristický rozhovor, divergentné a problémové úlohy) nepodporovala rozvoj kritického myslenia žiakov a vyšších myšlienkových procesov. Aktívne učenie sa žiakov bolo učiteľmi podporované najmä pri aplikácii učiva v reálnych situáciách. Hodnotenie uplatňovania efektívnych stratégií vyučovania zvyšovali príležitosti poskytované učiteľmi na aplikáciu žiakmi osvojených vedomostí, odborne zabezpečený výklad nového učiva a motivácia žiakov. Učitelia sa snažili o vytvorenie pozitívnej **pracovnej klímy** s optimálnymi podmienkami, na väčšine hodín s podporou sebadôvery každého žiaka s cieľom zažiť úspech. Na takmer dvoch tretinách hodín s výnimkou matematiky a časti hodín dejepisu učitelia neuplatnili formatívne **hodnotenie** so zdôvodňovaním kvality výkonu žiakov. Väčšinou používali holistické hodnotenie (super, výborne), hodnotenie klasifikačnými stupňami bolo uplatnené len na jednej hodine matematiky pri vyhodnotení písomnej práce v súlade s kritériami, so zdôvodnením a povzbudzujúcim hodnotením aj menej uspokojujúcich výsledkov slabších žiakov.

Tabuľka 2 Hodnotenie úrovni sledovaných vyučovacích predmetov podľa vzdelávacích oblastí v nižšom strednom vzdelávaní

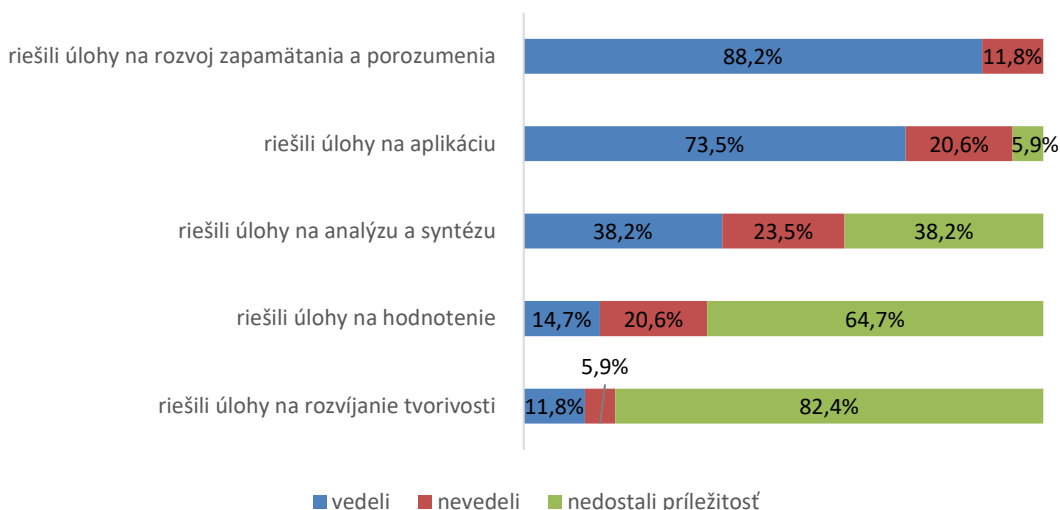
Vzdelávacia oblasť	Vyučovací predmet	Úroveň
Jazyk a komunikácia	anglický jazyk	málo vyhovujúca úroveň
Matematika a práca s informáciami	matematika	priemerná úroveň
Človek a príroda	biológia	málo vyhovujúca úroveň
Človek a spoločnosť	dejepis	málo vyhovujúca úroveň

Učenie sa žiakov v nižšom strednom vzdelávaní bolo na málo vyhovujúcej úrovni.

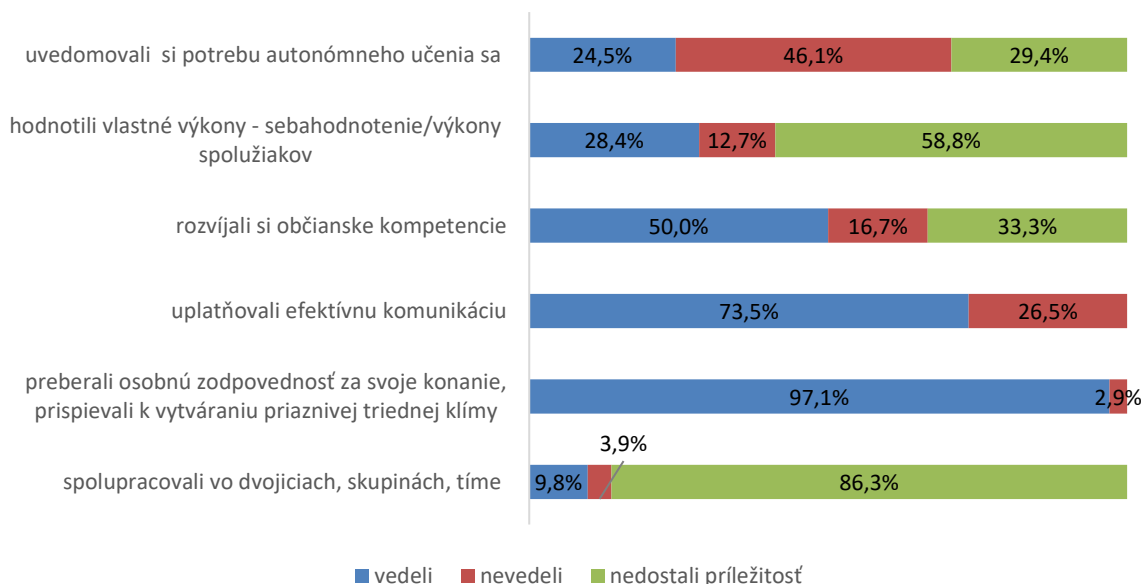
Graf 5 Preukázanie komunikačných kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v nižšom strednom vzdelávaní



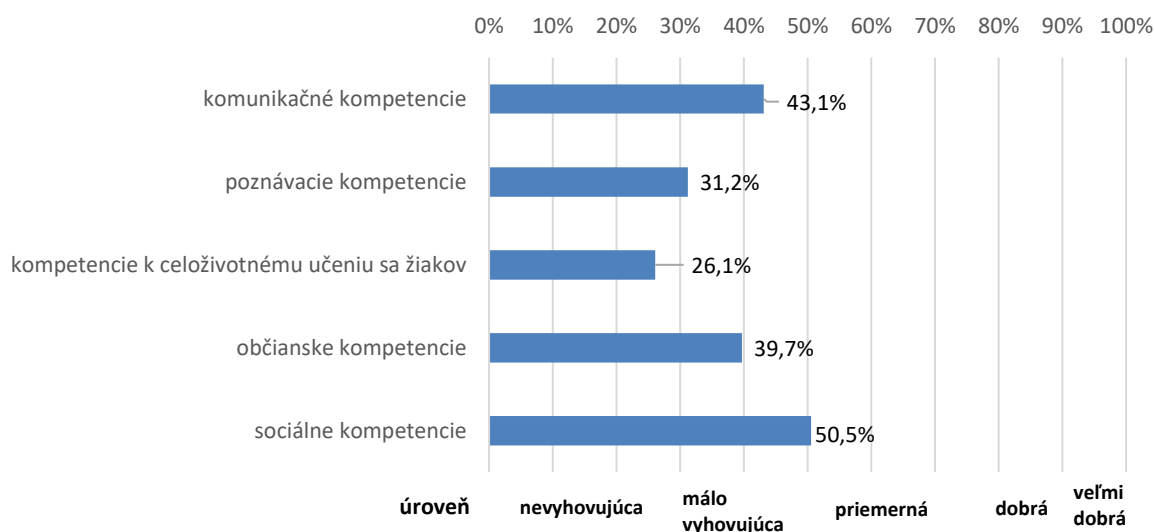
Graf 6 Preukázanie poznávacích kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v nižšom strednom vzdelávaní



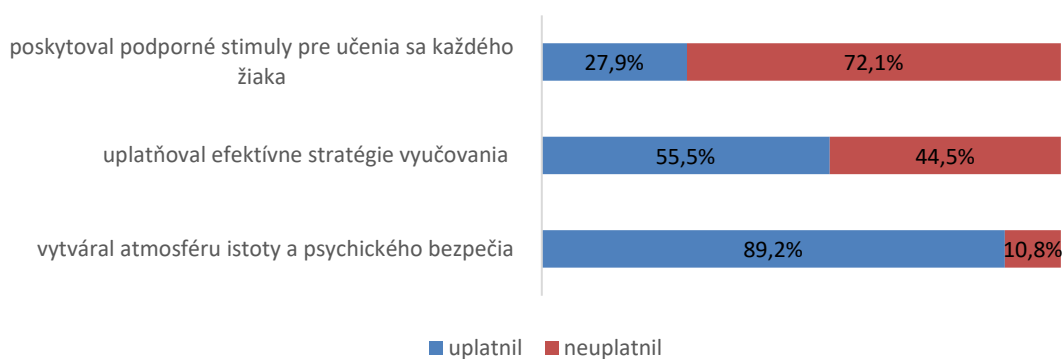
Graf 7 Preukázanie kompetencií k celoživotnému učeniu žiakov, sociálnych a občianskych kompetencií na sledovaných predmetoch v nižšom strednom vzdelávaní



Graf 7a Celková úroveň posudzovaných kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v nižšom strednom vzdelávaní



Graf 8 Poskytovanie podporných stimulov učiteľom pre efektívne stratégie učenia sa každého žiaka na sledovaných vyučovacích hodinách v nižšom strednom vzdelávaní



Výrazné pozitíva

- žiadne.

Oblasti vyžadujúce zlepšenie

- podpora kooperatívnych foriem činnosti žiakov zadávaním úloh na rozvíjanie komunikácie, kooperácie a asertivity počas partnerskej činnosti v skupinách alebo vo dvojici,
- rozvíjanie sebahodnotiacich zručností žiakov,
- aplikácia efektívnych inovatívnych metód a foriem činnosti s dôrazom na podporu autonómnosti a iniciatívnosti žiakov,
- implementácia úloh podporujúcich rozvíjanie vyšších myšlienkových procesov a kritického myslenia žiakov.

