



Číslo: 4033/2023-2024

SPRÁVA

o výsledkoch školskej inšpekcie

vykonanej v dňoch **od 11. 01. 2024 do 12. 01. 2024 a od 15. 01. 2024 do 18. 01. 2024**

Názov kontrolovaného subjektu	
Základná škola s materskou školou, Čajkov 285, Čajkov	
Zriaďovateľ	Obec Čajkov

Vedúci zamestnanci kontrolovaného subjektu:

PaedDr. Alena Miškovičová, riaditeľka školy

Mgr. Lucia Valachovičová, zástupkyňa riaditeľky pre základnú školu

Bc. Anetta Karácsonyiová, zástupkyňa riaditeľky pre materskú školu

V súlade s poverením na **komplexnú** inšpekciu č. 4033/2023-2024 zo dňa 10. 01. 2024 **inšpekciu vykonali:**

Ing. Iveta Trévaiová, školská inšpektorka, ŠIC Nitra

RNDr. Edita Baloghová, školská inšpektorka, ŠIC Nitra

Mgr. Gabriela Peštová, školská inšpektorka, ŠIC Nitra

Mgr. Klára Vrbová, školská inšpektorka, ŠIC Nitra

PaedDr. Petra Keresztesová, prizvaná odborníčka z praxe

Mgr. Orsolya Matejčuk, prizvaná odborníčka z praxe

1 PREDMET ŠKOLSKEJ INŠPEKCIE

Stav a úroveň výchovno-vzdelávacieho procesu, pedagogického riadenia a podmienok výchovy a vzdelávania v základnej škole

1.1 ZÁKLADNÉ ÚDAJE

Kontrolovaný subjekt bola štátna vidiecka plnoorganizovaná základná škola (ďalej ZŠ) s vyučovacím jazykom slovenským v spoločnom právnom subjekte s materskou školou. V škole sa v 7 triedach vzdelávalo 90 žiakov, z nich v 2 spojených triedach (1. a 2. ročník, 3. a 4. ročník) primárneho vzdelávania 34 a 56 v 5 samostatných triedach nižšieho stredného vzdelávania. Škola evidovala 30 žiakov so špeciálnou výchovno-vzdelávacou potrebou (ďalej ŠVVP), z toho 25 žiakov so zdravotným znevýhodnením (ďalej ZZ), z nich v primárnom vzdelávaní 5 a v nižšom strednom vzdelávaní 20, ktorí sa vzdelávali spolu s intaktnými žiakmi v bežných triedach. Zo sociálne znevýhodneného prostredia (ďalej SZP) pochádzali 5 žiaci. Školu navštevovalo 24 žiakov z rómskej komunity susednej obce. Podporné opatrenia boli poskytované 1 žiačke zo SZP a 2 žiakom, nakoľko si ich vyžadovali ich sociálne podmienky a kognitívne schopnosti. Povinnú školskú dochádzku v školách mimo územia Slovenskej republiky (ďalej SR) plnili 2 žiaci,

z nich 1 primárneho a 1 nižšieho stredného vzdelávania. Súčasťou školy boli školská jedáleň a školský klub detí (ďalej ŠKD) s 2 oddeleniami, ktoré navštevovalo 32 žiakov 1. – 5. ročníka, z toho 6 z rómskej komunity.

Výchovno-vzdelávací proces zabezpečovalo 12 učiteľov, z nich 3 na primárnom a 9 na nižšom strednom vzdelávaní, vrátane 1 katechéta a 1 kňaza, 2 vychovávateľky a 4 pedagogickí asistenti (1 z národného projektu Podpora pomáhajúcich profesií 3). Na čiastočný úväzok pôsobili v škole školská špeciálna pedagogička (50,00 %), katechéta (26,09 %) a kňaz (17,39 %). Obe vychovávateľky si dopĺňali základný úväzok, jedna vyučovaním výtvarnej výchovy na 2. stupni, jedna ako pedagogická asistentka s 30 %-ným pracovným úväzkom. V škole nepôsobili odborní zamestnanci. Počet pedagogických asistentov bol na počet žiakov so ŠVVP a odporúčaní zariadení poradenstva a prevencie nedostatočný.

1.2 ZISTENIA A ICH HODNOTENIE

PRIEBEH VÝCHOVY A VZDELÁVANIA

Priebeh a úroveň výchovy a vzdelávania z hľadiska učenia sa žiakov a vyučovania učiteľmi boli posudzované na základe priameho pozorovania 39 vyučovacích hodín, z toho 16 v primárnom a 23 v nižšom strednom vzdelávaní.

PRIMÁRNE VZDELÁVANIE

V primárnom vzdelávaní boli hospitácie vykonané v predmetoch slovenský jazyk a literatúra (ďalej SJL) - 4, anglický jazyk (ďalej ANJ) - 3, matematika (ďalej MAT) - 4, prvouka (ďalej PVO) – 2 a prírodoveda (ďalej PDA) – 3 hodiny.

Slovenský jazyk a literatúra

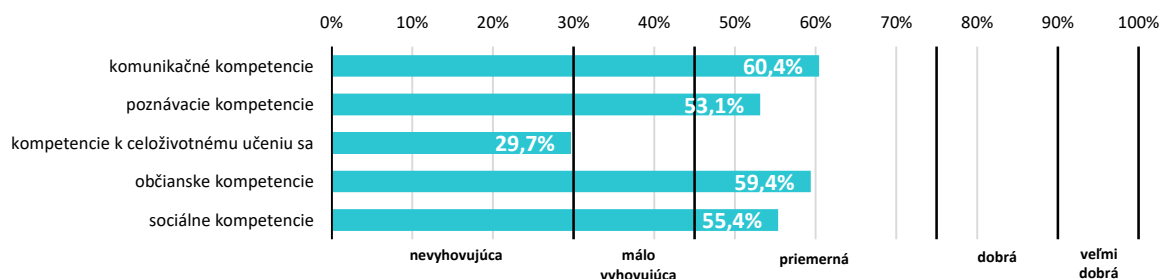
Učenie sa žiaka a vyučovanie učiteľom

V priebehu väčšiny hodín žiaci zväčša súvisle vyjadrovali svoje pocity a zážitky z prečítaného textu, pohotovo reprodukovali informácie podľa otázok formulovaných učiteľkami pri opakovaní vedomostí, zväčša vyslovili vlastný názor primeraným spôsobom i adekvátnymi jazykovými prostriedkami na tému, učivo. Vzájomne komunikovali pri didaktických hrách, ojedinele práci v skupine. Vyjadrovali sa kultivovane, odborne správne, diferencovali slovnú zásobu s ohľadom na komunikačných partnerov. Niektorí žiaci z rómskej komunity, žiaci zo SZP často opakovali slová, nepoužívali správne predložky (bolo na čítanke – bolo v čítanke), väčšina potrebovala pomoc pri ústnom/písomnom vyjadrovaní v štátnom jazyku, mali problém so správnym skloňovaním a časovaním, zhodou podstatného mena s prídavným menom, čo učiteľky korigovali. V písomnom prejave precvičovali tvary písmen na tabuľu aj do zošitov, odpisovali a prepisovali slová, vety. Tvar písma nie vždy zodpovedal predpísanej norme. Žiaci 1. ročníka nemali dostatočnú príležitosť prezentovať primeranú slovnú zásobu súvislým komunikovaním. Učiteľky sa vyjadrovali kultivovane, dodržiavali spisovnosť jazyka, ojedinele s nepresnosťami v odbornej terminológii (jelenčky, vtáčiky) pri práci s textom. Na každej hodine mali žiaci možnosť pracovať s náučným, umeleckým i dramatickým textom, ojedinele nesúvislým. Čítali nahlas i potichu, zrozumiteľne, plynule, väčšina správnou rýchlosťou vrátane žiakov najnižšieho ročníka, ktorí prevažne identifikovali tlačené a písané tvary písmen, čítali vety. Žiaci najvyššieho ročníka zväčša zvládli techniku rolového čítania. Žiaci z rómskej komunity, so ZZ, zo SZP ťažko spájali slabiky do slov, nedočítali konce slov, komolili slová, alebo ich prečítali nesprávne (elektrický namiesto energický), ich tempo čítania bolo pomalé. Žiaci vysvetlili neznáme slová, reprodukovali explicitné informácie v texte, prerozprávali obsah textu podľa otázok formulovaných učiteľkami, vyhľadávali informácie z printových zdrojov podľa kritérií, okrem 1 hodiny, na ktorej príležitosť nedostali. Len na polovici hodín mali priestor prezentovať

vyššie čitateľské zručnosti a kritické myslenie. Väčšina žiakov prepájala nové poznatky s už osvojenými z PDA (prikrmovanie vtákov v zime), regiónu obce (Čajkovské bralíe), z oblasti sociálnych vzťahov (šikanovanie), tvorili závery o užitočnosti sýkorky pre prírodu, dôležitosti lokálpatriotizmu a zhodnotili šikanovanie ako nevhodný prejav správania sa. Svoje tvrdenia podložili vecnými argumentami. Nekomplexná práca s textom na polovici hodín, absencia čitateľských stratégií mali dopad na rozvíjanie kritického myslenia žiakov a možnosť rozvíjať komunikačné zručnosti v plnej miere, čo sa prejavilo na celkovej priemernej úrovni (Graf 1 – 60,4 %) **komunikačných spôsobilostí** žiakov. Zväčša samostatne reprodukovali už naučené vedomosti, písomne a ústne riešili úlohy, odpovedali na otázky pri pravopise vybraných a príbuzných slov, pričom pracovali s kontextom, rozlišovali tlačené, písané, malé a veľké písmená. Väčšina identifikovala neveršovaný literárny útvar, vysvetlili pojmy poézia, próza, dialóg. Svoje tvrdenia podložili vecnými argumentami primeranými ich veku. Kládli otázky na ujasnenie získaných informácií. Precvičovali nadobudnuté vedomosti zväčša samostatne, niektorí (žiaci z rómskej komunity, zo SZP, so ZZ) s menšou pomocou učiteliek. Riešili úlohy z učebnice, pracovného zošita, svoje odpovede zrozumiteľne a správne prezentovali, vecne odôvodňovali (pravopis vybraných a príbuzných slov „s“, pozícia hlásky v slove), pomáhali si gramatickými kartami (i, í/y, ý), najmladší žiaci odpisovali písaným písmom vety podľa písanej predlohy. Aktívne sa zapájali do didaktických a motivačných hier, súťaží, tajničky, ojedinele vhodne striedali sedavé činnosti s pohybom pri ich riešení. Pri aplikácii pravopisu vybraných slov boli pravopisné karty (i, í/y, ý) dynamizujúcim a časovo efektívnym prvkom, s ktorými žiaci vedeli pracovať. Minimálne bola využívaná interaktívna tabuľa učiteľkami na podporu názornosti. Žiaci si nerozvíjali digitálne zručnosti ani na jednej hodine, čo bolo slabým miestom výučby. Na väčšine hodín prevažne samostatne analyzovali hlásku v slabike, určovali pozíciu hlásky v slove, vyberali a spájali slabiky podľa daných kritérií, obrázky s vetami, kategorizovali spoluhlásky a zdôvodňovali v slovách pravopis, charakterizovali hlavné postavy na základe ich konania, vysvetľovali a argumentovali. Občas nemali možnosť riešiť analytické úlohy. Slabou stránkou rozvíjania poznávacích kompetencií bola nevyváženosť podmienok na riešenie hodnotiacich a tvorivých úloh. Žiaci vyvodili správny pravopis vybraných slov, písanie písmena na začiatku vety, závery z textov, ktorých obsah aj hodnotili. Starší žiaci prezentovali nápady pri tvorivej úlohe (brainstorming), dokázali vytvoriť slová so zapojením fantázie, ktoré sa rýmovali s vybranými slovami. Pri riešení problémovej úlohy, týkajúcej sa poskytnutia pomoci, rady šikanovanému spolužiakovi (Čo by si robil na jeho mieste..., Ako by si poradil, pomohol...) boli aktívni len niektorí, väčšina nevedela samostatne zoštylizovať využiteľnú radu v praxi. Napriek dosiahnutej priemernej úrovni **poznávacích spôsobilostí** (Graf 1 - 53,1 %) žiakov si zlepšenie vyžaduje rozvíjanie ich kritického myslenia úlohami na hodnotenie a tvorivosť, ktoré absentovali na polovici hospitovaných hodín. Učiteľky poskytovali **podporné stimuly pre efektívne učenie sa** žiakov so ZZ, zo SZP i z rómskej komunity na polovici hodín prispôbením pracovného tempa, primerane náročnými otázkami a ich preformulovaním pre lepšie porozumenie, overovaním pochopenia úloh, častou kontrolou a pochvalou. Žiaci používali kompenzačné pomôcky (napr. tabuľky s prehľadom vybraných slov), niektorí s ohľadom na druh ich ZZ pracovali s kratším textom, menším počtom slov pri precvičovaní a opakovaní. Na jednej hodine podpora pedagogickej asistentky pri práci so žiačkou so ŠVVP bola menej výrazná. Pozitívom bolo začleňovanie žiakov so ŠVVP do spoločných aktivít triedy najmä skupinovej práce. Pri práci so žiakmi zo SZP, z rómskej komunity zohľadňovali rodinné prostredie neposkytujúce dostatok primeraných podnetov na ich vzdelávanie a kládli dôraz na rozvíjanie ich slovnej zásoby, správnu techniku čítania. Na hodine so spojenými ročníkmi (1. a 2. ročník) bolo menej vyvážené striedanie priamej a nepriamej činnosti, menšia pozornosť bola venovaná žiakom 1. ročníka. Žiaci na hodinách boli motivovaní, reagovali na podnety