RIADENIE ŠKOLY

Škola mala spracovaný **školský vzdelávací program** (ďalej ŠkVP), ktorého obsah bol v súlade s ustanoveniami školského zákona. Výchova a edukácia žiakov primárneho a nižšieho stredného vzdelávania s výnimkou žiakov s mentálnym postihnutím sa realizovali podľa príslušných štátnych

vzdelávacích programov neúplne rozpracovaných v obsahu ŠkVP. Jeho názov Zelená škola vystihoval zameranie na podporu environmentálnej výchovy, nadväzoval na dlhoročnú angažovanosť školy v rovnomennom projekte. Výpovednú hodnotu ŠkVP znižoval výskyt neaktualizovaných údajov a odbornej terminológie (napr. pracovníci, sekundárne vzdelanie, nesprávny názov predmetu telesná a športová výchova, poradenských zariadení, prierezových tém a metodického pokynu na hodnotenie žiakov základnej školy), ako aj nekomplexne vymedzené formy výchovy a vzdelávania, spracovaný vnútorný systém kontroly a hodnotenia žiakov či zabezpečenie podmienok edukácie žiakov so ŠVVP. Ciele školy deklarované ako zámery sa prelínali jednotlivými časťami ŠkVP, boli všeobecné a nemerateľné, z hľadiska priestorového i materiálno-technického reálne, v oblasti rozvíjania komunikačných kompetencií žiakov v cudzích jazykoch a digitálnej gramotnosti nadväzovali na požiadavky pracovného trhu krajín Európskej únie. V oblasti environmentálnej výchovy vychádzali z aktuálnych potrieb a globálnych problémov spoločnosti, ich plnenie podporovali zapojenie školy do projektov Zelená škola a Cesta k poznaniu, náplň a obsahové zameranie činnosti záujmových útvarov (ekologický, Enviráčik, Zelená škola, Príroda pod lupou), ako aj vlastný predmet environmentálna výchova pre žiakov 5. ročníka. Rozvíjanie komunikačných spôsobilostí žiakov v cudzích jazykoch a digitálnych zručností menej podporovali personálne podmienky (škola nezabezpečila kvalifikované vyučovanie nemeckého jazyka a časti hodín anglického jazyka, absentoval učiteľ s aprobáciou informatika) a absencia jazykového laboratória. Ciele výchovy a vzdelávania stanovené v koncepčnom zámere rozvoja školy boli konkrétnejšie stanovené, s výnimkou cieľov v nadväznosti na zameranie školy na cudzie jazyky. Vecne stanovené pedagogické stratégie s akcentom na oblasť vzdelávania z hľadiska vyučovania a učenia sa žiakov, ktoré deklarovali rešpektovanie individuality a špecifik každého žiaka, plnenie cieľov výchovy a vzdelávania určených štátnym vzdelávacím programom (ďalej ŠVP) sa nepremietli v edukačnom procese, boli viac v teoretickej rovine bez ich transformácie do praxe. Absencia podpory kooperatívnych foriem, kritického myslenia, nízka miera úloh na rozvíjanie vyšších myšlienkových procesov, zmysluplnej práce s textom a IKT, rozvíjania sebahodnotenia na hospitovaných hodinách poukázali na formálnosť stanovenia parciálnych cieľov (napr. samostatne pozorovať a experimentovať, z výsledkov vyvodzovať závery, riešiť problémy a obhajovať svoje rozhodnutia, spolupracovať v skupine, využívať IKT, rozvíjať sebahodnotenie) s ich minimálnou implementáciou do procesu výchovy a vzdelávania, na čo poukázali aj výsledky autoevalvačného dotazníka zadaného školou. Vízia a poslanie školy v oblasti využívania inovatívnych a efektívnych metód i foriem vyučovania zostali len v teoretickej rovine snahy, s minimálnou aplikáciou v edukačnom procese, čo malo dopad na rozvíjanie kľúčových kompetencií žiakov. Rámcový učebný plán a poznámky ŠVP akceptoval **učebný plán** pre primárne vzdelávanie, v nižšom strednom vzdelávaní sa nedostatky vyskytli v neaktualizovaní (vrátane citácie neplatných právnych predpisov) a nerešpektovaní poznámok vo vzťahu k edukácii žiakov so ZZ (mentálne postihnutie). Vlastné poznámky s orientáciou na delenie tried a zriaďovanie skupín na vyučovacích hodinách anglického jazyka, informatiky, etickej a náboženskej výchovy, techniky, telesnej a športovej výchovy poskytovali obraz o nastavenom systéme a vnútornej organizácii vyučovania. Voliteľné hodiny zväčša využité na posilnenie povinných vyučovacích predmetov (slovenský jazyk a literatúra, matematika), minimálne vo vzdelávacích oblastiach Človek a príroda, Človek a spoločnosť, Umenie a kultúra, ako aj na zavedenie vlastného predmetu (napr. environmentálna výchova – 5. ročník, anglický jazyk – 1. a 2. ročník) boli začlenené do jednotlivých vzdelávacích oblastí. Vzdelávacia oblasť Zdravie a pohyb nebola posilnená voliteľnými hodinami i vzhľadom na personálne a priestorové podmienky školy. Z vyjadrenia riaditeľky školy vyplynulo, že dôvodom posilnenia daných vyučovacích predmetov a vzdelávacích oblastí boli požiadavky učiteľov na vyšší počet hodín so zámerom opakovania a upevňovania učiva po obdobiach pandémie. **Učebné osnovy** primárneho vzdelávania boli spracované v rozsahu obsahových štandardov jednotlivých predmetov. V niektorých vyučovacích predmetoch nižšieho stredného vzdelávania (napr. biológia, geografia, chémia, technika) vykazovali formálne nedostatky, ktoré boli odstránené počas výkonu inšpekcie. Nesúlady s obsahovým štandardom sa vyskytol v učebných osnovách predmetov informatika (nestanovenie obsahových požiadaviek v tematickom celku Repräsentácie a nástroje – práca s multimédiami v 7. ročníku, nezaradenie tematického celku Komunikácia a spolupráca – práca s webovou stránkou, Algoritmické riešenie problémov – analýza problému, jazyk na zápis riešenia, Softvér a hardvér – práca so súborami

a priečinkami, práca v počítačovej sieti a na internete v 7. alebo v 8. ročníku), slovenský jazyk a literatúra (v zložke literatúra boli rozpracované názvy a pojmy podľa učebnice), telesná a športová výchova (nezaradenie tematického celku Sezónne pohybové činnosti ani v jednom ročníku v rámci časti Športové činnosti pohybového režimu). Absenciu určenia spôsobu realizácie prierezových tém v ŠkVP čiastočne kompenzovali informácie uvedené v analýze výchovno-vzdelávacích výsledkov s nesprávne uvedeným školským rokom 2020/2021. Vyjadrenie riaditeľky školy v riadenom rozhovore poukázalo na ich implementáciu do obsahu jednotlivých vyučovacích predmetov, zapracovanie v učebných osnovách bolo formálne, neaktualizované, s absenciou prierezovej témy výchova k manželstvu a rodičovstvu, aplikácia na hospitovaných hodinách ojedinelá. Záznamy v elektronicky vedených triednych knihách potvrdili realizáciu prierezovej témy ochrana života a zdravia formou didaktických hier na primárnom a účelových cvičení na nižšom strednom vzdelávaní, environmentálna výchova kombinovanou formou (samostatný predmet, projekty, súčasť obsahu vyučovania). Rozpracovanie Národného štandardu finančnej gramotnosti (ďalej NŠFG) v ŠkVP i v obsahu učebných osnov chýbalo. **Podpora vzdelávania žiakov so ŠVVP** rozpracovaná v ŠkVP nezodpovedala reálnym podmienkam z hľadiska saturácie potrieb žiakov so ZZ, personálneho zabezpečenia a možnosti poskytovaných foriem edukácie. Deklarovanie efektívnosti pri náprave porúch zníženým počtom žiakov v triede, aplikáciou špecifických postupov (napr. pohybové uvoľnenie, umožnenie odpočinku, nácvik sebakontroly, oceňovanie správania sa), metód a pravidelných relaxácií zostalo len v teoretickej rovine bez preukázania na hospitovaných hodinách. Obsah tvorili charakteristiky vzdelávaných skupín žiakov so ZZ, zo sociálne znevýhodneného prostredia (ďalej SZP), vo vzťahu k žiakom z MRK absentovalo stanovenie osobitostí a špecifik ich vzdelávania. Pre vzdelávanie žiakov s mentálnym postihnutím bol vytvorený samostatný dokument s preklopením informácií z neaktuálneho vzdelávacieho programu pre žiakov s daným druhom postihnutia (z roku 2009), doplnený o špecifiká hodnotenia ich výkonov s prísnejšou stupnicou v porovnaní s intaktnými žiakmi. Riaditeľka školy vnímala úpravu podmienok výchovy a vzdelávania pre žiakov so ŠVVP prítomnosťou školského špeciálneho pedagóga, pedagogických asistentiek na vyučovacích hodinách, možnosťou písania písomných prác za ich prítomnosti, používaním kompenzačných pomôcok a akceptáciou odporúčaní zariadení poradenstva a prevencie. Podporný servis zabezpečovali školská špeciálna pedagogička a pedagogické asistentky, neurčenie koordinátora podporného tímu sa prejavilo v slabšej koordinácii činnosti a uplatňovaní obsahu IVP na vyučovacích hodinách, s komunitou zákonných zástupcov, pri riešení výchovno-vzdelávacích problémov žiakov so ZZ s cieľom maximalizovať ich šance na úspech. Nízky podiel výchovnej poradkyne v oblasti poskytovania poradenských služieb vo vzťahu k vzdelávaným skupinám žiakov v škole, ako aj zainteresovanosť ostatných pedagógov mala dopad na tvorbu inkluzívnej kultúry školy a vnímanie podporného servisu poskytovaného primárne školskou špeciálnou pedagogičkou. Obsahové spracovanie individuálneho vzdelávacieho programu (ďalej IVP) nevytváralo podmienky pre vzdelávanie žiakov s mentálnym postihnutím, absentovala úprava obsahu, metód, stanovenie jasných foriem a spôsobu ich hodnotenia. Aktualizácia len úvodných údajov (trieda, školský rok) bez akcentu na aktuálne potreby žiakov so ZZ mala za dôsledok používanie pôvodne vypracovaných IVP bez konzultácie ich obsahu a poskytnutia kópie zákonným zástupcom. Odporúčania zariadení poradenstva a prevencie boli nakopírované do obsahu IVP, ich akceptácia vo výchovno-vzdelávacom procese bola menej zreteľná najmä vo vzťahu k žiakom s poruchami aktivity a pozornosti, vývinovými poruchami učenia, autizmom a ďalšími pervazívnymi vývinovými poruchami. Novo začlenení žiaci mali k dispozícii IVP na aktuálny školský rok s údajmi nekorešpondujúcimi s realitou (napr. postup podľa Vzdelávacieho programu pre žiakov s narušenou komunikačnou schopnosťou, pričom vyučovanie špecifických predmetov v škole nevedeli zabezpečiť). Pôvodne vydaný ŠkVP bol **prerokovaný** na zasadnutiach pedagogickej rady a rady školy, zmeny realizované v jeho obsahu sa podľa vyjadrenia riaditeľky školy uskutočňovali prepisom pôvodných údajov bez dodatkov alebo príloh a následného prerokovania na zasadnutiach pedagogickej rady a rady školy. Základný dokument školy bol v zmysle novelizovaného školského zákona bez učebných osnov zverejnený na webovom sídle školy s pozitívnym dopadom na **informovanosť širokej verejnosti**. Pri tvorbe a úprave ŠkVP, vypracovaní IVP sa nepodieľali odborní zamestnanci z iných rezortov. **Nejasnosť v stanovení vlastných cieľov a ich prelínanie sa v jednotlivých častiach ŠkVP, neúplnosť rozpracovania najmä vnútorného systému kontroly a hodnotenia žiakov, menší dôraz na stanovenie**

podmienok vzdelávania žiakov so ŠKVP, výskyt nedostatkov v jeho obsahu, ako aj nereflektovanie na aktualizované verzie štátnych vzdelávacích programov spôsobil, že nebol dokumentom reagujúcim na vzdelávacie potreby všetkých žiakov a reálnym obrazom poskytovaného systému, ponúk a možností vzdelávania v škole.