učiteľiek. Len na polovici hodín mali príležitosť seberealizácie, čo využili a upozornili na chybu spolužiakov, dokázali ju opraviť aj zdôvodniť, boli tvoriví na 1 hodine, na druhej väčšina nepreukázala dostatočne rozvinuté autonómne učenie sa, potrebovali pomoc učiteľky. Občas vzájomnou interakciou členov skupiny získavali nové poznatky a zdokonaľovali si svoj kognitívny rozvoj, riadili učenie vlastnými postupmi pre splnenie úloh. Ojedinele boli schopní objektívne hodnotiť a zdôvodniť svoj učebný výkon i výkon spolužiakov, väčšina vyjadrila dojmy z hodiny, aktivít alebo argumentovali na slabšej úrovni. Žiaci neboli dostatočne podnecovaní k rozvíjaniu vyšších myšlienkových procesov, efektívnemu učeniu sa chybou a možnosťou hodnotiť výkon spolužiaka, čo malo dopad na absenciu rozvíjania ich autonómneho učenia sa i kritického myslenia a negatívny vplyv na celkovú dosiahnutú úroveň **kompetencie k celoživotnému učeniu sa** žiakov (Graf 1 – 29,7 %), ktorá bola najslabšie rozvíjaná v procese, čo si vyžaduje zlepšenie. Učiteľky stanovili merateľné ciele na polovici hodín, orientovali ich na zdokonalenie výkonu žiakov. Priebežne kontrolovali činnosť žiakov, usmerňovali ich, poskytli spätnú väzbu s menším dôrazom v záverečnej fáze hodiny. Využívali efektívne metódy na aktivizovanie žiakov k rozvíjaniu nižších myšlienkových procesov, povrchovej práci s textom. Menej dôsledné boli pri podnecovaní žiakov k aktívnemu učeniu sa a rozvoju kritického myslenia ojedinelým využitím tímovej práce, brainstormingu. Žiaci pohotovo a ochotne prezentovali svoje názory na ochranu prírody, vedomosti o svojej obci a postoj k šikanovaniu. Zväčša veku primerane prebrali zodpovednosť za vyjadrený názor. Aktívne počúvali a na polovici hodín vzájomne diskutovali, svoje stanoviská a názory vecne argumentovali. Rozvíjanie **občianskych kompetencií** žiakov bolo na priemernej úrovni (Graf 1 - 59,4 %). Vzájomná komunikácia s učiteľkami bola zväčša zmysluplná, ústretová, podnecujúca pozitívne vzťahy v triede. Dohodnuté pravidlá správania zväčša žiaci dodržiavali. Nedostatkom bolo nevytvorenie priestoru na prácu v tíme, okrem 1 hodiny, na ktorej podporovala práca v skupine socializáciu žiakov, vzájomnú toleranciu, rešpektovanie názoru iného, rozvíjala ich mäkké zručnosti. Žiaci aktívne diskutovali pri spoločnej práci, dodržiavali pravidlá diskusie, argumentovali, prezentovali výsledky práce, bez možnosti ich objektívne posúdiť, zdôvodniť, čo oslabilo výsledný efekt tímovej činnosti. Rozvíjanie **sociálnych kompetencií** žiakov bolo na priemernej úrovni (Graf 1 - 55,4 %) s výrazne slabým motivovaním žiakov k vzájomnej kooperácii, čo si vyžaduje zlepšenie. Učiteľky a pedagogická asistentka empaticky pristupovali k žiakom, vytvárali prostredie, v ktorom sa cítili jednotlivci spokojne, boli rešpektovaní. Uplatňovaním priebežného hodnotenia informovali učiteľky žiakov o nedostatkoch vo vedomostiach a možnosti ich odstránenia. Zdôvodnenie minimálne uplatnenej klasifikácie absentovalo.

Graf 1 Celková úroveň posudzovaných kompetencií žiakov v predmete slovenský jazyk a literatúra v primárnom vzdelávaní



Anglický jazyk, matematika, prvouka, prírodoveda

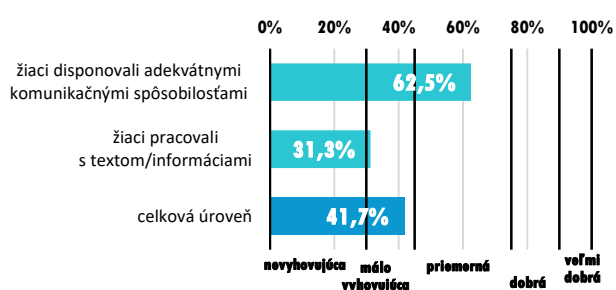
Učenie sa žiaka

Väčšina žiakov preukázala veku primerané **komunikačné zručnosti** na viac ako polovici hodín (Graf 2 - 62,5 %). Pohotovo sa vyjadrovali pri prezentovaní názorov, riešení aplikačných úloh

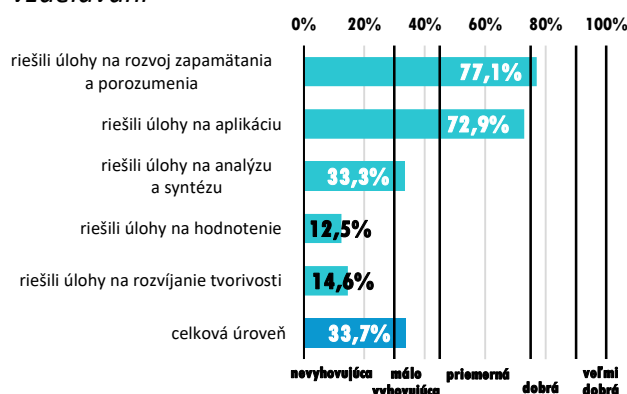
a ojedinele pri efektívne zvolenej bádateľskej aktivite riešením problémových úloh. Na ostatných hodinách v rozhovoroch často odpovedali jednoslovné, čo znižovalo efektívnosť komunikácie vo vzťahu učiteľ - žiak, v menšej miere bola zastúpená komunikácia žiak - žiak z dôvodu absencie kooperatívnych foriem vyučovania na väčšine hodín. Stručné odpovede žiakov boli v prevahe v dôsledku nevyžadovania odpovede celou vetou učiteľkami ani pri argumentovaní tvrdení žiakov. Na hodinách ANJ plynulý slovný prejav obmedzovali jednoduché zatvorené otázky (napr. Do you like the way you dress?) a vyžadovanie pripravených písomných odpovedí (tabuľky s krátkymi odpoveďami). V zadávaní pokynov, otázkach a riešení úloh prevládla komunikácia v materinskom jazyku. Pri aktivitách a didaktických hrách tvorili krátke modelové vety a rozširovali slovnú zásobu prostredníctvom pesničky. Žiaci zo SZP a so ZZ mali oslabenú slovnú zásobu, čo sa prejavilo na ich úrovni vyjadrovania (ANJ) i argumentačných schopností. Nedostatky sa prejavili v používaní odborných výrazov, čo učiteľky málo vyžadovali najmä na hodinách MAT. Verbálna komunikácia žiakov bola na polovici hodín spisovne správna a kultivovaná, slovný prejav žiakov bol poznačený dialektom čilejárskeho mikroregiónu, čo sa prejavilo najmä pri koncovkách podstatných mien pri skloňovaní. Nesprávny rečový vzor učiteľiek používaním zdobnenín (džúsik, zeleninka, peniažky, euráče), hypokoristik (papať, hapať, plačkať), slangových slov (baby) a nespisovných slovných spojení (napadlo vás, dva jedlá) mal dopad aj na vyjadrovanie žiakov. Písomne riešili úlohy v pracovnom zošite, zošite, odpisovali slová a vety z tabule. Na hodinách MAT učiteľky nekládli dôraz na používanie odborných symbolov najmä v geometrii. Grafickú komunikáciu žiakov rozvíjali na hodine PDA (výber cesty námorníka k potravinám, vhodných a menej vhodných potravín), menej na hodinách MAT pri násobení dĺžky úsečky. Vytvorenie príležitostí na hĺbkovú prácu s textom iba na dvoch hodinách (Graf 2 - 31,3 %) nevytváralo dostatočné možnosti na rozvíjanie čitateľských zručností žiakov, čo malo dopad na celkovú málo vyhovujúcu úroveň (Graf 2 - 41,7 %) ich komunikačných spôsobilostí. Žiaci na hodine PDA a ANJ analyzovali nesúvislý text, uvažovali nad obrázkami, spájali ich podľa kritérií. Na ostatných hodinách väčšina porozumela obsahu textu pri čítaní a počúvaní. Na hodinách ANJ počúvali zvukovú nahrávku a identifikovali význam slov pomocou flashcards. Niektorí s menšou pomocou dokázali odlíšiť podstatné informácie z textu od nepodstatných. Na štvrtine hodín nedostali príležitosť na vyhľadávanie informácií. Nedostatočné rozvíjanie vyšších myšlienkových procesov spôsobilo nízku celkovú úroveň ich preukázaných **poznávacích spôsobilostí** (Graf 3 - 33,7 %). Väčšina žiakov vedela riešiť úlohy na zapamätanie a porozumenie samostatne a správne reprodukovala naučené vedomosti. Dokázali aplikovať osvojené vedomosti pri riešení úloh v pracovných zošitoch a na interaktívnej tabuli aj použitím algoritmov a bádateľskej činnosti (PVO), ojedinele potrebovali značnú pomoc učiteľiek. Na ANJ precvičovali slovnú zásobu piesňou s repetitívnym charakterom, pričom si osvojovali tvary slovies a frázy, didaktickými hrami gramatickú štruktúru vety so slovesom have a používanie privlastňovacích zámen (his/her) v krátkych vetách. Úlohy na rozvíjanie vyšších myšlienkových procesov absentovali zväčša na hodinách MAT, na ANJ boli zadané ojedinele na analýzu pri práci vo dvojici, kde hľadali súvislosti pomocou obrázkov pri dialogizovanej forme čítania komiksov, niektorí žiaci potrebovali usmernenie učiteľiek. Žiaci len na hodinách vo vzdelávacej oblasti Človek a príroda samostatne analyzovali závislosť rýchlosti presypania látky v presýpacích hodinách a pojmy na tému kvapôčková infekcia, hľadali súvislosť medzi rýchlosťou presypania a vlastnosťami presýpanej látky, triedili potraviny do potravinovej pyramídy, zhodnotili kmitanie kyvadla a jeho vlastnosti na základe pozorovania, pričom preukázali schopnosť samostatne formulovať závery z pozorovania a pokusu. Na 1 hodine MAT zostavovali možnosti použitia mincí do 1 eura, niektorí s pomocou učiteľky. Minimálne mali príležitosť rozvíjať hodnotiace zručnosti, čo využili a zhodnotili vhodnosť a nevhodnosť zaradenia potravín

do jedálneho lístka. Ojedinele podporovali úlohy tvorivosť žiakov, ktorí vytvorili samostatne z lego stavebnice kyvadlo, vlastný jedálny lístok a potravinovú pyramídu. Preukázanie **kompetencií k celoživotnému učeniu sa** bolo najslabšou oblasťou učenia sa žiakov (Graf 4 - 28,1%), ktorí boli zväčša aktívni na podnety učiteliek pri reprodukcii poznatkov a riešení aktivizujúcich úloh. Chyby často nevedeli opraviť alebo nedostali príležitosť, čo malo negatívny vplyv na ich využívanie ako nástroja učenia sa. Ojedinele prejavili schopnosť usmerňovať vlastné učenie sa, ich aktivita a vnútorná motivácia k učeniu bola zabezpečená na hodine PVO bádateľskou činnosťou a PDA hĺbkovou prácou s textom a brainstormingom s prínosom na kritické myslenie. K hodnoteniu svojich výkonov boli vedení na viac ako polovici hodín, veku primerane zhodnotili svoje slabé a silné stránky, na štvrtine hodín (Graf 4 - 31,3%), často dokázali vyjadriť iba pocity bez argumentácie. Len na polovici hodín mali možnosť reagovať na hodnotenie učiteliek, čo nie vždy dokázali. Preukázať schopnosť zhodnotiť spolužiakov dostali ojedinele, čo väčšina nezvládla. Nízkou úroveň rozvíjania **občianskych kompetencií** žiakov (Graf 5 - 39,6%) zapríčinilo nevyžadovanie zdôvodnenia prezentovaných názorov a postojov a diskusie o nich. Na väčšine hodín sa žiaci vyjadrovali k preberanej téme, zadaným úlohám a činnosti (MAT), prezentovali jednoduchými krátkymi vetami názory a postoje k odievaniu (ANJ) a významu psa pre človeka, pôvodu názvu kyvadla (PVO), zásadám správneho športovania, životosprávy a ochrany zdravia (PDA). Zdôvodniť ich mali možnosť iba na polovici hodín, ojedinele nevedeli argumentovať. Na dvoch tretinách hodín nedostali príležitosť posudzovať názory spolužiakov, na ostatných aktívne počúvali, nereagovali odsudzujúco, odlišné názory rešpektovali. **Sociálne kompetencie** preukázala väčšina žiakov efektívnou komunikáciou s učiteľkami iba na 64,6% hodín (Graf 6), vystupovaním, samostatnosťou, aktívnym prístupom, prispôsobivosťou. Výrazne efektívna komunikácia žiakov 1. ročníka medzi sebou navzájom pri tímovej činnosti a s učiteľkou pri riešení problémových úloh a prezentácii žiackeho pokusu bola pozorovaná na hodine PVO. Väčšina žiakov na hodinách preberala zodpovednosť za svoje konanie, dodržala stanovené pravidlá správania a po upozornení svoje konanie korigovali (Graf 6 - 95,8%). Celkovú úroveň ich preukázaných sociálnych zručností (Graf 6 - 55,7%) výrazne ovplyvnilo zaradenie kooperatívnych foriem práce iba na dvoch hodinách bez vytvorenia priestoru na zdôvodnenie výsledku spoločnej činnosti. Pri tímovej práci (PVO) a práci vo dvojiciach (ANJ) žiaci prejavili elementárne zručnosti pri plánovaní a organizovaní práce, zodpovednosť, kooperáciu, samostatne prezentovali výsledky spoločnej činnosti.

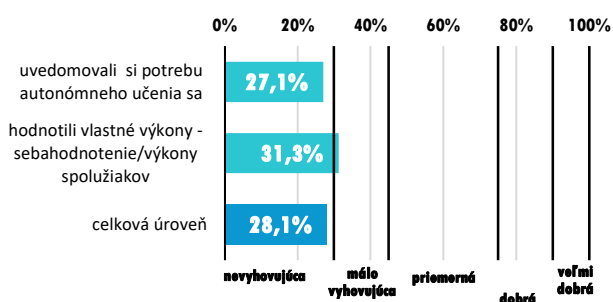
Graf 2 Rozvíjanie komunikačných kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v primárnom vzdelávaní



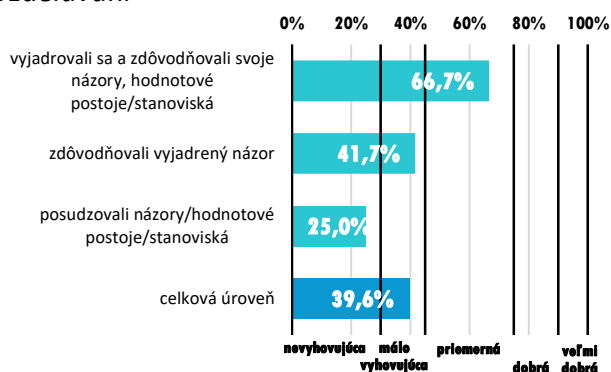
Graf 3 Rozvíjanie poznávacích kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v primárnom vzdelávaní



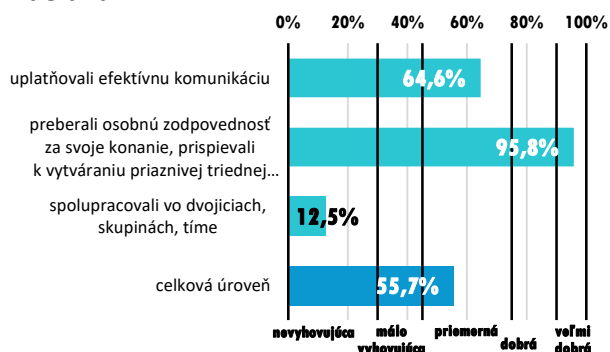
Graf 4 Rozvíjanie kompetencií k celoživotnému sa učeniu žiakov na sledovaných predmetoch v primárnom vzdelávaní



Graf 5 Rozvíjanie občianskych kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v primárnom vzdelávaní



Graf 6 Rozvíjanie sociálnych kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v primárnom vzdelávaní



Vyučovanie učiteľom

Na viac ako polovici hodín boli komplexne formulované **výchovno-vzdelávacie ciele** so zreteľom na očakávané výsledky učenia sa žiakov. Na ostatných hodinách bola opísaná činnosť alebo oznámená téma vyučovacej hodiny. Učiteľky priebežne overovali plnenie cieľov frontálne, kontrolnými otázkami a sporadicky samostatným riešením úloh a zabezpečili záverečnú spätnú väzbu. Na polovici hodín vytvárali podmienky na **inkluzívne vzdelávanie** každého žiaka. Možnosť výberu žiakmi bola umožnená pri bádateľskej aktivite na hodine PVO, pri práci vo dvojici na ANJ a riešení úloh pri utvrdzovaní učiva vlastným tempom na hodinách MAT a ANJ, pričom učiteľky uplatňovali individuálny prístup. Diferencované úlohy vo vzťahu k žiakom so ŠVVP a podporné opatrenia v dôsledku rozdielnych kognitívnych schopností a sociálnych podmienok väčšinou absentovali. Žiaci so ZZ riešili primerané úlohy s podporou pedagogických asistentiek iba na niektorých hodinách MAT, učiteľky ich vhodne zapájali do procesu. Na hodinách so spojenými ročníkmi (MAT, PVO 1. - 2. ročník) bolo vyvážené striedanie priamej a nepriamej činnosti. **Učebné pomôcky** zvyšujúce názornosť vyučovania boli využité účelne na väčšine hodín. Podporovali aktivitu a rozvíjanie kognitívnych a najmä komunikačných spôsobilostí žiakov (kartičky, obrázkový materiál, pracovné listy, CD nahrávky, torzo človeka), ojedinele bádanie, objavovanie a vnútornú motiváciu žiakov o proces učenia sa (zostrojené kyvadlá a presýpacie hodiny). Učiteľky zmysluplne **využívali informačno-komunikačné technológie** (ďalej IKT - dataprojektor, interaktívna tabuľa) na podporu názornosti na dvoch tretinách hodín, ale iba na jednej tretine (MAT, PDA) podporovali rozvíjanie digitálnych

zručností žiakov riešením aktivizujúcich úloh na interaktívnej tabuli. **Efektívne stratégie vyučovania** zabezpečili optimálny výkon žiakov iba na štvrtine hodín, zväčša frontálny spôsob vyučovania obmedzoval aktívne činnostné učenie sa žiakov, prevažovali reproduktívne metódy. Stratégie na podporu rozvíjania vyšších myšlienkových procesov absentovali takmer na každej hodine MAT, ojedinele na ANJ nenastavenie optimálneho času na opakovanie vedomostí, sprístupňovanie učiva a aplikáciu vedomostí znižovali efektívnosť zaradených aktivít a negatívne vplývali na dosiahnutie výchovno-vzdelávacích cieľov. Vhodne zvolená bádateľská aktivita s využitím výskumnej metódy, pozorovania a žiackeho pokusu v 1. ročníku viedla k aktivite žiakov, rozvíjaniu ich metakognitívnych zručností. Uplatnená vyučovacia stratégia (brainstorming, žiacky projekt) aktivizovala žiakov na väčšine hodín PDA. Motivácia žiakov zo strany učiteliek učebnými pomôckami, pohybovou aktivitou, dychovým cvičením, didaktickými hrami, ojedinele tvorbou projektu a zaradením bádateľskej aktivity posilňovala pozitívnu pracovnú klímu. **Atmosféru istoty a psychického bezpečia** charakterizovanú ústretovou komunikáciou, toleranciou, empatickým prístupom a pozitívnymi vzťahmi medzi žiakmi vytvárali učiteľky na každej hodine. Poskytli žiakom spätnú väzbu o správnosti odpovedí na väčšine hodín, ale formatívne **hodnotenie** s odôvodnením uplatnili poukazovaním na hľadanie možností ďalšieho napredovania a radami, ako postupovať pri odstraňovaní chýb iba na tretine hodín, z nich ani na jednej hodine PDA a ANJ. Hodnotenie klasifikačnými stupňami bolo ojedinelé, na jednej hodine bolo uplatnené slovné hodnotenie so zdôvodnením.