Súbor interných dokumentov¹ zabezpečoval zámery školy deklarované v ŠKVP, ich prerokovanie potvrdzovali zápisnice zo zasadnutí pedagogickej rady.

Pedagogická dokumentácia² sa viedla kombinovaným spôsobom, triedne knihy elektronicky, ostatná dokumentácia v printovej podobe na tlačivách schválených a zverejnených ministerstvom školstva. Vo vyplňaní triednej dokumentácie sa vyskytli nedostatky s neúplnosťou záznamov³ v požadovaných údajoch a poznámkach⁴ vrátane uvádzania informácií nad rámec metodického pokynu na hodnotenie žiakov. **Plán profesijného rozvoja** pedagogických zamestnancov bol strohý dokument, ktorý čiastočne vychádzal zo stanovených cieľov v ŠKVP a priorit ďalšieho vzdelávania pedagógov. Pozitívom bola podpora vzdelávania pedagógov riaditeľkou školy, snaha o odborné zabezpečenie vyučovacieho procesu štúdiom ďalšieho aprobačného predmetu. Aktuálne bola na základný modul funkčného vzdelávania prihlásená vedúca ŠKD, aktualizčné vzdelávanie v oblasti činnosti so žiakmi so ZZ⁵ a digitálneho vedenia triednej dokumentácie absolvovali všetci pedagógovia. Za ostatné dva roky i v dôsledku pandemickej situácie bolo externé vzdelávanie pedagógov obmedzené, zamerané na oblasť vzdelávania žiakov so ZZ, so SZP, sociálno-patologické javy, inkluzívne vzdelávanie a transverzálne zručnosti. V minimálnej miere bolo orientované na tvorivú činnosť, aplikáciu inovatívnych foriem a metód v edukácii žiakov, čo sa prejavilo na hospitovaných hodinách formou pretrvávania tradičných vyučovacích metód bez podpory aktívneho učenia sa žiakov. Oblasť interného vzdelávania pedagogických zamestnancov absentovala aj v plánoch predmetových komisií, zápisnice z ich zasadnutí neposkytovali obraz o ich realizácii, čo nekorešpondovalo s vyjadrením riaditeľky školy v riadenom rozhovore o vzájomnom odovzdávaní si skúseností zo vzdelávacích aktivít. Absencia plánu vlastného manažérskeho a pedagogického rozvoja vedúcich pedagogických zamestnancov, externého vzdelávania v oblasti nových trendov vo vzdelávaní, mentoringu, vedenia a osobnostného rozvoja pedagógov vedúcimi zamestnancami školy, ako aj neúčinná kontrolná činnosť mali dopad na implementáciu produktívnych metód (napr. výskumné, heuristická, problémového výkladu) a foriem (napr. kooperatívne) činnosti vo výchovno-vzdelávacom procese. Efektívne stratégie vyučovania boli uplatňované na menej ako jednej štvrtine vyučovacích hodín s minimálnym dôrazom na zabezpečenie optimálneho výkonu žiakov a vytváranie podmienok pre inkluzívne vzdelávanie. **Rozhodnutia**⁶ vydané riaditeľkou školy boli v súlade s príslušnými právnymi predpismi. Riaditeľka školy nevydala žiadnemu žiakovi školy rozhodnutie o povolení individuálneho vzdelávania. Povinnú školskú dochádzku v školách mimo územia Slovenskej republiky plnilo 10 žiakov (Česká republika – 2 žiaci, Dánsko - 3, Grécko – 1, Ruská federácia – 1, Švédsko kráľovstvo – 1, Veľká Británia – 2), ani jeden nepochádzal z MRK. Z dôvodu plnenia školskej dochádzky osobitným spôsobom vykonala 1 žiačka komisionálne skúšky v predchádzajúcom a 2 žiaci v aktuálnom školskom roku. Vydaní rozhodnutia o povolení vykonať komisionálnu skúšku predchádzali žiadosť zákonného zástupcu a kópia posledného vysvedčenia. Komisionálna skúška sa realizovala z predmetov slovenský jazyk a literatúra, vlastiveda vo forme písomnej skúšky, súčasťou tlačiva Protokol o komisionálnej skúške v základnej škole nebola stupnica hodnotenia. Podklady o hodnotení výsledku komisionálnej skúšky jedného žiaka

¹ školský poriadok; ročný plán profesijného rozvoja; plán práce, plán kontrolnej činnosti; interné smernice – o vyplňaní pedagogickej dokumentácie, o sťažnostiach, systém hodnotenia pedagogických zamestnancov, o organizovaní lyžiarskeho výcviku, vykonávaní pedagogického dozoru, riešení šikanovania žiakov, ustanovení funkcie triedneho učiteľa, adaptačnom a dištančnom vzdelávaní; plány práce metodických orgánov, koordinátorov, výchovného poradcu; záznamy o práci v záujmových útvaroch

² triedne knihy, triedne výkazy, katalógové listy žiakov, Návrh na vzdelávanie dieťaťa alebo žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v materskej škole, v základnej škole, v strednej škole a v špeciálnej škole

³ neaktualizované údaje o roku plnenia povinnej školskej dochádzky, chýbajúce údaje o národnosti a štátnom občianstve, slovné hodnotení v katalógových listoch žiakov, uvedenie dátumu narodenia číslicou

⁴ dátum záznamu o povolení plniť povinnú školskú dochádzku mimo územia Slovenskej republiky, uvádzanie diagnózy zdravotne znevýhodneným žiakom

⁵ Integrácia verzus inklúzia

⁶ o prijatí žiaka do školy, oslobodení žiaka od vzdelávania sa v jednotlivých vyučovacích predmetoch alebo ich častí, povolení plniť povinnú školskú dochádzku mimo územia Slovenskej republiky, povolení vykonať komisionálnu skúšku, umožnení štúdia žiaka podľa individuálneho učebného plánu, prijatí žiaka do školského zariadenia

poukázali na formálnosť a neobjektívnosť jej priebehu v dôsledku nezrovnalostí v bodovom hodnotení, celkovom hodnotení, zadaní znenia úlohy, ako aj oprave správnosti či nesprávnosti riešenia úloh s negatívnym dopadom na objektivitu jej realizácie a výsledné hodnotenie žiaka. Žiaci, ktorým bolo povolené vzdelávanie podľa individuálneho učebného plánu nemali v ňom stanovenú organizáciu vzdelávania. Prioritou činnosti **metodických orgánov** bolo organizačné zabezpečenie plnenia úloh vo vzťahu k plánovaným súťažiam a predmetovým olympiádam, školským, mimoškolským aktivitám a vzdelávacím exkurziám, čiastočne výkon kontrolnej činnosti s charakterom formálnosti vzhľadom na výsledky hodnotenia, chýbajúcu analýzu v kooperácii s vedúcimi zamestnancami školy a prijímanie účinných opatrení. Ich postavenie v škole ako poradného orgánu riaditeľky školy oslaboval značný formalizmus, na čo poukazovali plány a zápisnice zo zasadnutí s identickým obsahom v priebehu dvoch po sebe nasledujúcich školských rokov. Koordinácia a plánované riadenie činnosti pedagógov absentovalo, minimálna bola orientácia na problematiku edukačného procesu, analýzu výchovno-vzdelávacích výsledkov menej úspešných žiakov či žiakov so ŠVVP (čiastočne v predmetovej komisii prírodovedných predmetov). Analýza výsledkov celoslovenského testovania žiakov 5. a 9. ročníka z matematiky v rámci predmetovej komisie nebola realizovaná.

Snahou vedúcich zamestnancov školy bola podpora jej rozvoja v súlade s koncepcným zámerom s výnimkou inkluzívneho vzdelávania, prijímania účinných opatrení vo vzťahu k vzdelávacím výsledkom jednotlivých vzdelávaných skupín žiakov, participácie metodických orgánov na pedagogickom riadení. Výkon štátnej správy v 1. stupni bol realizovaný v súlade s aktuálnym právnym stavom.

Vnútrotný systém kontroly a hodnotenia žiakov stanovený v ŠkVP bol strohý, zúžený len na ciele a formy. Kritériá hodnotenia žiakov boli obsiahnuté v učebných osnovách, rozdielnosť v stupnici hodnotenia písomných prác v predmete dejepis poukázala na nejednotný prístup v hodnotení žiackych výkonov. V predmetoch dejepis a matematika absentovali kritériá hodnotenia verbálnych skúšok a projektov, fyzika aj praktických aktivít, chémia aj stupnica hodnotenia písomných prác, technika kritériá hodnotenia výrobkov, informatika projektov a zručností v činnosti s aplikáciami a digitálnymi prostriedkami. Zápisnice zo zasadnutí metodických orgánov neposkytovali spätnú väzbu o zjednocovaní kritérií hodnotenia žiakov, len ojedinele sa v záverečnej správe o vyhodnotení ich činnosti objavila zmienka o doplnení kritérií, metód a prostriedkov, čo s výnimkou kritérií nekorešpondovalo s obsahom predložených učebných osnov. V škole na informovanie zákonných zástupcov o zhoršení výchovno-vzdelávacích výsledkov žiakov používali komplexný informačný systém EduPage, doručenie oznámenia o neprospievaní žiačky 1. ročníka ako aj udelení výchovného opatrenia 2 žiakom za obdobie posledného štvrťroka školského roka 2021/2022 nebolo zákonným zástupcom preukázateľne zabezpečené. Plán **kontrolnej činnosti** školy rozpracovaný na mesiace s rozdelením kompetencií a uvedením oblastí, čiastočne druhov, metód, foriem a nástrojov kontroly predstavoval premyslený, vecný interný materiál, ktorý bol predpokladom na jeho účinné uplatňovanie vo vzdelávacom prostredí, čo sa reálne nenapĺňalo vzhľadom na absenciu výkonu kontrolnej a hospitačnej činnosti vedúcimi zamestnancami školy. Chýbajúce stanovenie cieľa a zamerania hospitačnej činnosti nevytváralo obraz o plánovaní priameho pozorovania edukácie žiakov so ZZ, uplatňovania IVP a odporúčaní zariadení poradenstva a prevencie vo výchovno-vzdelávacom procese. Predmetom zasadnutí pedagogickej rady neboli analýza a zovšeobecňovanie výsledkov zistení z kontrolnej činnosti, prijaté opatrenia ani následne plánované kontroly, čo malo negatívny dopad na skvalitňovanie a zvyšovanie úrovne procesu výchovy a vzdelávania. Formálnosť a sporadickosť výkonu hospitačnej činnosti zo strany vedúcich pedagogických zamestnancov (2 hospitácie za školský rok 2021/2022) sa premietla v úrovni učenia sa žiakov a vyučovania učiteľmi zistenou školskou inšpekciovou počas priameho pozorovania na vybraných predmetoch. **Vnútrotný systém kontroly a hodnotenia pedagogických zamestnancov** v ŠkVP bol strohý, orientovaný len na oblasť metód hodnotenia, podrobnejšie, premyslene a transparentne rozpracovaný v internom dokumente⁷ školy. Hodnotenie pedagógov realizované jedenkrát ročne vychádzalo z 5-

⁷ Smernica 2/2017 Systém hodnotenia pedagogických zamestnancov

stupňovej BARS škály hodnotenia, vzhľadom na výsledky celkového hodnotenia a použitie neexistujúcej úrovne výkonu 5 zo strany hodnotených i hodnotiacich zamestnancov sa javilo formálne.

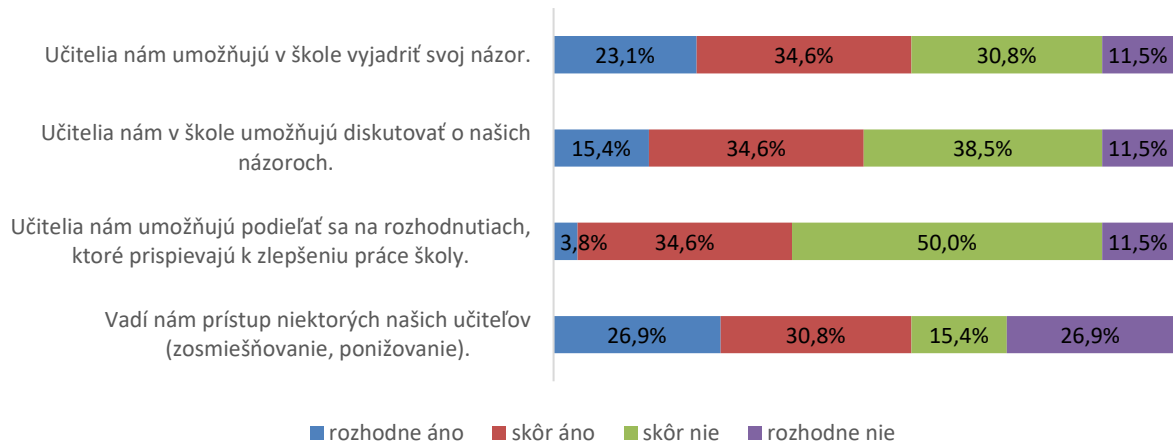
K pozitívam patrilo systematické plánované **sebahodnotenie**, ktoré v škole považovali za užitočný nástroj zvyšovania kvality činnosti vo vzdelávacom prostredí. Zapojili sa do autoevalvácie školy (2021/2022) prostredníctvom informačno-prezentačného portálu Dobrá škola určeného pre školy a zákonných zástupcov, ktorého realizátorom je SEA - Agentúra pre vzdelanie a vedu. V rozhovore sa riaditeľka školy vyjadrila, že ju oslovila ponuka evaluačných dotazníkov EDO - V čom ste dobrí a v čom by ste sa mohli zlepšiť?, so zameraním na monitorovanie klímy a kultúry školy, ktorých cieľom bolo zistiť stav školy v oblastiach, ktoré ich najviac ovplyvňujú (Fyzické prostredie školy, Ciele, kultúra a identita školy, Štýl riadenia a komunikácia medzi vedením a učiteľmi, Socioklíma a vzťahy medzi učiteľmi, Vyučovacie štýly učiteľov a klíma na hodinách, Komunikácia a vzťahy medzi učiteľmi a žiakmi, Socioklíma a vzťahy medzi žiakmi, Komunikácia a vzťahy medzi školou a rodičmi). Podľa nej prínosom správy so zisteniami z dotazníkov bolo poskytovať riaditeľom a učiteľom objektívnu spätnú väzbu o ich vlastnej škole a zároveň umožniť školám relatívne objektívne porovnanie s inými školami. Dotazník vyplnilo 55 žiakov nižšieho stredného vzdelávania, 125 zákonných zástupcov a 16 učiteľov pod gesciou stanovenej školskej koordinátorky. Škola bola hodnotená vo vzťahu k ostatným zapojeným školám a výsledky podávali ucelený obraz o hodnotených oblastiach. Výstup obsahoval menej konkrétne informácie i v porovnaní s predchádzajúcim rokom, menší dôraz bol kladený na vecnosť a merateľnosť prijatých opatrení, bez termínu kontroly ich splnenia, napriek tomu škola na základe dosiahnutých informácií vytvárala predpoklad na uplatňovanie sebahodnotiacich procesov. So závermi autoevalvačného dotazníka oboznámila riaditeľka školy pedagógov na zasadnutí pedagogickej rady dňa 28. 01. 2022. Na výsledky sebahodnotiacich procesov v oblasti pedagogického riadenia a edukácie nenadväzoval plán rozvoja kvality výchovy a vzdelávania, s výsledkami sa okrem vyhodnotenia ďalej efektívne nepracovalo, neboli podkladom na realizáciu zmien a prijímanie efektívnych opatrení, čo malo dopad na úroveň pedagogického riadenia i samotného procesu výchovy a vzdelávania.

Najslabším článkom v oblasti riadenia školy bola kontrolná činnosť s transparentným plánom bez jeho transformácie v praxi, s absenciou systematického monitoringu najmä stavu a úrovne výchovno-vzdelávacieho procesu, vyhodnocovania zistení a výsledkov, prijímania primeraných a účinných opatrení vedúcich k zmene kvality či úrovne vo všetkých oblastiach vzdelávania a riadenia školy. Pozitívom školy bola podpora procesov sebahodnotenia za účelom získania informácií o úspešných oblastiach školy, ale aj oblastiach vyžadujúcich si zlepšenie.

Klíma a kultúra školy sa posudzovala na základe výsledkov dotazníka zadaného pedagogickým zamestnancom a vybraným žiakom školy. Dotazník zameraný na vzťahy žiakov a učiteľov v škole bol zadaný 26 žiakom 8. a 9. ročníka, výsledky prístupu učiteľov k žiakom znázorňuje graf 9. Na možnosť vyjadrovania názorov v škole poukázala viac ako polovica žiakov, pričom polovica uviedla, že im učители umožnili o vyjadrených názoroch aj diskutovať. Skoro dve tretiny žiakov vnímali ich minimálny podiel na rozhodnutiach smerujúcich k zlepšeniu činnosti školy. Viac ako polovici žiakov prekážal prístup (zosmiešňovanie, ponižovanie, neprimerané nároky) niektorého z učiteľov. Podľa vyjadrenia riaditeľky školy bol dôvodom nadradený vzťah jedného pedagóga vo vzťahu k žiakom, čo bolo predmetom rozhovoru a riešenia situácie i vzhľadom na náznaky zo strany žiakov a ich zákonných zástupcov. Na menej pozitívnu pracovnú atmosféru a autoritatívne postavenie učiteľov na vyučovacích hodinách poukázali aj výsledky školou zadaného autoevalvačného dotazníka žiakom, ktoré sa diametrálne líšili s výsledkami učiteľov. Pedagogickí zamestnanci podľa ich vyjadrenia v dotazníku zadanom školskou inšpekciou vnímali klímu školy za otvorenú, charakterizovanú vzájomnou dôverou a súdržnosťou kolektívu pedagógov, demokratickým štýlom riadenia školy. Výrazne lepšie výsledky v 3 oblastiach poukázali na ústretové a nedirektívne správanie riaditeľky školy, ako aj nízku mieru frustrácie pedagogických zamestnancov. K budovaniu pozície teamleadra, upevňovaniu pozitívnych vzťahov a klímy v kolektíve pedagógov prispela podľa vyjadrenia riaditeľky školy v riadenom rozhovore realizácia teambuildingových aktivít v podobe relaxačných pobytov, ktoré umožňovali lepšie poznanie potenciálu zamestnancov v prostredí mimo školy. Výsledky dotazníka mapujúceho vzťahy žiakov a učiteľov z pohľadu žiakov poukázali na ciele podpora osvojenia si a využívania efektívnych stratégií učenia, čo nekorešpondovalo so zisteniami z hospitovaných hodín ani z výsledkov autoevalvačných dotazníkov

zadaných školou. Väčšina žiakov (26,90 % rozhodne áno a 61,50 % skôr áno) v dotazníku potvrdila, že učitelia ich učia plánovať a organizovať si samostatné učenie, oboznamujú ich so spôsobmi ako pri učení postupovať, aby boli úspešní. Podľa takmer dvoch tretín opýtaných žiakov (19,20 % rozhodne áno a 46,20 % skôr áno) k nim učitelia pristupujú podľa ich schopností a súčasťou vzdelávania sú aj projekty, v ktorých využívajú poznatky z viacerých predmetov. Poskytovanie možnosti hodnotenia svojej práce uviedli o niečo menej ako dve tretiny respondentov (15,40 % rozhodne áno a 46,20 % skôr áno). Väčšina žiakov (23,10 % rozhodne áno a 46,20 % skôr áno) poukázala, že spôsob hodnotenia ich výsledkov učiteľmi je jasný a vedia, čo môžu urobiť, aby sa zlepšili. Podľa viac ako polovice žiakov (7,70 % rozhodne áno, 50,00 % skôr áno) je vyučovanie zaujímavé. Jediná záporná odpoveď žiakov sa týkala nezájmu učiteľov o ich záľuby a hobby, na čo poukázali viac ako tri štvrtiny žiakov (30,80 % skôr nie a 46,20 % rozhodne nie). Odlišné názory poskytlo vyhodnotenie autoevalvačných dotazníkov predložených riaditeľkou školy s rozdielnymi názormi učiteľov i žiakov. Žiaci poukázali na slabé využívanie prostriedkov IKT, internetu a učebných pomôcok na rozdiel od pozitívnejšieho hodnotenia učiteľmi, nízku mieru bádateľského vyučovania a riešenia kolatívnych úloh na úkor diktovania poznámok alebo výkladu učiva učiteľom, podľa nich sa na vyučovacích hodinách nudili. Aj žiaci 8. a 9. ročníka v dotazníku potvrdili, že v minimálnej miere realizovali experimenty na hodinách prírodovedných predmetov. Poskytovaním informácií o výchovno-vzdelávacích výsledkoch žiakov formou elektronickej žiackej knižky, o aktivitách školy na webovom sídle, vydávaním časopisu BZUČO, pozvaním zákonných zástupcov na pohovor do školy, telefonickým kontaktom, riešením ich negatívnych postrehov vo vzťahu k vzdelávaciemu prostrediu a jeho aktérom sa v škole snažili o otvorený a priamy spôsob komunikácie i vytváranie pozitívnych vzťahov s dôrazom na posilňovanie vzájomnej dôvery a spolupráce. Kontaktovanie zákonných zástupcov s poskytnutím informácií o pokroku žiaka v učení sa uviedla viac ako polovica učiteľov v dotazníku zameranom na menej úspešných žiakov, väčšina z nich poukázala na iniciovanie stretnutí s nimi aj mimo rodičovských združení.