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

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

Oblasti vyžadujúce zlepšenie

- rozvíjanie vyšších myšlienkových procesov žiakov úlohami a uplatnením efektívnych stratégií vyučovania,
- uplatňovanie hĺbkovej práce s textom a rozvíjanie čitateľskej gramotnosti žiakov aplikovaním čitateľských stratégií,
- rozvíjanie kompetencie k celoživotnému učeniu sa žiakov s dôrazom na zvyšovanie schopnosti sebahodnotenia a hodnotenia výkonu spolužiakov,
- vytváranie priestoru na diskusiu s akcentom na rozvíjanie občianskych kompetencií,
- rozvíjanie sociálnych kompetencií žiakov podporou tímovej činnosti.

Učenie sa žiakov v primárnom vzdelávaní bolo na málo vyhovujúcej úrovni.

NIŽŠIE STREDNÉ VZDELÁVANIE

V nižšom strednom vzdelávaní boli vykonané hospitácie v predmetoch SJL - 5, ANJ - 5, MAT - 6, biológia (ďalej BIO) - 2 a dejepis (ďalej DEJ) – 5 hodín.

Slovenský jazyk a literatúra

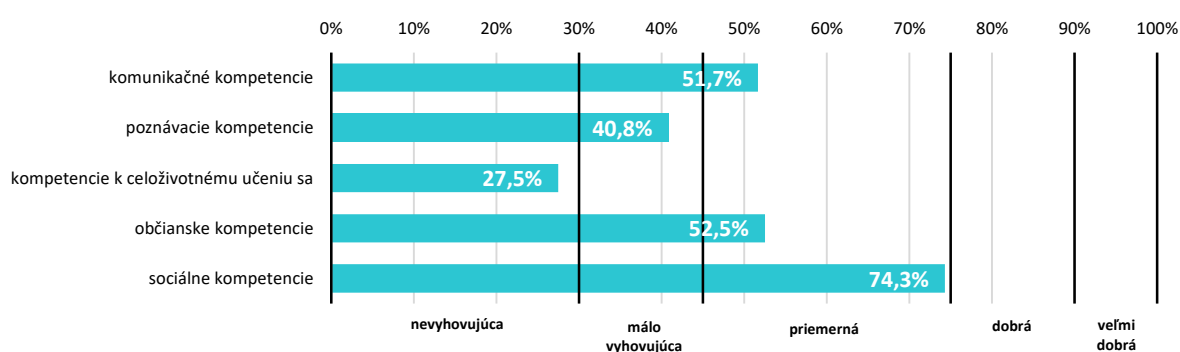
Učenie sa žiaka a vyučovanie učiteľom

V priebehu viac ako polovice hodín väčšina žiakov odpovedala pohotovo a vecne na otázky pri prezentovaní vedomostí, práci s textom. Poznatky a názory vyjadrovali plynule, zrozumiteľne, spisovne a odborne správne. Dokázali usporiadať svoju výpoveď podľa logickej postupnosti. Jazykové prostriedky prispôbili komunikačnej situácii. Kládli zmysluplné otázky učiteľkám i medzi sebou pri práci v skupine, radili sa, diskutovali, pričom diferencovali slovnú zásobu s ohľadom na komunikačných partnerov. Na menej ako polovici hodín sa vyjadrovali plynule stále tí istí žiaci, väčšina, najmä žiaci z rómskej komunity, zo SZP komunikovali kratšími vetami alebo jednoslovnými rezervami v odbornej terminológii a nepresnosťami v gramatických tvaroch slov (vysokého futbalistovi, o pekných hrdinovi), na čo boli upozornení učiteľkami. Občas monologický prejav učiteľiek a zatvorené otázky obmedzili súvislý prejav žiakov. Na každej hodine riešili úlohy aj písomne (zošit, pracovný list), na hodine slohu písali ucelený text (slohový útvar), občas využili tabuľu. Žiaci si rozvíjali zrkovú, sluchovú vnímanie, predstavivosť a pozornosť hlasným i tichým čítaním. Pomalým tempom, potichu, s vyššou chybovosťou vo výslovnosti slov čítali žiaci z rómskej komunity, so ZZ a niektorí pre zníženú čitateľnosť písma i text svojej slohovej práce. Na 1 hodine (6. ročník) popri hlasnom čítaní počúvali nahrávku textu (YouTube), pozerali video ukážku, aktívne pracovali s textom metódou riadeného čítania. Väčšina žiakov porozumela obsahu textu, odpovedali na otázky (pravda/nepravda), vysvetlili neznáme slová, niektoré s pomocou učiteľiek alebo ich vyvodili z kontextu. Obsah reprodukovali na základe otázok charakterizovali text po formálnej stránke, žiaci vyššieho ročníka s častejšou pomocou učiteľky. K hĺbkovej práci s textom boli motivovaní na takmer všetkých hodinách, čo zvládli na rôznej úrovni. Žiaci nižších ročníkov zväčša samostatne analyzovali poviedku, baladu z hľadiska témy, kompozície a štylizácie. Identifikovali žánrové znaky, vyhľadali a charakterizovali hlavné a vedľajšie postavy z čitateľského hľadiska a svoje tvrdenie podložili argumentmi. Spájali širšie súvislosti obsahu textu so svojimi poznatkami o regióne, obci, interpretovali význam slov v čilejkárskom nárečí. Jednotlivci sformulovali posolstvo i hlavnú myšlienku textu, vyjadrili svoje stanovisko, vlastný čitateľský zážitok. Na ostatných hodinách väčšina žiakov vyšších ročníkov interpretovala historický román len odpoveďami na otázky učiteľky, vyvodili hlavnú myšlienku, spájali osvojené vedomosti s obsahom textu alebo vyjadrili názor s jej pomocou. Na viac ako polovici hodín uvažovali nad textom a hodnotili ho len jednotlivci, väčšina tvorila závery len s pomocou učiteľky. Na hodine gramatiky chýbal kontext, čo neumožnilo rozvíjať ich vyššie čitateľské zručnosti. Vyhľadávanie informácií z elektronických zdrojov absentovalo na všetkých hodinách. **Komunikačné spôsobilosti** žiakov boli rozvíjané na priemernej úrovni (Graf 7 – 51,7 %). Úlohy na zapamätanie a porozumenie riešili väčšinou samostatne ústne i písomne, mladší žiaci formou didaktických hier, čo ich aktivizovalo k činnosti. Na každej hodine precvičovali už osvojené vedomosti úlohami na gramatické javy, prácou s textom. Efektívne, ale zriedka aplikovali vedomosti o vzoroch podstatných mien interaktívnou hrou (www.wordwall.net), didaktickou hrou (domino) a balade výukovou hrou (www.kahoot.com) s automatickým vyhodnotením výsledku, čo zvládli samostatne. Pri online výukových hrách zručne pracovali s tabletom, interaktívnou tabuľou. Nevyužívanie IKT na viac ako polovici hodín si vyžaduje zlepšenie. Väčšina žiakov z rómskej komunity vytvorila ucelený text - slávnostný príhovor, ktorý spĺňal znaky konkrétneho slohového útvaru a vhodného jazykového štýlu s výraznou pomocou

učiteľky, aj napriek pripravenej databáze slov na pracovnom liste, ktorého porozumenie občas sťažovali nedostatky v používaní správnych tvarov ohybných slovných druhov. Názornosť vhodne využitými PowerPointovými prezentáciami, zvukovým a vizuálnym záznamom (YouTube), učebnicami a pracovnými listami podporovali pochopenie učiva žiakmi. Prínosom pre učenie sa žiakov a podporu regionálnych ľudových tradícií bolo prepojenie vizualizácie časti ľudového kroja čajkovského mikroregiónu – pruslák, ktorý mala učiteľka oblečený na hodine a vysvetľovania významu slov v čilejkárskom nárečí žiakmi. Na viac ako polovici hodín zväčša samostatne analyzovali gramatické javy, kategórie podstatných mien, nepriame pomenovania v literárnom texte, argumentovali primerane veku. Slabšie zručnosti prezentovali starší žiaci pri vyvodzovaní a určovaní záverov pri práci s textom a koncipovaní slohovej práce len s pomocou učiteľky. Na viac ako polovici hodín boli podnecovaní k vyvodzovaniu záverov, vysloveniu názoru, čo väčšina dokázala na 1 hodine, na ostatných len jednotlivci a na takmer polovici hodín nedostali príležitosť zaujať stanovisko. Úlohy na rozvíjanie tvorivého myslenia na hodinách absentovali. **Poznávacie spôsobilosti** žiakov nerovnomerným rozvíjaním nižších a vyšších myšlienkových procesov a absenciou tvorivosti patrili medzi slabo rozvíjané kompetencie (Graf 7 – 40,8 %), čo si vyžaduje zlepšenie. Žiaci na hodinách pracovali vlastným pracovným tempom, kládli otázky na doplnenie porozumenia. Učiteľky poskytovali **podporné stimuly pre efektívne učenie sa** žiakov so ŠVVP i z rómskej komunity. Kontrolou pochopenia učiva, postupu riešenia, preformulovaním otázky, pozitívnym povzbudzovaním motivovali žiakov v učení sa. Práca s gramatickými tabuľkami, prehľadom literárnych pojmov, slohových postupov, databázou slov, slovných spojení v pracovnom liste, diferencovaním úloh, výberom vhodného učebného materiálu pomáhali žiakom prekonávať bariéry v ich učení sa. Individuálne pristupovali k žiakom so ŠVVP, spolupracovali s pedagogickým asistentom, monitorovali výkony žiakov, striedali priamu a nepriamu činnosť. Pozitívom bolo začlenenie žiakov so ŠVVP do skupinovej práce, pri ktorej mali žiaci možnosť výberu z ponúknutých úloh a činností a podľa vlastného výberu tvorili dvojice. Učiteľka podporovala učebné štýly podľa zmyslových preferencií žiakov pri práci s textom na základe jeho počúvania (YouTube) a sledovania v printovej podobe. Aktivita žiakov na viac ako polovici hodín smerovala k prezentovaniu vedomostí na úrovni nižších myšlienkových procesov. Väčšine, najmä žiakom z rómskej komunity absentovala vnútorná motivácia získavať vedomosti, aktívne sa učiť, regulovať postupy pri vlastnom učení sa, objektívne hodnotiť vlastný výkon či výkon spolužiaka aj napriek vytvoreným možnostiam. Len niektorí žiaci dokázali efektívne pracovať s chybou a zlepšiť svoje učebné výsledky. Autonómne učenie sa žiakov občas obmedzovalo prednášanie učiva učiteľkami, oprava chyby a nedostatok príležitostí na hodnotenie výkonu spolužiakov. Ojedinele väčšina žiakov prijímala vedomosti aktívnym činnostným učením a riadili samostatne prácu v skupine. **Kompetenciu k celoživotnému učeniu sa** prezentovali žiaci na najslabšej úrovni (Graf 7 - 27,5 %), čo si vyžaduje zlepšenie. Na viac ako polovici hodín učiteľky oboznámili žiakov s priebehom hodiny, len občas stanovili kognitívny cieľ. Afektívne ciele orientovali na vytváranie správnych postojov na každej hodine. Priebežne overovali postupy práce žiakov a vedomosti, záverečná spätná väzba absentovala väčšinou pre nedostatok času, alebo učivo zhrnuli učiteľky. Podnecovanie k sebahodnoteniu výkonu väčšina nedokázala efektívne využiť, ich odpovede boli jednoslovné alebo bez výpovednej hodnoty. Väčšina žiakov spontánne vyjadrila postoj k základným humanistickým hodnotám, ocenila hodnoty rodiny a vzťah k ľudovým tradíciám (čilejkárske nárečie) na základe vlastných skúseností, prezentovali postoje k téme učiva, názory zväčša logicky zdôvodnili, ojedinele nemali priestor na argumentovanie. Na viac ako polovici hodín žiaci najmä nižších ročníkov diskutovali primerane veku o názoroch, logicky argumentovali, z nich na 1 sa zapojili len jednotlivci. Na takmer polovici hodín absentoval priestor na diskusiu. Rozvíjanie **občianskych kompetencií** bolo na priemernej úrovni (Graf 7 –