Graf 9 Vzťahy medzi žiakmi a učiteľmi z pohľadu žiakov



Škola prostredníctvom ŠKVP deklarovala tvorbu priaznivej **klímy školského prostredia**, rešpektovanie individuálnych potrieb žiakov, odstránenie bariér a umožnenie optimálneho rozvoja každého žiaka v súvislosti s jeho osobným maximom. Výsledky dotazníka Bezpečnosť školského prostredia administrovaného so 16 žiakmi 6. a 7. ročníka poukázali na vytvorenie pozitívnej klímy vzdelávacieho prostredia, v ktorom sa prevažná väčšina respondentov (31,25 % rozhodne áno, 62,50 % skôr áno) cítila bezpečne a dobre, svojich učiteľov tri štvrtiny z nich (25,00 % rozhodne áno, 50,00 % skôr áno) vnímali ako chápaných a tolerantných, dôsledne a spravodlivo riešiacich nevhodné správanie každého žiaka (18,75 % rozhodne áno, 75 % skôr áno). Viac ako polovica žiakov (18,75 % rozhodne áno, 37,50 % skôr áno) svojimi odpoveďami upozornila na nevhodné správanie sa niektorých spolužiakov vo forme vyrušovania alebo nerešpektovania pokynov učiteľov, čo do istej miery súviselo so ZZ časti žiakov alebo so schopnosťou učiteľov vzbudiť záujem žiakov o proces učenia sa. Na súdržnosť interpersonálnych vzťahov v triednom kolektíve poukázali odpovede väčšiny opýtaných žiakov o trávení prestávok

so spolužiakmi rozhovormi, ojedinele športovými aktivitami, bez znakov izolácie, prejavov nevhodného správania sa či šikanovania. Spôsob komunikácie a správania aktérov výchovy a vzdelávania s výnimkou jednej vyučovacej hodiny poukázali na bezkonfliktné spolužitie žiakov a ich učiteľov, ako aj jednotlivých vzdelávaných skupín žiakov navzájom. V minimálnej miere sa na hospitovaných hodinách prejavilo zo strany časti učiteľov rešpektovanie individuality žiakov so ZZ. Výchovná poradkyňa v riadenom rozhovore uviedla, že v čase pandemickej situácie potrebovali žiaci viac podpory a výchovných intervencií, v školskom roku 2021/2022 realizovali po návrate žiakov do školy adaptačný program. Organizovanie aktivít zameraných na podporu wellbeingu žiakov (rozvoj komunikačných zručností, interpersonálnych zručností, zručností efektívneho riešenia konfliktov, prosociálneho správania a zdravých vzťahov, predchádzanie konfliktom) preukázateľne nepotvrdila. V školskom poriadku nastavené pravidlá a kritériá udeľovania výchovných opatrení alebo zníženej známky zo správania boli nejednoznačné, nemali oporu v právnej norme. Ich udeľovanie na zasadnutiach pedagogickej rady sa riadilo počtom záznamov, nie závažnosťou previnenia, u niektorých žiakov aj opakovaným udelením na základe súčtu záznamov za 2 hodnotiace obdobia.

V školskom roku 2021/2022 škola evidovala v primárnom vzdelávaní 1 **menej úspešnú žiačku**, ktorá opakovala 1. ročník. Na základe analýzy zápisníc zo zasadnutí pedagogickej rady a katalógových listov žiakov bolo zistené, že 2 žiaci v nižšom strednom vzdelávaní v 1. polroku školského roka 2021/2022 neprospeli z viacerých predmetov a takmer polovica žiakov so ZZ (42,86 %) a prevažná väčšina žiakov z MRK (83,33 %) bola opakovane hodnotená v rámci hodnotiacich porád ako slabo prospievajúci, respektíve neprospievajúci. Výchovná poradkyňa v riadenom rozhovore uviedla, že žiaci majú najväčšie problémy v predmetoch slovenský jazyk a literatúra, matematika, cudzí jazyk, fyzika a chémia. Za hlavné príčiny školskej neúspešnosti žiakov považovala sociálne zázemie, častú absenciu na vyučovaní, nedostatok motivácie o proces učenia sa v dôsledku nesplnených očakávaní a ľahostajný prístup k vzdelávacím výsledkom. Samostatný rozhovor sa uskutočnil len s menej úspešnou žiačkou 1. ročníka za prítomnosti triednej učiteľky vzhľadom na neprítomnosť vyššie uvedených 2 žiakov v škole počas celého výkonu inšpekcie. Z vyjadrenia riaditeľky školy v riadenom rozhovore a väčšiny učiteľov v dotazníku vyplynulo, že učitelia na vyučovaní podporovali učenie sa každého žiaka poskytnutím vopred pripravených poznámok, uplatňovaním rovesníckeho učenia, diferenciaciou úloh pre pohotovejších žiakov, čo na hospitovaných hodinách nebolo zreteľné. Opatrenia zamerané na podporu menej úspešných žiakov (pravidelná hospitačná činnosť, analýza výchovno-vzdelávacích výsledkov žiakov na zasadnutiach pedagogickej rady a metodických orgánov, následne prijímané opatrenia a vyhodnocovanie ich účinnosti) sa v škole realizovali v minimálnej miere. Poskytovanie podpory menej úspešným žiakom vnímala výchovná poradkyňa vo forme rozhovorov s ňou, školskou špeciálnou pedagogičkou, triednymi učiteľmi, záznamy z nich si nevedla. Pozitívom bolo umožnenie doučovania, možnosti zapojenia sa do činnosti záujmových útvarov, ŠKD vrátane žiakov so ZZ, z MRK, s iným materinským jazykom. Takmer tri štvrtiny žiakov so ZZ (71,43 %) a polovica žiakov z MRK si rozvíjali svoje vloh, umelecké, psychomotorické či intelektové schopnosti činnosťou v záujmových útvaroch, do ŠKD boli zaradení aj 3 žiaci 5. ročníka. Pomoc žiakom zvládnuť učivo individuálnym prístupom alebo doučovaním v spolupráci so zákonnými zástupcami uviedla v rozhovore aj vedúca metodického združenia. V prípade žiačky opakujúcej ročník sa miera účinnosti nastavených, no najmä realizovaných opatrení preukázala v zlepšení jej motivácie učenia sa a podľa jej vyjadrenia v radosť z návštevy školy a lepšieho pocitu z nových spolužiakov v triede. Zlepšenie triednej klímy, spolupráce a prístupu žiakov k procesu učenia sa riaditeľka školy riešila v spolupráci s odbornými zamestnancami zariadenia poradenstva a prevencie formou pracovných stretnutí s pedagogickými zamestnancami školy, intervenciami a konzultáciami, na čo zhodne poukázala aj výchovná poradkyňa. Z vyjadrenia riaditeľky školy vyplynulo, že škola je otvorená nadväzovať kontakty s miestnymi komunitnými inštitúciami, so športovými (Karate club FARMEX Nitra) a kultúrnymi organizáciami, umožňovala žiakom rozvíjať svoje nadanie zriadením elokovaného pracoviska Súkromnej základnej umeleckej školy Heleny Madariovej Nitra v priestoroch školy, poskytovaním priestorov na rozvíjanie talentu žiakov a podporu výučby cudzích jazykov (Súkromná základná umelecká škola ART PEGAS Nitra, inlingua Nitra – jazyková škola). V informačnom dotazníku riaditeľka školy uviedla, že v škole neorganizovali kurzy pre fyzické osoby, ktoré nezískali nižšie stredné vzdelanie. Škola ponúkala **rozmanitú činnosť** pre žiakov **mimo vyučovania**

realizáciou projektov so zameraním na environmentálnu výchovu, zapájaním do školských i mimoškolských aktivít, súťaží a predmetových olympiád, činnosti záujmových útvarov v oblasti športu, umenia, rozvíjania praktických zručností a vedomostí z ekológie. Spolupráca sa rozvíjala s miestnou materskou školou organizovaním dňa otvorených dverí.

Vedúci pedagogickí zamestnanci teambuildingom, promptným riešením krízových stavov podporovali priaznivú klímu školy, ktorá sa prejavila v súdržnosti pedagogického kolektívu a pozitívnych sociálnych vzťahoch medzi žiakmi navzájom. Vzťahy medzi žiakmi a pedagogickými zamestnancami boli čiastočne poznačené menej vhodnými spôsobmi budovania autority učiteľa bez formovania optimálnej triednej klímy. Výsledky dotazníka bezpečnosti školského prostredia poukázali na vytváranie podmienok bezpečia a pocitu istoty všetkým aktérom vzdelávania.

Systém poskytovania poradenstva pri riešení osobnostných, vzdelávacích a sociálnych potrieb žiakov, ako aj poradenstva pre pedagogických zamestnancov a zákonných zástupcov žiakov **nebol** zo strany výchovnej poradkyne **funkčný** a **efektívny**. Na uvedenú skutočnosť poukázali aj žiaci v dotazníku zadanom školskou inšpekciou. Viac ako polovica (56,25 %) oslovených žiakov 6. a 7. ročníka nevedela, kto z učiteľov v škole zastáva funkciu výchovného poradcu, väčšina (87,50 %) uviedla, že sa stretnutia s výchovnou poradkyňou pri riešení osobných alebo školských problémov nezúčastnila. Účasť na stretnutí uviedli len 2 žiaci (jeden dobrovoľne a jeden, keď musel) z dôvodu riešenia porušovania školského poriadku a vzájomných vzťahov so spolužiakmi a učiteľmi. Výchovná poradkyňa sprístupňovala informácie na webovom sídle školy a informačnej tabuli. Sama v rozhovore poukázala, že osobnostné, vzdelávacie a sociálne potreby žiakov v škole riešila ojedinele, na riešení konfliktov medzi žiakmi sa zúčastnila, ak bola prizvaná. Podľa jej vyjadrenia oblasť starostlivosti o žiakov so ŠVVP zastrešovala školská špeciálna pedagogička. Neviedla záznamy o poskytovaní služieb žiakom, nevedela predložiť plán stretnutí s triednymi kolektívami a žiakmi v záujme vytvárania pozitívnej klímy. V správe o činnosti výchovného a kariérového poradcu v školskom roku 2021/2022 bola vyhodnotená spolupráca so školskou špeciálnou pedagogičkou, úradom práce, sociálnych vecí a rodiny a niekoľko rokov neexistujúcou Krajskou pedagogicko-psychologickou poradňou Nitra v oblasti integrácie žiakov so ŠVVP. V škole nebola zriadená samostatná pozícia kariérového poradcu. Túto pozíciu vykonávala výchovná poradkyňa, ktorá absolvovala vzdelávanie Podpora kariérového vývinu žiaka primárneho a nižšieho stredného vzdelávania. Mala upravený rozvrh hodín, stanovené konzultačné hodiny na kontakt so žiakmi a zákonnými zástupcami a zriadený kabinet. Výchovná poradkyňa v rozhovore a v dotazníku uviedla organizovanie aktivít zameraných na prevenciu nezamestnanosti, zlepšenie orientácie na trhu práce a možnosti profesijného smerovania žiaka (napr. Dni otvorených dverí na stredných školách, Burza informácií, online seminár k duálnemu vzdelávaniu). Systém poradenstva a poskytovania informácií žiakom a ich zákonným zástupcom nevytváral dostatočné predpoklady na sledovanie záujmov samotných žiakov a ich plnohodnotnú orientáciu smerom k výberu ďalšieho vzdelávania, takmer všetci (89,30 %) si vyberali ďalšie štúdium podľa vlastného záujmu (z nich viac ako polovica so zreteľom na prospech), rozhodovanie na základe informačných stretnutí so strednými školami využila o niečo viac ako tretina opýtaných žiakov (35,70 %), ich organizovanie podľa takmer dvoch tretín (64,20 %) nebolo dostatočné. Podľa výsledkov dotazníka tri štvrtiny žiakov (75,00 %) poznalo kariérového poradcu v škole, jeho pôsobenie v škole považovala väčšina respondentov (85,80 %) za dôležité, ale o konzultačných hodinách nevedela (85,70 %). Poskytovanie informácií o duálnom vzdelávaní a jeho výhodách nebolo postačujúce pre polovicu žiakov. Podľa vyjadrenia výchovnej poradkyne zákonní zástupcovia ojedinele využívali konzultácie alebo stretnutia s ňou, čo potvrdila prevažná väčšina žiakov (92,90 %), záznamy o nich nevedela. Škola preukázala spoluprácu s Úradom práce, sociálnych vecí a rodiny v Nitre, zariadeniami poradenstva a prevencie (diagnostické vyšetrenia) a strednými školami (účasť na Dňoch otvorených dverí). **Školský koordinátor vo výchove a vzdelávaní** sa orientoval viac na koordináciu primárnej prevencie drogových závislostí a ďalších sociálno-patologických javov, minimálne na identifikáciu problémov v osobnostnom a sociálnom vývine žiakov. Primárnu prevenciu podporovala realizácia množstva aktivít pri príležitosti svetových dní, zriadenie schránky dôvery, stretnutia s odbornými zamestnancami zariadenia poradenstva a prevencie. V školskom roku 2021/2022 bol žiakom súčasného 8. ročníka zadaný dotazník na zistenie prejavov šikanovania s vyhodnotením na pracovnej porade dňa 05. 11. 2021 a zistením výskytu šikanovania u štvrtiny žiakov v triede.