52,5 %). Žiaci zväčša efektívne komunikovali medzi sebou, nachádzali optimálne riešenia najmä pri tímovej práci. Slovný prejav medzi učiteľkami a žiakmi bol zrozumiteľný a nekonfliktný. Žiaci pozitívne rozvíjali **sociálne kompetencie** (Graf 7 - 74,3 %), správali sa k učiteľkám i spolužiakom slušne, empaticky, tolerantne. Na viac ako polovici hodín pracovali sústredene v skupinách, riešili úlohy s rovnakým zadáním, pomáhali si navzájom, ojedinele bol pracovný hluk výraznejší, čo učiteľka korigovala. Dodržiavali stanovený čas. Prezentovali výsledky činnosti zväčša všetci členovia samostatne a zmysluplne. Slabou stránkou skupinovej práce bola nižšia argumentačná schopnosť žiakov a jej absencia na takmer polovici hodín. Učiteľky dbali na dodržiavanie stanovených pravidiel správania, vzájomných korektných vzťahov, pozitívne motivovali a povzbudzovali žiakov, čím vytvárali na hodinách **atmosféru istoty a psychického bezpečia**. Na viac ako polovici hodín priebežne diagnostikovali nedostatky, chyby, ťažkosti a ich príčiny v učení žiakov za účelom ich odstránenia a zefektívnenia ich učebnej činnosti. Len na 1 hodine klasifikovali, zdôvodnenie absentovalo.

Graf 7 Celková úroveň posudzovaných kompetencií žiakov v predmete slovenský jazyk a literatúra v nižšom strednom vzdelávaní



Anglický jazyk, biológia, dejepis, matematika

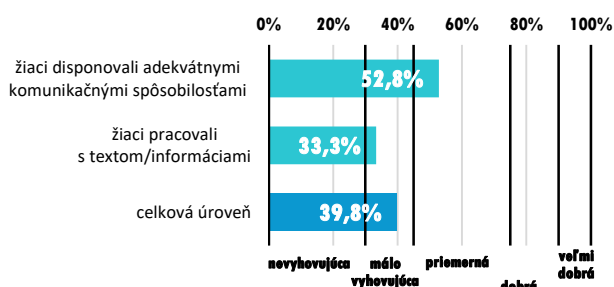
Učenie sa žiaka

Komunikačné zručnosti žiakov (Graf 8 – 52,8 %) boli ovplyvnené značnou pasivitou niektorých z nich, jednoslovnou prezentáciou poznatkov, nedostatkami v uplatňovaní odbornej terminológie, menej efektívnou komunikáciou vo vzťahu učiteľ – žiak pre orientáciu učiteľiek v komunikácii na žiakov s pohotovejšími reakciami. Na väčšine hodín s výnimkou 4 MAT sa žiaci vyjadrovali plynule, pohotovo, na otázky zväčša odpovedali tí istí žiaci. Na hodinách ANJ, DEJ a 1 hodine BIO sa väčšina nezapájala do riadeného rozhovoru. Menej ako polovica na ANJ prejavila primerané až nadpriemerné komunikačné spôsobilosti, vyjadrovali sa spisovne správne, s využitím adekvátnej slovnej zásoby. Rozvíjanie komunikačných spôsobilostí väčšiny žiakov v ANJ znižovalo vyjadrovanie v štátnom jazyku a ich porozumenie učiteľkinho prejavu, ktorá pokyn uviedla aj v štátnom jazyku. Súvisle komunikovali niektorí žiaci pri vyjadrovaní názorov k učebnej téme, na polovici hodín počas kooperatívnych foriem činnosti, didaktických hrách (ANJ), v rámci ktorých nebol vytvorený priestor na komunikáciu vyššieho počtu žiakov. Jednoduchý minulý čas „I was at home, I played football“, otázky s použitím podmienovacieho spôsobu would alebo opísať slovo, ktoré mali spolužiaci uhádnuť, dokázali správne len niektorí z nich. Kultivovanosť slovného prejavu bola u niektorých ovplyvnená čilejkárskym nárečím, používaním slangových slov (napr. mekáč) a deminutíva (napr. vtáčiky) najmä na BIO ako výsledok vplyvu rečového vzoru učiteľky (napr. larvičky, kapustička, včeličky, rastlinka, hodinka) a hypokoristík (napr. papanie). Na viac ako tretine hodín najmä ANJ, DEJ žiaci odpovedali na otázky len jedným slovom, čo učiteľky tolerovali, na 1 hodine DEJ bol slovný prejav obmedzený (dvíhanie kartičky s výberom odpovede). Pri riešení matematických úloh

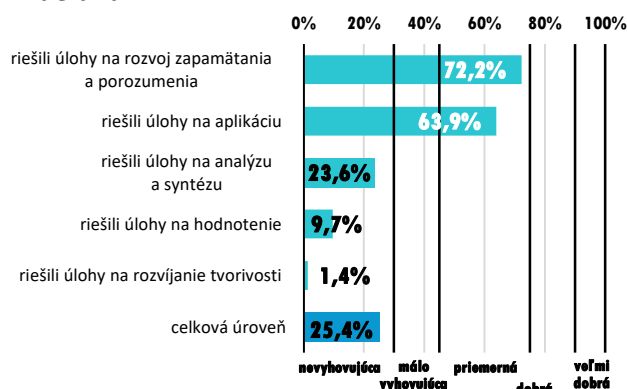
na tabuli neboli podnecovaní k slovnému komentáru postupu riešenia úlohy. Odborné názvoslovie živočíchov používali sporadicky, väčšinou uvádzali ľudové názvy (cvrček, červené mravce, krtko) alebo čechizmy (žížala), čo učiteľka nekorigovala, odborné výrazy a symbolika v MAT boli zriedkavé. Na DEJ mali problémy s výslovnosťou mien panovníkov a panovníckych rodov. Žiaci zväčša porozumeli textu, vyhľadávali informácie z printových zdrojov (pracovný list, učebnica), minimálne z elektronických i z dôvodu prevahy používania IKT učiteľkami. Absencia hĺbkovej práce s textom na väčšine hodín, implementácie čitateľských stratégií, čítania odborného textu, nevyužitie nástennej mapy a ojedinele obrázkov ako nesúvislého textu, mala dopad na rozvíjanie čitateľských zručností žiakov (Graf 8 – 33,3 %) a kritické myslenie. Ojedinele pri riešení aplikačných úloh nevedeli identifikovať požadované informácie a dáta zo zadania úloh. **Komunikačné kompetencie** žiakov boli slabo rozvíjané (Graf 8 – 39,8 %). Reprodukčný a faktografický charakter otázok učiteliek, ktorý prevládal výrazne na hodinách, najmä na DEJ, umožnil žiakom preukázať len ich schopnosť vybaviť si z pamäte hotové poznatky, prípadne na úrovni špecifického transferu, čo väčšina z nich dokázala. Osvojené vedomosti aplikovali na väčšine hodín pri riešení úloh v pracovných listoch alebo otázok v riadenom rozhovore. Niektorí žiaci nedokázali určiť názov lastovičky podľa obrázka a v ANJ opísať dané slovo. Osvojené poznatky nedokázali na 2 hodinách MAT uplatniť v jednoduchých úlohách, zriedkavé náročnejšie aplikačné úlohy väčšina žiakov riešila so značnou pomocou učiteliek alebo po ich usmernení. Na viac ako polovici hodín mali možnosť rozvíjať analytické myslenie, čo na väčšine z nich vedeli len niektorí. Väčšina žiakov najmä z rómskej komunity, zo SZP a so ZZ sa do procesu učenia sa nezapojila. Na hodinách výrazne absentovali úlohy na hodnotenie a nedostatočne boli zastúpené, len na 1 hodine DEJ, tvorivé úlohy. Sporadicky zadané hodnotiace úlohy nedokázali žiaci samostatne riešiť. Pri riešení slovných úloh väčšinou nevedeli analyzovať a zhodnotiť text, význam informácií, porovnávať údaje a zmatematizovať úlohu, v úlohách z geometrie nedokázali urobiť rozbor. Väčšina žiakov na BIO nevedela zdôvodniť vyhľadávanie prostredia ľudských sídel živočíchmi, zhodnotiť negatívny vplyv živočíchov na dreviny a byliny. Len ojedinele dokázali porovnať trhy v minulosti a v súčasnosti, pri porovnávaní udalostí z hľadiska historickej doby robili chyby alebo potrebovali pomoc, zhodnotiť dopad možného víťazstva Nemecka dokázali len dvaja žiaci. Pri zostavení pojmovej mapy žiaci 9. ročníka potrebovali značnú pomoc učiteľky. Slabá miera rozvíjania vyšších myšlienkových procesov žiakov a orientácie na konceptuálne poznatky, absencia bádateľských aktivít boli dôvodom nízkej úrovne **kognitívnych kompetencií** žiakov (Graf 9 – 25,4 %). Zvolené metódy, prevažne frontálny spôsob výučby neaktivizovali žiakov, na prevažnej väčšine hodín neboli vnútorne motivovaní k autonómnejmu učeniu sa (Graf 10 – 19,4 %), len jednotlivci alebo stále tí istí žiaci reagovali aktívne na podnety učiteliek, schopnosť kriticky myslieť v plnej miere nepreukázali. Pri nesprávnej odpovedi poskytli správnosť riešenia zväčša učiteľky, čím nevytvárali dostatočné podnety žiakom na efektívne využívanie chyby, hľadanie jej príčiny, možnosti opravy. Len na 1 hodine MAT si žiaci rozvíjali kritické myslenie problémovou úlohou, v ktorej na základe analýzy zhodnotili údaje a tvorili závery o možnom počte riešenia lineárnych rovníc. Učiteľky zväčša nepodnecovali žiakov k hodnoteniu vlastných výkonov, ani spolužiakov, ak mali príležitosť, žiaci nedokázali pomenovať svoje silné a slabé stránky, ojedinele zhodnotili svoj učebný výkon (napr. nespokojnosť, neporozumenie novému učivu), častejšie vyjadrovali svoje pocity (ako sa cítili, ako sa im pracovalo, čo sa im páčilo), prípadne jednoslovnou odpoveďou na uzavreté dichotomické otázky učiteliek o náročnosti úloh (BIO, DEJ) bez podnecovania k argumentácii (Graf 10 – 16,7 %). Pohotovo reagovali na formatívne hodnotenie svojich výkonov učiteľkami iba na 3 hodinách (MAT, DEJ). **Kompetencie k celoživotnému učeniu sa** boli najslabšie rozvíjanou oblasťou (Graf 10 – 18,8 %). Žiaci vyjadrovali názory vo vzťahu k procesu učenia sa, užitočnosti osvojených poznatkov v bežnom živote (MAT), pohnútkam obsadzovania