Na základe výsledkov boli prijaté opatrenia (kontrola žiakov na toaletách počas prestávok, systematické rozhovory triednych učiteľov so žiakmi, upozornenie žiakov na využívanie schránky dôvery, zopakovanie dotazníka začiatkom nového školského roka), ktorých realizácia sa v plnom rozsahu nedodrжала. Zaujímavé bolo zistenie z dotazníkov zadaných žiakom 6. a 7. ročníka, z ktorých tri štvrtiny nepoznali koordinátora prevencie, ako aj priznanie polovice z nich o neučení sa o spôsoboch správania sa v situáciách fyzického napádania, ubližovania či zosmiešňovania inými žiakmi v škole. Informovanie aktérov výchovy a vzdelávania v oblasti primárnej prevencie potvrdzovali webové sídlo školy, zápisnice z pracovných porád, informačné tabule. V riadenom rozhovore koordinátorka prevencie uviedla, že žiaci sa jej nezdôverovali s osobnostnými problémami, stanovené úlohy v pláne jej činnosti smerovali len na oblasť prevencie sociálno-patologických javov. **Školská špeciálna pedagogička** orientovala svoju činnosť na kompenzáciu ZZ žiakov, spracovaním špecifik ich edukácie sa snažila o saturáciu ich potrieb a eliminovanie bariér v samotnom procese výchovy a vzdelávania. V rozsahu 21 hodín realizovala špeciálno-pedagogické intervencie s výnimkou 3 začlenených žiakov 3. a 9. ročníka. Zaradenie 4 hodín intervencie nebolo optimálne z dôvodu ich priebehu v čase hodín predmetu výtvarná výchova s 1-hodinovou časovou dotáciou týždenne. Činnosť **pedagogických asistentiek** bola cielene zameraná na poskytovanie pomoci žiakovi alebo skupine žiakov pri prekonávaní bariér vyplývajúcich z ich ZZ. Ich zaradenie k žiakom sa javilo optimálne, čiastočne bola činnosť jednej z pedagogických asistentiek využitá aj v 1. ročníku pri podpore vzdelávania menej úspešnej žiačky.

Efektivitu poskytovaného systému poradenstva školy pre žiakov, pedagogických zamestnancov a zákonných zástupcov pri prekonávaní bariér vo výchove a vzdelávaní oslabovala nižšia miera koordinácie výchovnej poradkyne, koordinátorky prevencie a školskej špeciálnej pedagogičky v oblasti riešenia osobnostných, vzdelávacích či sociálnych potrieb žiakov.

Riadenie školy bolo na priemernej úrovni.

PODMIENKY VÝCHOVY A VZDELÁVANIA

Riaditeľka školy, jej zástupkyňa a vedúca ŠKD spĺňali **kvalifikačné predpoklady**, riaditeľka aj požiadavku v oblasti dĺžky pedagogickej praxe. Funkčné vzdelávanie v roku 2018 absolvovala riaditeľka školy, jej zástupkyňa funkčné inovačné vzdelávanie v roku 2017. Vedúca ŠKD bola prihlásená na základný modul funkčného vzdelávania. Edukačný proces bol zabezpečený pedagogickými zamestnancami, ktorí spĺňali požadované kvalifikačné predpoklady. Školská špeciálna pedagogička nespĺňala požiadavku najmenej päť rokov pracovnej činnosti v oblasti výchovy a vzdelávania detí a žiakov so ŠVVP. Podpora vzdelávania pedagogických zamestnancov riaditeľkou školy s cieľom získať ďalší aprobačný predmet sa pozitívne premietla v odbornosti vyučovania (84,20 %). Neodborne sa vyučovali informatika, etická výchova, technika, telesná a športová výchova (nižšie stredné vzdelávanie), časť hodín cudzích jazykov a hudobnej výchovy.

Personálne podmienky školy pozitívne ovplyvňovali výchovu a vzdelávanie, odbornosť vyučovania predmetov a výchovno-vzdelávacej činnosti zabezpečili odborný a profesionálny prístup ku vzdelávaniu žiakov.

Základné **priestorové podmienky** boli vybudované. Škola sídlila v historickej budove bývalej dievčenskej odbornej školy, mala zriadených 9 kmeňových tried, vybavených dataprojektorom a interaktívnou tabuľou, riadiacim panelom s počítačom. Na prízemí okrem kmeňových tried boli zriadené miestnosti pre pedagógov, riaditeľku školy, administratívne pracovníčky, hygienické zariadenia a šatne so skrinkami na odkladanie obuvi a vrchného ošatenia pre každého žiaka. Priestory šatne a vstupu do budovy školy boli zabezpečené kamerovým systémom. V suteréne sa nachádzala školská dielňa so skladosm náradia, v moderne a účelovo vybudovanom podkroví boli priestranná výdajná školská jedáleň s čitateľským kútikom, kabinety s učebnými pomôckami pre predmety matematika, geografia, ročníky 1 – 4, knižnica, miestnosť pre výchovnú poradkyňu, školskú špeciálnu pedagogičku, odborná učebňa výpočtovej techniky, miestnosť využívaná pri delení žiakov na skupiny, klimatizovaná miestnosť ŠKD. Telocvičňa nebola vybudovaná, jej využitie čiastočne kompenzovali pohybová herňa vybavená telocvičným náradím a v exteriéri multifunkčné ihrisko. Z hľadiska charakteru predmetov vzdelávacej oblasti Človek a príroda chýbala odborná učebňa na realizáciu experimentov a laboratórnych prác s podporou bádateľského objavovania, čo bolo uvedené v rámci SWOT analýzy ako slabá stránka. Pre plnenie obsahu

vzdelávacieho štandardu telesnej a športovej výchovy absentovali bežecká dráha a doskočiská. Digitálnym jazykovým laboratóriom škola nedisponovala, chýbajúce vybavenie pracoviska žiakov slúchadlami nezabezpečovalo zvukovú izoláciu a náčuv zvukových súborov s dopadom na systém interaktívnej výučby predmetov vzdelávacej oblasti Jazyk a komunikácia a podporu zámerov školy. Estetiku interiéru dotvárali informačné panely o aktivitách školy, dosiahnutých výsledkoch žiakov, realizovaných projektoch, v exteriéri udržiavaná zeleň bola bariérou pred hlukom a prachom hlavnej cesty. Priestory školy sa účelne využívali podľa rozvrhov hodín zverejnených na webovom sídle školy, napriek novelizácii právnych predpisov v školskej dielni a učebni výpočtovej techniky boli zverejnené prevádzkové poriadky. V čase mimo vyučovania sa priestory školy využívali na výchovno-vzdelávaciu činnosť 4 oddelení ŠKD, realizáciu záujmových útvarov, rozvíjanie športových a umeleckých vlôh žiakov. Pre potenciálnych žiakov s telesným postihnutím alebo imobilných žiakov boli prispôsobené len vstupné priestory, schodište do podkrovia nebolo bezbariérové upravené.

Základné priestorové podmienky umožňovali výchovu a vzdelávanie žiakov, napĺňanie edukačných cieľov obmedzovalo chýbajúce vybavenie učebne využívanej na vyučovanie cudzích jazykov, doskočiska a bežeckej dráhy na plnenie atletických disciplín, nezriadenie odbornej učebne pre predmety vzdelávacej oblasti Človek a príroda, nezabezpečenie bezbariérového prístupu do všetkých priestorov školy.

Vybavenie školy učebnicami a učebnými pomôckami bolo dostačujúce. Zabezpečenie **materiálno-technických podmienok** v škole bolo predpokladom ich efektívneho využívania vo výchovno-vzdelávacom procese, podpory názornosti vyučovania za účelom plnenia obsahu vzdelávania, čo sa na hospitovaných hodinách potvrdilo. Z priameho pozorovania vyučovacích hodín bolo zjavné, že škola disponovala dostatkom edukačných publikácií, čo potvrdili v rozhovore učiteľia, vedúca metodického združenia a riaditeľka školy. Podľa vyjadrenia riaditeľky školy v riadenom rozhovore boli pre žiakov s mentálnym postihnutím k dispozícii všetky učebnice a pracovné zošity s výnimkou učebnice hudobnej výchovy. Na zabezpečenie pracovných zošitov pre intaktných žiakov finančne prispela rodičovská rada. V závislosti od finančných prostriedkov sa realizovala obnova fondu učebných pomôcok, ktoré boli väčšinou v kmeňových triedach primárneho vzdelávania. V nižšom strednom vzdelávaní sa na vyučovaní využívali svojpomocne pripravené prezentácie s učebnými textami, mapami, obrázkami či videozáznamami z databázy na internete, čo potvrdili v rozhovoroch aj samotní učiteľia. Niektoré učebné pomôcky (napr. pojmové mapy, karty s rôznymi informáciami) si svojpomocne pripravovali aj učiteľky primárneho vzdelávania, prípadne podľa ich vyjadrenia využívali pomôcky z kabinetov pre nižšie stredné vzdelávanie (napr. pri tematickom celku Vesmír, Slniečna sústava). Vybavenie školskej dielne pracovnými stolmi, základným náradím a materiálom umožňovalo rozvíjanie manuálnych zručností intaktných žiakov i žiakov s mentálnym postihnutím. Výrazným pozitívom bolo vybavenie tried funkčnou digitálnou technikou (interaktívna tabuľa, počítač, dataprojektor), v niektorých triedach mali učiteľia k dispozícii aj vizualizéry, učebne výpočtovej techniky 17 počítačmi a interaktívnou dotykovou tabuľou. Negatívom na viac ako polovici hospitovaných hodín bolo minimálne využívanie interaktívnej tabule žiakmi, najmä v nižšom strednom vzdelávaní sa využívala ako náhrada premietacieho plátna pri sprostredkovaní nového učiva pomocou power-pointových prezentácií. Obsah vyučovania telesnej a športovej výchovy zabezpečovalo telocvičné náradie (ribstol, švédska debna, telocvičná koza, žinenky, lavičky, lano na šplh) a lopty na športové hry. Učiteľia mali v zborovni notebooky, počítač i tlačiareň, mohli využívať aj tablety. Výkonné pripojenie na internet bolo zreteľné počas administrovania dotazníkov žiakmi i učiteľmi, pri priamom pozorovaní učenia sa žiakov a vyučovania učiteľmi. Škola nemala dostatok špeciálnych učebných pomôcok pre žiakov so zdravotným znevýhodnením, podľa vyjadrenia školskej špeciálnej pedagogičky kompenzačné pomôcky tvorili tabuľky násobenia, vybraných slov, slovných druhov.

Materiálno-technické podmienky školy umožňovali vzdelávanie všetkých žiakov, plnenie obsahu vzdelávania pomocou vizualizácie a napĺňanie cieľov i zámerov stanovených v školskom vzdelávacom programe.

Školský poriadok bol vydaný v roku 2017, svojím obsahom nereflektoval na aktualizáciu právnych predpisov. V rade školy bol preukázateľne prerokovaný (24. 10. 2017), záznam o jeho prerokovaní v pedagogickej rade nebol predložený. Jeho zverejnenie na webovom sídle školy vytváralo predpoklad

na poznanie pravidiel spolužitia vo vzdelávacom prostredí, práv a povinností, podmienok zaistenia bezpečnosti a ochrany zdravia vrátane ochrany pred akýmkoľvek prejavmi násillia, sociálnej intolerancie a diskriminačného správania sa všetkým aktérom výchovy a vzdelávania, ako aj širokej verejnosti. Z hľadiska svojho obsahu nepredstavoval záväzný dokument noriem, zásad a pravidiel primerane zabezpečujúcich spolužitie žiakov, ich zákonných zástupcov, pedagogických i ostatných zamestnancov školy. Nezrovnalosti v jeho obsahu o prevádzke ŠKD, začiatku stravovania v čase vyučovacej hodiny, vydávaní vysvedčenia aj v 1. polroku, nejasný postup pri prestupe na inú základnú školu ohľadom učebníc, výkone komisionálnej skúšky a osobitných formách plnenia povinnej školskej dochádzky pôsobili zmätočne, výskyt používania neplatnej odbornej terminológie (napr. pracovníci, mládež, štúdium, individuálny študijný plán, vnútorný poriadok, názvy vyučovacích predmetov technika, telesná a športová výchova, smernica o základnej škole, praktické vyučovanie, školské strediská záujmovej činnosti), ako aj neaktualizovanie právnych predpisov výrazne znižoval jeho výpovednú hodnotu a reálnosť uplatňovania v praxi. Neúplne boli vymedzené práva žiaka v oblasti úcty k jeho vierovyznaniu, svetonázoru, národnostnej a etnickej príslušnosti, poskytovanie poradenstva a služieb spojených s výchovou a vzdelávaním, organizácia výchovy a vzdelávania primeraná jeho veku, schopnostiam, záujmom, zdravotnému stavu a v súlade so zásadami psychohygieny, úcta k jeho osobe a na zabezpečenie ochrany proti fyzickému, psychickému a sexuálnemu násilliu, v povinnostiach žiaka nebola stanovená povinnosť pravidelnej účasti na vzdelávaní, úcty k dôstojnosti a dodržiavanie školského poriadku. Práva a povinnosti zákonných zástupcov sa prelínali rôznymi časťami, boli nepresné, značne obmedzené, zúžené len na právo pôsobenia v rade rodičov, požiadania o vykonanie komisionálnej skúšky, povinnosti ospravedlnenia neprítomnosti dieťaťa v škole. Nad rámec zákona bolo stanovené právo pedagogického zamestnanca skontrolovať obsah batožiny alebo pri podozrení na požitie alkoholu podrobiť žiaka dychovej skúške. Nejasne boli stanovené kritériá na udelenie zníženej známky zo správania na druhý a tretí stupeň (bez rozlíšenia závažného porušenia školského poriadku), udelenie výchovného opatrenia za počet záznamov v klasifikačnom zázname bolo v rozpore s metodickým pokynom na hodnotenie žiakov základnej školy. Mylne boli uvedené výchovné opatrenia, udelenie zníženej známky zo správania za štvrtročné obdobie, informácie o možnosti odvolania sa zákonného zástupcu voči udelenému výchovnému opatreniu alebo zníženej známke zo správania. Zásady v udelení výchovného opatrenia a stanoveným závažnejším a závažným porušením školského poriadku boli v rozpore, nejednoznačné (napr. udelenie niektorého výchovného opatrenia a zníženej známky zo správania), bez opory v kritériách udeľovania výchovných opatrení a zníženej známky zo správania boli porušenia školského poriadku týkajúce sa zabudnutia žiackej knižky a pomôcok. Absentovalo stanovenie konkrétneho opatrenia pri opakovanom použití telefónu či vyhotovení videozáznamu. Zásady ospravedlnenia neprítomnosti nezodpovedali príslušnému ustanoveniu školského zákona. Pravidlá vzájomných vzťahov, podmienky na zaistenie ochrany pred diskrimináciou a násillím boli vymedzené, opatrenia proti šíreniu legálnych a nelegálnych drog a podmienky na zaistenie ochrany pred šikanovaním upravovali prílohy k školskému poriadku. S danou verziou školského poriadku boli žiaci preukázateľne oboznámení, čo potvrdili svojím podpisom. Prevažná väčšina žiakov (87,50 %) v dotazníku uviedla, že s učiteľmi diskutovali o pravidlách správania v školskom poriadku. Podľa údajov v informačnom dotazníku žiaci vymeškali v školskom roku 2021/2022 v priemere 124,39 hodín ospravedlnene, z toho žiaci so ZZ priemerne 167,77 a žiaci z MRK 283,67 hodín. Celkový počet neospravedlnene vymeškaných hodín len žiakmi nižšieho stredného vzdelávania bol 56, z toho v priemere na žiakov z MRK pripadalo 16,67 hodín (50 hodín celkovo). Dvomi žiakmi bola za neospravedlnene vymeškané hodiny udelená znížená známka zo správania na stupeň uspokojivé (2) a menej uspokojivé (3). V škole nebol ustanovený školský parlament zastupujúci záujmy žiakov, vyjadrujúci sa k otázkam výchovy a vzdelávania. Na danú skutočnosť poukázali aj žiaci v dotazníku, z ktorých menej ako polovica (43,75 %) poprela možnosť zásahu do pravidiel správania s cieľom zmien, polovica sa nevedela vyjadriť. Stanovená a uplatňovaná organizácia vyučovania rešpektovala začiatok vyučovania, dĺžku hodín a prestávok. Z hľadiska psychohygieny žiakov i učiteľov sa menej vhodným javilo stanovenie prestávky v rozpätí 5 minút po 3. vyučovacej hodine. Menej efektívne bolo rozdelenie žiakov do skupín na hodinách etickej (napr. V. trieda – 11 žiakov, VI. - 5, skupina VII. a IX. – 10, VIII. - 9) a náboženskej výchovy (napr. VI. trieda 10 žiakov, skupina VII. a IX. - 9) telesnej a športovej výchovy

(napr. skupina so 4 dievčatami). Dokumentácia z organizácie školských a mimoškolských aktivít poukázala, že škola dbala na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia žiakov počas ich realizácie.

Školou vytvorené podmienky na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia oslabovali nedostatky a nezrovnalosti v obsahu školského poriadku s nejasne stanovenými kritériami na udeľovanie výchovných opatrení a zníženej známky zo správania s dopadom na jednotnosť dodržiavania postupu pri ich aplikácii.

Podmienky výchovy a vzdelávania boli na priemernej úrovni.

1.3 INÉ ZISTENIA

Riaditeľka školy v školskom roku 2021/2022 prijala do 1. ročníka 25 žiakov, v júni na základe vyjadrenia zariadenia poradenstva a prevencie, súhlasného vyjadrenia všeobecného lekára pre deti a dorast ďalších 2 žiakov pred dovŕšením šiesteho roku veku, z toho 1 mimo trvalého pobytu v obci.

2 ZÁVERY

Výsledkom málo vyhovujúcej úrovne učenia sa žiakov boli slabá podpora žiakov v oblasti rozvíjania vyšších myšlienkových procesov, kritického myslenia, iniciatívy a tvorivosti, aplikované metódy a formy činnosti na vyučovacích hodinách bez podpory aktívneho činnostného učenia sa žiakov, bádateľských aktivít, čitateľských stratégií na efektívnu prácu s textom, partnerskej činnosti v skupinách a rozvíjania sebahodnotenia.

Pozitívom v oblasti riadenia bola realizácia sebahodnotiacich procesov školy, vytvorenie pozície školského špeciálneho pedagóga zabezpečujúceho špeciálno-pedagogické intervencie žiakom so zdravotným znevýhodnením a snaha o vytváranie bezpečného, bezkonfliktného spolužitia všetkých subjektov participujúcich na výchove a vzdelávaní, čo bolo čiastočne poznačené vzťahom jedného pedagóga k žiakom. Súbor interných dokumentov v oblasti zabezpečenia deklarovaných zámerov rozvoja školy bol predpokladom na ich úspešnú realizáciu, väčšinou zostali v teoretickej rovine bez ich zavedenia a využívania v praxi. Nedostatky v obsahu školského vzdelávacieho programu, učebných osnovách, nerešpektovanie poznámok vo vzťahu k vzdelávaniu žiakov so zdravotným znevýhodnením, neúplné spracovanie vnútorného systému kontroly a hodnotenia žiakov, ako aj podmienok a podpory edukácie žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami znižovali jeho výpovednú hodnotu ako strategického a záväzného dokumentu školy. Nízka miera účinnosti kontrolnej činnosti mala negatívny dopad na kvalitu individuálnych vzdelávacích programov, ich uplatňovanie v edukačnom procese, úroveň učenia sa žiakmi a vyučovania učiteľmi. Značná formálnosť v činnosti a slabá participácia metodických orgánov ako poradného orgánu na mikroriadení školy mala dopad na skvalitňovanie úrovne výchovy a vzdelávania. Pozitívom bola podpora pedagogických zamestnancov v ďalšom vzdelávaní, nedostatkom nižšia orientácia na interné vzdelávanie v oblasti rozšírenia si poznatkov so zameraním na zefektívnenie zručnosti riadenia vyučovacieho procesu, rozvíjania pedagogickej tvorivosti a uplatňovania inovatívnych metód a foriem v procese výchovy a vzdelávania. Nízka miera kooperácie sa prejavila aj v službách poskytovaných školou najmä v oblasti výchovného poradenstva pri riešení osobnostných, vzdelávacích a sociálnych potrieb žiakov či pôsobenia koordinátora vo výchove a vzdelávaní.