cudzích území, stanoviská o predstave sídel v budúcnosti (DEJ), výzore ľudí, odvahe zdobenia si tela (ANJ) a hodnotové postoje k ochrane a starostlivosti o stále druhy vtákov počas zimy (BIO) na viac ako polovici hodín. Ojedinele zdôvodňovali vyjadrený názor, bez dostatočnej argumentačnej schopnosti na takmer polovici hodín, čo bolo ovplyvnené obmedzenou slovnou zásobou niektorých žiakov so slabým prospechom. Na väčšine hodín nemali priestor diskutovať, okrem tretiny hodín (Graf 11 – 18,1 %), čo na väčšine využili, pričom rešpektovali názory ostatných a primerane veku posudzovali ich postoje. Žiaci prezentovali úroveň **občianskych kompetencií** na nízkej úrovni (Graf 11 – 29,5 %). Efektívna komunikácia (Graf 12 – 52,8 %) bola viac v rovine učiteľ – žiak i z dôvodu aplikácie partnerskej činnosti v skupine alebo vo dvojici na polovici hodín, s výnimkou 4 hodín MAT, kde komunikačné zručnosti nesmerovali k efektívnej spolupráci. Dodržiavaním zásad, kultivovaným správaním sa, vzájomným akceptovaním sa, prejavmi empatie voči sebe prispievali k pozitívnej atmosfére (Graf 12 – 86,1 %). Celkovú priemernú úroveň (Graf 12 – 56,9 %) **sociálnych kompetencií** znižoval frontálny spôsob vyučovania bez podpory tímovej činnosti na polovici hodín. Pri spoločnej činnosti spolupracovali, aktívne komunikovali, radili sa, preberali zodpovednosť za výsledok činnosti najmä pri reťazovom riešení úloh z bežného života, výbere otázok a ich odpovede (MAT, DEJ, ANJ), okrem BIO, kde neboli uvedené formy uplatnené. Na väčšine z nich prezentovali výsledky činnosti zväčša samostatne. Okrem 1 hodiny nebola skupinová činnosť komplexná, absentoval priestor na objektívne posúdenie práce a vecné argumentovanie.

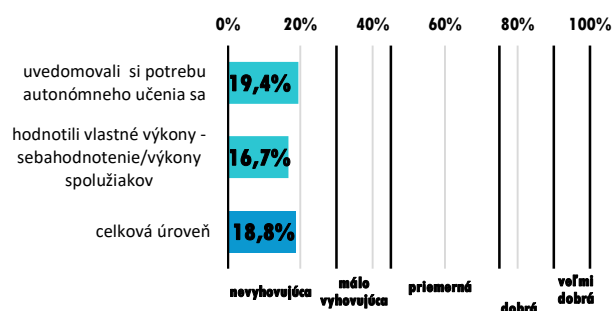
Graf 8 Rozvíjanie komunikačných kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v nižšom strednom vzdelávaní



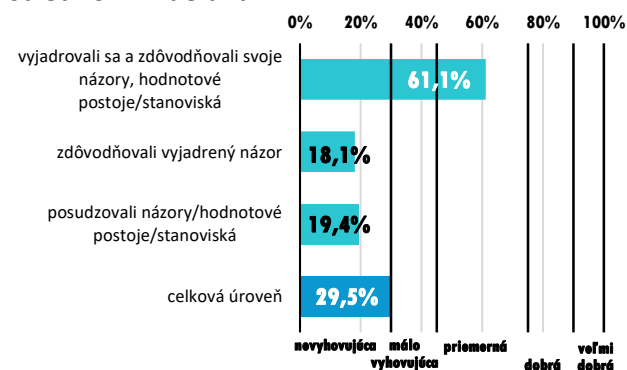
Graf 9 Rozvíjanie poznávacích kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v nižšom strednom vzdelávaní



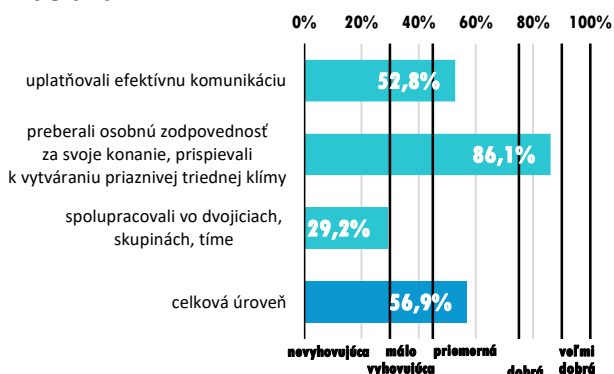
Graf 10 Rozvíjanie kompetencií k celoživotnému učeniu sa žiakov na sledovaných predmetoch v nižšom strednom vzdelávaní



Graf 11 Rozvíjanie občianskych kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v nižšom strednom vzdelávaní



Graf 12 Rozvíjanie sociálnych kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v nižšom strednom vzdelávaní



Vyučovanie učiteľom

Učiteľky na viac ako polovici hodín stanovili **výchovno-vzdelávacie ciele**, ich plnenie priebežne kontrolovali najmä otázkami, v závere hodín riešením úloh v pracovnom liste. Na ostatných hodinách skôr oboznámili žiakov s obsahom hodiny, učebnou témou, prípadne stanovené ciele neorientovali na zdokonalenie ich výkonu. Na takmer polovici hodín absentujúce ciele alebo nedostatky v organizácii vyučovania obmedzovali spätnú väzbu. **Podporné stimuly** pre učenie sa limitovalo nežadávanie diferencovaných úloh vzhľadom na učebný potenciál žiakov, ich učebný štýl, ZZ či sociálne podmienky vzdelávania, ako aj nízka miera optimalizácie učebnej záťaže vzhľadom na ich individuálne schopnosti. Ojedinele sa vyskytlo uplatňovanie individuálneho prístupu k žiakom so ZZ, zo SZP, rómskej komunity, redukcia počtu úloh alebo menej náročných úloh (MAT), sporadicky uľahčili ich proces učenia sa zadaním slovies v anglickom jazyku ako pomôcky na tvorbu otázok a zohľadňovali pracovné či učebné tempo. Žiačkam s mentálnym postihnutím na MAT a DEJ pomáhala pedagogická asistentka, riešili úlohy primeranej náročnosti, neboli zapojené do spoločnej činnosti triedy. **Názornosť vyučovania** podporovali učiteľkami pripravené prezentácie (BIO, DEJ), video záznam, učebnice, pracovné listy, pri riešení úloh používali kalkulačky, rysovacie pomôcky, žiaci so ZZ kompenzačné pomôcky (tabuľky s premenou jednotiek a násobilkou). Nevyužívali sa historická mapa a demonštračné pomôcky. Len na polovici hodín učiteľky používali **IKT** (dataprojektor, notebook, interaktívna tabuľa, prezentácie) pri aktualizácii alebo osvojovaní učiva, ale len na 2 hodinách (BIO, DEJ) podporovali digitálne zručnosti žiakov a aktívnu činnosť s nimi. **Efektívne stratégie** boli ojedinelé, zvolené dialogické metódy (rozhovor, reproduktívne – metóda otázok a odpovedí), občas monologické (vysvetľovanie), formy činnosti (frontálna) a konvergentné úlohy v minimálnej miere podporovali aktívne činnosť učenia sa žiakov, autonómnosť a vnútornú motiváciu s dopadom na rozvíjanie metakognitívnych spôsobilostí žiakov. Len na 2 hodinách MAT učiteľka uplatnila heuristický a problémový rozhovor, ktorý podporoval analytické myslenie žiakov (rozbor konštrukčnej úlohy, počet riešení lineárnych rovníc) a 1 hodine DEJ problémovými úlohami a tvorbou pojmovej mapy sa snažila motivovať žiakov, bez výraznej odozvy väčšiny z nich. Bádateľské metódy ani interaktívna diskusia neboli na hodinách BIO aplikované. Empatický prístup, vzájomné korektné vzťahy prispievali k pozitívnej atmosfére, učiteľky dbali na dodržiavanie pravidiel správania, na hospitovaných hodinách podporovali pozitívnu sociálnu klímu. V nižšej miere vytvárali priestor na podporu sebadôvery každého žiaka a možnosti zažiť úspech. Formatívne **hodnotenie** uplatňovali ojedinele (najmä v MAT), učiteľky

hodnotili žiakov holisticky (napr. výborne), hodnotenie klasifikačnými stupňami využili sporadicky (BIO, DEJ), zdôvodnenie zväčša absentovalo.

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

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

Oblasti vyžadujúce zlepšenie

- aplikácia vzdelávacích stratégií podporujúcich aktívne učenie sa žiakov a hĺbkovej práce s textom,
- rozvíjanie sebahodnotiacich a hodnotiacich zručností žiakov,
- zadávanie úloh na nešpecifický transfer a divergentné myslenie s cieľom rozvíjať kritické myslenie žiakov,
- podpora konštruktívnej diskusie s obhajovaním a zdôvodňovaním názorov či postojov,
- implementácia partnerskej činnosti v skupine a vo dvojici do procesu učenia sa.