Aprobačná skladba pedagogických zamestnancov zabezpečovala vysokú odbornosť vyučovania s výnimkou telesnej a športovej výchovy, informatiky a časti hodín cudzích jazykov. Problémy s priestormi boli príčinou nezriadenia odbornej učebne pre prírodovedné predmety, chýbajúcu telocvičňu kompenzovali pohybová herňa a viacúčelové ihrisko. Úprava bezbariérovosti interných priestorov nebola realizovaná s dopadom na prijímanie žiakov s telesným postihnutím. Výrazným pozitívom v oblasti materiálno-technických podmienok bola vybavenosť školy modernými informačno-komunikačnými technológiami, dataprojektorom a interaktívnou tabuľou v každej triede, čo sa v minimálnej miere efektívne využívalo na hospitovaných hodinách. Obsah školského poriadku a nastavené pravidlá udeľovania výchovných opatrení či zníženej známky zo správania nevytvárali záruku na objektívne hodnotenie správania sa žiakov z hľadiska dodržiavania nejasne stanovených zásad. Neúplným rozpracovaním práv žiakov, povinností zákonných zástupcov a absenciou ich práv nebol

dokumentom na poskytovanie ucelených informácií pre aktérov výchovy a vzdelávania i širokú verejnosť. Neustanovenie školského parlamentu sa premietlo v odpovediach žiakov v zadanom dotazníku o nevytvorení priestoru na pripomienkovanie pravidiel a zásad v školskom poriadku.

Školská inšpekcia na hodnotenie škôl/školských zariadení používa tieto hodnotiace výrazy:

veľmi dobrý	- výrazná prevaha pozitív, drobné formálne nedostatky, mimoriadna úroveň
dobrý	- prevaha pozitív, formálne, menej významné vecné nedostatky, nadpriemerná úroveň
priemerný	- vyrovnanosť pozitív a negatív, priemerná úroveň
málo vyhovujúci	- prevaha negatív, výrazné nedostatky, citeľne slabé miesta, podpriemerná úroveň
nevyhovujúci	- výrazná prevaha negatív, zásadné nedostatky ohrozujúce priebeh výchovy a vzdelávania

otvorená klíma školy

je charakterizovaná vzájomnou dôverou v učiteľskom zbore, súdržnosťou kolektívu, angažovanosťou učiteľov, demokratickým štýlom riadenia školy, pričom systém riadenia je pevný a stabilný

uzavretá klíma školy

je charakteristická nedôverou medzi učiteľmi a ich slabou angažovanosťou; v riadení školy je cítiť formalizmus, riaditeľ si udržiava odstup, chod školy a smerovanie školy sú učiteľom nejasné

Zistilo sa porušenie všeobecne záväzných právnych a interných predpisov:

1. § 7 ods. 3 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov (ďalej školský zákon) (nedodržanie týždenného počtu a skladby vyučovacích hodín pri vzdelávaní žiakov so zdravotným znevýhodnením, neúplné rozpracovanie obsahového štandardu v učebných osnovách informatiky, slovenského jazyka a literatúry, telesnej a športovej výchovy, absencia určenia spôsobu realizácie prierezových tém v ŠkVP).
2. § 7a ods. 3 školského zákona (absencia úpravy obsahu vzdelávania v individuálnom vzdelávacom programe žiakov s mentálnym postihnutím).
3. § 26 ods. 3 školského zákona (absencia organizácie vzdelávania v individuálnom učebnom pláne).
4. § 29 ods. 5 písm. b) v nadväznosti na ods. 13 školského zákona (prekročenie najvyššieho povoleného počtu prijatých žiakov do 1. ročníka o dvoch).
5. § 153 ods. 1 písm. a) školského zákona (nerozpracovanie práv zákonných zástupcov v školskom poriadku).
6. § 7 ods. 1 vyhlášky č. 223/2022 o základnej škole (neposkytnutie kópie individuálnych vzdelávacích programov zákonným zástupcom začlenených žiakov).
7. Čl. 9 ods. 2 písm. b) metodického pokynu č. 22/2011 na hodnotenie žiakov základnej školy v znení príkazu ministra č. 40/2021 (udeľovanie výchovných opatrení na základe počtu záznamov).

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

- doplniť do ŠkVP formy vzdelávania realizované vo vzdelávacom prostredí a osobitosti vzdelávania žiakov z marginalizovanej rómskej komunity, aktualizovať odbornú terminológiu v jeho obsahu,
- aktualizovať poznámky k učebnému plánu v zmysle platných právnych predpisov a novelizovaného znenia štátneho vzdelávacieho programu,
- zapracovať témy aktuálnej verzie NŠFG, kompetencie a očakávania príslušnej úrovne do obsahu vzdelávania,
- zaraďovať na zasadnutia metodických orgánov výchovno-vzdelávacie otázky a problémy v edukácii žiakov, analyzovať výsledky ich vzdelávania vrátane výsledkov celoslovenského testovania, organizovať interné vzdelávacie aktivity zamerané na rozvoj profesijných kompetencií učiteľov,
- zjednotiť systém hodnotenia žiakov a doplniť kritériá hodnotenia ústnych skúšok, projektov, praktických aktivít a výrobkov v jednotlivých vyučovacích predmetoch,
- zabezpečiť koordináciu výchovnej poradkyne, koordinátorky prevencie, školskej špeciálnej pedagogičky a vedúcich zamestnancov školy pri riešení osobnostných, vzdelávacích a sociálnych problémov žiakov,
- aktualizovať obsah školského poriadku, doplniť vymedzené práva a povinnosti žiakov v zmysle školského zákona,
- zamerať kontrolnú činnosť na uplatňovanie efektívnych vzdelávacích stratégií v edukačnom procese, vzdelávanie žiakov so zdravotným znevýhodnením, z kontrolnej činnosti analyzovať a zovšeobecňovať zistenia na zasadnutiach pedagogickej rady a prijímať účinné opatrenia na odstránenie zistených nedostatkov,
- rozvíjať sebahodnotiace zručnosti žiakov, zaraďovať kooperatívne formy vyučovania a podporovať na vyučovacích hodinách rozvíjanie schopnosti žiakov na úrovni analýzy, hodnotenia a tvorivosti s podporou autonómneho učenia a kritického myslenia.

2. **ukladá kontrolovanému** subjektu v lehote do 07. 12. 2022 **prijatť konkrétne opatrenia** na odstránenie zistených nedostatkov týkajúcich sa školského vzdelávacieho programu, individuálnych vzdelávacích programov, obsahu individuálneho učebného plánu, prekročenia najvyššieho povoleného počtu žiakov v triede 1. ročníka, školského poriadku a udeľovania výchovných opatrení a predložiť ich Školskému inšpekčnému centru Nitra s uvedenými termínmi splnenia a menami zodpovedných zamestnancov

Správu o splnení prijatých a uložených opatrení na odstránenie nedostatkov a ich príčin predložiť Školskému inšpekčnému centru Nitra v termíne do 30. 06. 2023.

PÍSOVNÉ MATERIÁLY POUŽITÉ PRI ŠKOLSKEJ INŠPEKCII

1. inovované školské vzdelávacie programy Zelená škola pre 1. a 2. stupeň ZŠ;
2. školský vzdelávací program pre žiakov s ľahkým stupňom mentálneho postihnutia;
3. školský poriadok;
4. správa o výchovno-vzdelávacej činnosti, jej výsledkoch a podmienkach škôl a školských zariadení Základnej školy, Jelenecká 72, Nitrianske Hrnčiarovce za školský rok 2021/2022;
5. triedne knihy;
6. triedne výkazy;
7. katalógové listy žiakov;
8. protokoly o komisionálnej skúške;

9. pedagogická dokumentácia žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (Návrh na vzdelávanie dieťaťa so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami alebo žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, správa z diagnostického vyšetrenia, individuálny vzdelávací program);
10. zápisnice z rokovania pedagogickej rady, rady školy;
11. zápisnice z rokovania metodického združenia a predmetových komisií;
12. záznamy o práci v záujmových útvaroch;
13. dokumentácia o aktivitách a informovaný súhlas zákonného zástupcu žiaka;
14. rozhodnutia vydané riaditeľkou školy;
15. koncepčný zámer rozvoja školy;
16. dokumentácia z kontrolnej činnosti (hospitačné záznamy);
17. ročný plán profesijného rozvoja;
18. plán práce;
19. plán kontrolnej činnosti;
20. plány práce metodických orgánov (metodického združenia, predmetovej komisie prírodovedných predmetov, predmetov vzdelávacej oblasti Jazyk a komunikácia a dejepis, výchovných predmetov) na školský rok 2022/2023;
21. plány práce koordinátorov;
22. plán práce výchovného a kariérneho poradenstva v školskom roku 2022/2023, ďalšia dokumentácia výchovnej poradkyne;
23. interné smernice o vypĺňaní pedagogickej dokumentácie, o sťažnostiach, systém hodnotenia pedagogických zamestnancov, o organizovaní lyžiarskeho výcviku, vykonávaní pedagogického dozoru, riešení šikanovania žiakov, ustanovení funkcie triedneho učiteľa, adaptačnom a dištančnom vzdelávaní;
24. dokumentácia súvisiaca s procesom autoevalvácie školy (vyhodnotenie evaluačného dotazníka pre potreby školy 2021-22, evaluačné dotazníky EDO);
25. prehľad mimoškolských aktivít (projekty, ocenenia žiakov zo súťaží, olympiád, školský časopis);
26. doklady o vzdelaní pedagogických zamestnancov;
27. osvedčenia zo vzdelávania pedagogických zamestnancov za ostatné 2 roky;
28. opatrenia zamerané na podporu menej úspešných žiakov vo vzdelávaní;
29. rozvrh hodín (tried, učiteľov, pedagogických asistentiek, školskej špeciálnej pedagogičky, vychovávateľiek).

Správu o výsledkoch školskej inšpekcie vyhotovila:

školská inšpektorka: Ing. Iveta Trévaiová

Dňa: 10. 11. 2022

PREROKOVANIE SPRÁVY

Na prerokovaní správy o výsledkoch školskej inšpekcie sa zúčastnili:

a) za Štátnu školskú inšpekciu, Školské inšpekčné centrum Nitra:
Ing. Iveta Trévaiová

b) za kontrolovaný subjekt zodpovedný vedúci zamestnanec:
Mgr. Soňa Pastierová

Prerokovanie správy o výsledkoch školskej inšpekcie potvrdzujú dňa 23. 11. 2022 v Nitrianskych Hrnčiarovciach:

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

Ing. Iveta Trévaiová

.....

b) za kontrolovaný subjekt zodpovedný vedúci zamestnanec:

Mgr. Soňa Pastierová

.....

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

Mgr. Soňa Pastierová, riaditeľka školy

.....

Stanovisko školského inšpektora k vyjadreniu:

Ing. Iveta Trévaiová, školská inšpektorka

.....

3 PRÍLOHY

1. **Klíma školy** (graf)
2. **Údaje o škole** (graf).

Na vedomie

Štátna školská inšpekcia Bratislava - úsek inšpekčnej činnosti