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

RIADENIE ŠKOLY

Proces výchovy a vzdelávania sa realizoval podľa samostatne spracovaných **školských vzdelávacích programov** (ďalej ŠkVP) pre jednotlivé stupne vzdelávania, ktorých obsah bol v súlade s ustanovením školského zákona. Ich výpovednú hodnotu znižovalo neaktualizovanie príslušných právnych predpisov (napr. vyhláška o štruktúre a obsahu správ o výchovno-vzdelávacej činnosti, jej výsledkoch a podmienkach škôl a školských zariadení z roku 2005), základnej terminológie (napr. stupne vzdelania, názvy vyučovacích predmetov, zariadení poradenstva a prevencie, integrovaní žiaci, pracovníci) ako dôsledku prelínania sa informácií z pôvodného a inovovaného štátneho vzdelávacieho programu (ďalej ŠVP), nereflektovania novelizácie školského zákona, ako aj ponechania informácií o primárnom vzdelávaní (napr. prierezové témy, názov ŠkVP s mottom, osobitosti vzdelávania žiakov so ŠVVP, hodnotenie žiakov) v ŠkVP pre nižšie stredné vzdelávanie, čím neposkytoval ucelený obraz o danom stupni vzdelania pre širokú verejnosť. Tradičná ľudová kultúra a identita, lokálne spoločenstvo čilejkárskeho mikroregiónu sa prejavili v zameraní školy na regionálnu výchovu, ktorú deklarovali ako súčasť viacerých vyučovacích predmetov. Posilnenie týždenného počtu hodín predmetov geografia (ďalej GEG) a DEJ voliteľnými hodinami bolo predpokladom podpory jej rozvíjania, deklarovanie vzdelávania v daných predmetoch bez úpravy a rozšírenia obsahových a výkonových štandardov, ako aj jej chýbajúca implementácia ako prierezovej témy v učebných osnovách nevytvárali plnohodnotné podmienky pre plnenie zámerov v edukácii. Zameranie

na rozvoj kompetencií v prvom cudzom jazyku napĺňalo zavedenie ANJ od 1. ročníka, zapojenie sa do medzinárodného projektu Európskej komisie pre vzdelávanie „Spolu objavujeme - tak trochu zabudnuté dedičstvo nášho jazyka – frazeologizmy“ s partnerskými krajinami Poľsko a Turecko. Podporu pohybových aktivít posilnením predmetu telesná a športová výchova (ďalej TŠV) voliteľnými hodinami najmä v primárnom vzdelávaní obmedzovala chýbajúca telocvičňa. V ŠkVP deklarované hlavné i špecifické ciele mali všeobecný charakter, orientovali sa na výchovu všestranne rozvinutej osobnosti s akcentom na vnútornú motiváciu, kritické myslenie a kooperáciu v tíme, ktorých napĺňanie sa na hospitovaných hodinách nepotvrdilo. Špecifický cieľ dosiahnuť základy gramotnosti v oblasti čitateľskej, finančnej, jazykovej, IKT, manuálnych a praktických zručností nebol na hodinách podporovaný vzhľadom na minimálne uplatňovanie hĺbkovej práce s textom, podpory rozvíjania digitálnych zručností žiakov a z dôvodu nedostatočného implementovania obsahu Národného štandardu finančnej gramotnosti (ďalej NŠFG) v ŠkVP aj finančnej gramotnosti. Rozvíjanie citu ku krásam tekovského regiónu, prírody a ľudového umenia bolo na hospitovaných hodinách menej zreteľné. Realnosť plnenia cieľa v oblasti rozvíjania manuálnych zručností znižovala neodbornosť vyučovania predmetov technika (ďalej THD) a pracovné vyučovanie (ďalej PVC), ako aj nerozpracovanie učebných osnov THD o obsah tematického celku Ekonomika domácnosti. **Učebné plány** pre primárne a nižšie stredné vzdelávanie akceptovali rámcový učebný plán ŠVP počtom hodín, skladbou vyučovacích predmetov a ich zaradením do vzdelávacích oblastí. Poznámky ŠVP boli rešpektované len v primárnom vzdelávaní, dopĺňali ich vlastné poznámky orientované na organizáciu vyučovania predmetov v spojených ročníkoch. Nedostatky v akceptácii poznámok ŠVP v nižšom strednom vzdelávaní súviseli s chýbajúcim zastúpením tém tematického celku Ekonomika domácnosti v každom ročníku v učebných osnovách predmetu THD, čo malo dopad na plnenie štátom stanoveného obsahového štandardu. Pri vzdelávaní žiakov s mentálnym postihnutím sa nedodržiavali týždenný počet a skladba vyučovacích predmetov podľa rámcového učebného plánu intaktných žiakov. Nedostatkom bolo spájanie žiakov 5. a 6. ročníka na hodine hudobnej výchovy (ďalej HUV). Žiaci 3. a 4. ročníka boli spojení len na 5 hodinách HUV, výtvarnej výchovy (ďalej VYV), TŠV, na ostatných (20) hodinách sa vyučovali samostatne podľa ročníka. Napriek nižšiemu počtu žiakov v ročníkoch (najmä 5. ročník - 9, 6. a 8. - 10) sa predmet náboženská výchova (ďalej NBV) vyučoval samostatne podľa ročníkov, bez vytvárania skupín spojením žiakov rôznych ročníkov. Voliteľné hodiny boli v primárnom vzdelávaní využité na zavedenie ANJ od 1. ročníka, posilnenie predmetov PDA, TŠV, v nižšom strednom vzdelávaní len na posilnenie povinných predmetov (najmä THD, GEG, MAT) vrátane neodborne vyučovaných (napr. MAT, THD). Využitie voliteľných hodín sa javilo v rámci celého vzdelávacieho obdobia ako menej koncepčné (napr. SJL, BIO, DEJ – 2 hodiny, ANJ, chémia (ďalej CHE), TŠV – 1 hodina). Riaditeľka školy v riadenom rozhovore zdôvodnila využitie voliteľných hodín na posilnenie predmetov THD a TŠV snahou rozvíjať pohybové a manuálne zručnosti vzhľadom na vyšší počet žiakov so ZZ a z rómskej komunity. Škola používala vzdelávacie štandardy ako **učebné osnovy**, čím v predmetoch ANJ, informatika (ďalej INF), TŠV neobsahovali rozpracovanie obsahových štandardov do ročníkov podľa učebného plánu ŠkVP. Pre vlastný predmet ANJ v 1. a 2. ročníku učebné osnovy neboli predložené, absentovalo aj ich zverejnenie na webovom sídle školy. Rozsah hodín v učebných osnovách predmetov primárneho vzdelávania (PVO – 2. ročník, TŠV – 3. a VYV - 1.) nezodpovedal týždennému počtu hodín určenom v učebnom pláne, v učebných osnovách predmetov nižšieho stredného vzdelávania nebol uvedený. Učitelia nepoužívali vzdelávacie štandardy, menej ovládali ich obsahové a výkonové požiadavky, v edukácii žiakov postupovali podľa tematických výchovno-vzdelávacích plánov zostavených v súlade s názvami tém v učebniciach, čo malo dopad na plnenie štátom garantovaného obsahu vzdelávania a požadovaného výkonového

štandardu. Spôsob realizácie prierezových tém s navyše uvedenou sexuálnou výchovou (v primárnom vzdelávaní) bol deklarovaný ako súčasť výchovno-vzdelávacieho procesu (v prierezovej téme výchova k manželstvu a rodičovstvu aj v predmete etická výchova, ktorý v škole nevyučovali) bez ich zapracovania do obsahu v učebných osnovách, formou záujmových útvarov (napr. Face to face), mimoškolských aktivít (napr. Deň Zeme, Deň matiek, Lesná škôlka – návšteva sokoliarov, vianočné koledy, vynášanie Moreny), projektov, environmentálna, dopravná výchova – výchova k bezpečnosti v cestnej premávke aj realizáciou kurzov, ochrana života a zdravia didaktickými hrami a účelovými cvičeniami. Prílohou ŠkVP pre primárne vzdelávanie bolo podrobnejšie rozpracovanie spôsobu realizácie prierezových tém s určením aktivít a názvov tém ich implementácie v obsahu vzdelávania podľa ročníkov a vyučovacích predmetov. Ich názvy (napr. dopravná výchova, regionálna výchova a tradičná ľudová kultúra) v prílohe neboli aktualizované v zmysle inovovaného ŠVP, navyše bola zaradená tvorba projektu a prezentačné zručnosti. V oboch materiáloch absentovali témy alebo tematické okruhy prierezových tém. Predložené tematické výchovno-vzdelávacie plány z MAT a PDA obsahovali len skratky prierezových tém pri jednotlivých učebných témach. V dôsledku prelínania sa informácií zo ŠkVP pre primárne vzdelávanie boli v ŠkVP pre nižšie stredné vzdelávanie uvedené aj prierezové témy dopravná výchova – výchova k bezpečnosti v cestnej premávke, regionálna výchova a ľudová kultúra, implementovanie environmentálnej výchovy do predmetov, ktoré neboli obsahom učebného plánu nižšieho stredného vzdelávania (napr. PVO, PDA, PVC), čo obmedzovalo ich reálnu aplikáciu v praxi. V ďalšej časti ŠkVP boli v súlade s konsolidovaným znením ŠVP spracované prierezové témy vo forme tabuľky s určením nosných vyučovacích predmetov ich realizácie, ktoré nekorešpondovali s predchádzajúcimi informáciami o spôsobe ich uplatňovania v edukačnom procese. Finančná gramotnosť nebola v plnej miere spracovaná podľa aktuálnej verzie 1.2 NŠFG. Prelínali sa názvy tém pôvodných verzií (napr. Človek vo sfére peňazí, Zabezpečenie peňazí pre uspokojovanie životných potrieb - príjem a práca) a novej verzie NŠFG (napr. Finančná zodpovednosť spotrebiteľov), pri určení predmetov (1. a 2. ročník) na aplikáciu finančnej gramotnosti absentovali celkové, čiastkové kompetencie a očakávania pre úroveň 1. Pre 3. a 4. ročník zotrvalo spracovanie podľa starších verzií NŠFG, pre nižšie stredné vzdelávanie úplne absentovalo, čo obmedzovalo rozvíjanie finančnej gramotnosti s dopadom na praktické využitie poznatkov a prepojenie s praxou. Plán činnosti koordinátorky finančnej gramotnosti obsahoval úlohy pre žiakov nižšieho stredného vzdelávania s témami a celkovými kompetenciami podľa prvej verzie NŠFG 1.0. Rozvíjanie finančnej gramotnosti na hospitovaných hodinách bolo ojedinelé, pozorované len na hodine MAT v 3. ročníku. Slabo boli spracované **podmienky vzdelávania a formy podpory** žiakov so ŠVVP, v ŠkVP pre primárne vzdelávanie obsahovali charakteristiku dvoch kategórií (žiacov so ZZ a zo SZP), absentovali informácie o špecifikách a osobitostiach edukácie žiakov z rómskej komunity. Garantovali ich vzdelávanie v bežných triedach spolu s intaktnými žiakmi, zabezpečenie učebníc, špeciálnych pomôcok, učebného materiálu, prípravu pedagogických zamestnancov, triedneho kolektívu na vzdelávanie žiakov so ZZ, spoluprácu s odbornými zamestnancami zariadenia poradenstva a prevencie, spracovanie individuálneho vzdelávacieho programu (ďalej IVP) a podľa potreby aj úpravu učebného plánu. Časť informácií (napr. špeciálno-pedagogická podpora) nebola aktualizovaná vzhľadom na novelizáciu školského zákona a dodatky k ŠVP. Chýbali údaje o poskytovaní podporných opatrení žiakom so ŠVVP, zabezpečení školského podporného tímu ako formy pomoci pri vzdelávaní žiakov so ZZ a zo SZP. Pre lepšie zvládnutie výchovno-vzdelávacieho procesu žiakmi zo SZP zaručovali realizáciu diagnostiky školskej zrelosti v centre poradenstva a prevencie (ďalej CPP), individuálny prístup, celodenný výchovný systém, zohľadňovanie ich sociálneho prostredia a individuálnych potrieb, na zlepšenie spolupráce zákonných zástupcov so školou realizáciu interných programov. Nesprávne bol uvedený údaj

o hodnotení žiakov s mentálnym postihnutím, v ŠkVP pre nižšie stredné vzdelávanie podľa neaktualizovaného metodického pokynu z roku 1997. IVP niektorých žiakov svojím obsahom nevytvárali podmienky na ich inkluzívne vzdelávanie alebo edukáciu formou začlenenia. IVP žiakov s mentálnym postihnutím obsahovali informáciu o vyžadovaní úpravy učebného plánu a stanovený dlhodobý cieľ dosiahnuť úspech v súlade so vzdelávacím programom pre žiakov so ŠVVP, ZZ a zdravotným postihnutím, čo bolo v rozpore s právnym predpisom a stratégiou inkluzívneho vzdelávania. Odporúčania zariadení poradenstva a prevencie neboli komplexne zapracované (napr. multisenzorický prístup, minimalizácia rušivých podnetov, predlžovanie výdrže, relaxačné chvíľky). V oblasti hodnotenia bol odkaz na metodický pokyn na hodnotenie žiakov základnej školy bez prílohy 2 Zásady hodnotenia žiaka so ZZ začleneného v základnej škole. Piati žiaci nemali aktualizovaný IVP podľa stanovených záverov a odporúčaní z poslednej rediagnostiky, čo obmedzovalo prispôsobenie pedagogického a špecifického prístupu k saturácii ich aktuálnych potrieb. Výskyt formálnych nedostatkov v obsahu IVP súvisel s nesprávne uvedenými dátumami realizovaných diagnostických vyšetrení, nástupu do školy (napr. rok po narodení žiaka), názvu školy a kategórie odborného zamestnanca zariadenia poradenstva a prevencie (napr. klinický psychológ). Obsah IVP nebol konzultovaný so žiakmi 5. – 9. ročníka, jeho kópiu škola neposkytla zákonným zástupcom žiakov. V niektorých IVP najmä žiakov s mentálnym postihnutím absentovala úprava obsahu vzdelávania a spôsobu hodnotenia. Hodnotenie diktátov žiakom s poruchami učenia bolo dodržané, pri vyššej chybovosti sa uvádzal len počet chýb. Menej boli akceptované ich problémy vyplývajúce zo ZZ v iných predmetoch (napr. BIO, DEJ, fyzika (ďalej FYZ), GEG, CHE, MAT) vzhľadom na písanie päťminútoviek a prevahu, respektíve len overovanie vedomostí žiakov formou písomných skúšok. Vytváranie podmienok na inkluzívne vzdelávanie žiakov so ZZ na takmer viac ako tretine hospitovaných hodinách (38,5 %) najmä v primárnom vzdelávaní bolo zabezpečené individuálnym prístupom, možnosťou použitia kompenzačných pomôcok, poskytnutím pomoci pedagogickými asistentkami, rešpektovaním pracovného tempa, v minimálnej miere aplikáciou diferencovaných úloh aj vo vzťahu k žiakom zo SZP, z rómskej komunity či vzhľadom na učebný potenciál žiakov. Záväzné dokumenty školy boli obsahom rokovania pedagogickej rady a rady školy, čo potvrdzovali záznamy v zápisniciach. Ich zverejnenie na webovom sídle školy poskytovalo obraz o osobitostiach, organizácii výchovy a vzdelávania najmä v primárnom vzdelávaní vzhľadom na menej kvalitné obsahové spracovanie ŠkVP pre nižšie stredné vzdelávanie.

Súbor interných dokumentov vzhľadom na neaktualizovanie právnych noriem, výskyt nejednotných informácií a menej komplexné určenie metód, prostriedkov, foriem a postupov realizácie jednotlivých činností v plnej miere nezabezpečoval plnenie deklarovaných zámerov školy v oblasti výchovy a vzdelávania. Vnútorne dokumenty a smernice boli prerokované v pedagogickej rade. **Pedagogická dokumentácia** (triedna kniha, triedny výkaz, katalógový list žiaka) bola vedená elektronicky cez komplexný informačný systém EduPage. Vedenie záznamov o prebranom učive v triednych knihách bolo podľa názvov tém v učebniciach (napr. PVO – Ako nezablúdiť, PDA – Správa pre detektívnu kanceláriu o neživej prírode a prírodných javoch, SJL – Rohožka majstra rozprávkara, J. Král – Orol, ANJ – Sladká Sue a múdry Alec, BIO – Ako žije les, DEJ – Čas je poradie udalostí, GEG – Čo môžeme vidieť na glóbose) napriek upozorneniu riaditeľkou školy na rokovanie pedagogickej rady o jeho zápise v zmysle vzdelávacích štandardov. Nedostatkom bolo neplnenie štátom garantovaného obsahu vzdelávania v predmete THD v jednotlivých ročníkoch z dôvodu postupu podľa učebnice bez zreteľa na vzdelávací štandard (napr. 5. ročník – učivá 6. ročníka významné etapy v dejinách vývoja techniky v Európe a vo svete, vynález, objav a ich spoločenský význam, 6. ročník – učivá 7. ročníka zobrazovanie telies na 3 priemetne, spájanie dreva plátovaním, dlabanie, 7. ročník – hoblňovanie dreva,

zváranie kovov elektrickým prúdom, učivo 9. ročníka metódy strojového opracovania dreva, 8. ročník – učivá konštrukcia a činnosť malého motocykla, lodná, letecká doprava) a v rozpore s obsahovým štandardom (napr. práce na školskom dvore – čistenie areálu, úprava zimného areálu). V predmete BIO (6. ročník) boli prebrané výberové témy nad rámec vzdelávacieho štandardu, v 9. ročníku žiaci neprebrali obsah témy o chránených mineráloch. Poznámky v katalógových listoch žiakov obsahovali informácie o vzdelávaní žiakov podľa IVP, vydaných vysvedčeniach, udelených výchovných opatreniach, chýbali k vydaným rozhodnutiam o vzdelávaní žiakov mimo územia SR vrátane žiaka, ktorý po návrate bol vzdelávaný v kmeňovej škole. Dokumentácia žiakov so ŠVVP vykazovala nedostatky v úplnosti jej vedenia (napr. chýbajúci dátum prerokovania Návrhu na vzdelávanie dieťaťa so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami alebo žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (ďalej návrh na vzdelávanie), poskytnutie informovaného súhlasu zákonným zástupcom, potvrdenie pečiatkou školy), ktoré zväčša súviseli so zmenou formy ich vzdelávania v neplnoorganizovanej ZŠ. V jednom návrhu na vzdelávanie absentoval podpis zákonného zástupcu k informovanému súhlasu so vzdelávaním dieťaťa formou začlenenia. V dokumentácii jedného žiaka chýbal návrh na vzdelávanie, správa zo psychologického vyšetrenia v zariadení poradenstva a prevencie nebola súčasťou dokumentácie 1 žiaka so ZZ. Plán **profesijného rozvoja** pedagogických zamestnancov spracovaný na obdobie školských rokov 2022/2023 – 2027/2028 s menšími nedostatkami v odbornej terminológii (napr. názvy vyučovacích predmetov, kreditové vzdelávanie), zaradení školského špeciálneho pedagóga ako odborného zamestnanca, bez aktualizácie údajov vo vzťahu k činnosti metodických orgánov zrušených od septembra 2023 a druhov vzdelávania (napr. funkčné inovačné, funkčné aktualizčné) sa zameriaval na rozvíjanie kompetencie učiteľov v oblasti vzdelávania žiakov so ŠVVP, podpory čitateľskej a prírodovednej gramotnosti vo vyučovacom procese, jeho inovácie, digitalizácie učebných materiálov, aplikácie právnych predpisov, výkonu výchovného a kariérového poradenstva. V školskom roku 2023/2024 sa v škole realizovalo adaptačné vzdelávanie začínajúceho pedagogického asistenta a aktualizčné vzdelávanie zamerané na uplatňovanie podporných opatrení v edukácii žiakov. Nedostatkom bolo obsahové spracovanie plánu adaptačného vzdelávania s neaktuálnymi úlohami a zrušenými právnymi predpismi, čo znižovalo efektívnosť jeho realizácie. Dvaja pedagogickí asistenti boli frekventantmi kvalifikačného vzdelávania na Univerzite Konštantína Filozofa v Nitre - odbor špeciálna pedagogika, vychovávateľstvo a manažment vzdelávania, jeden v odbore predškolská a elementárna pedagogika. Za ostatné 2 roky 4 pedagógovia a školská špeciálna pedagogička absolvovali vzdelávanie zamerané na inklúziu, edukáciu žiakov so ZZ a podporu menej úspešných žiakov. Inovačného vzdelávania so zameraním na podporu a rozvíjanie kreatívneho myslenia žiakov sa zúčastnila 1 učiteľka. Pedagogická asistentka sa intenzívne vzdelávala formou online webinárov so zameraním na edukáciu žiakov so ZZ, čo bolo zjavné aj pri rozhovore s ňou. Riaditeľka školy v SWOT analýze považovala za slabú stránku motiváciu učiteľov vzdelávať sa a využívanie inovatívnych metód, čo sa prejavilo aj na hospitovaných hodinách. Absencia vzdelávania učiteľov v oblasti nových trendov a aktivizujúcich metód v edukácii žiakov mala negatívny dopad z hľadiska aplikácie efektívnych stratégií, podpory rozvíjania kritického myslenia, riešenia problémov, autonómneho učenia sa žiakov. Vedúci zamestnanci nemali vypracovaný plán vlastného manažérskeho rozvoja, nadobudnuté kompetencie v oblasti leadershipu, koučingu a mentoringu v plnej miere neuplatňovali pri riadení a napredovaní školy. Modul rozširujúceho programu funkčného vzdelávania navštevovala od roku 2023 zástupkyňa riaditeľky školy. Riaditeľka školy vydala **rozhodnutia** o prijatí žiakov prestupom, oslobodení 2 žiakov od vzdelávania sa v predmete TŠV, uložení výchovného opatrenia v súlade so zákonom, boli zaznamenané v katalógovom liste žiakov. Žiadny zákonný zástupca žiaka primárneho a nižšieho

stredného vzdelávania nepožiadali o individuálne vzdelávanie. V školách mimo územia SR sa vzdelávali 2 žiaci (druhý a desiaty rok plnenia povinnej školskej dochádzky), ktorí nevykonali komisionálne skúšky, ani jeden z nich nepochádzal z rómskej komunity. V ich katalógových listoch nebola uvedená poznámka o vydanom rozhodnutí a vzdelávaní v škole mimo územia SR. Riaditeľka školy od ich odchodu (pred 2 a 10 rokmi) nedisponovala dokladom doručeným zákonnými zástupcami oboch žiakov s uvedením názvu a adresy školy mimo územia SR, potvrdzujúcim jej návštevu. Vzhľadom na nepredloženie daného dokladu zákonnými zástupcami do termínu určeného právnym predpisom riaditeľka nepostupovala v zmysle príslušného ustanovenia právneho predpisu, túto skutočnosť nezaznamenala do katalógového listu žiaka a neoznámila príslušnému orgánu štátnej správy a obci, v ktorej má zákonný zástupca trvalý pobyt. V škole neboli zriadené **metodické orgány**.

Vnútroňný systém kontroly a hodnotenia stanovený v ŠkVP pozostával z 3 oblastí – hodnotenia žiakov, pedagogických zamestnancov a školy. Po obsahovej stránke bol v ŠkVP slabšie spracovaný, dopĺňala ho interná smernica Systém hodnotenia a klasifikácie prospechu a správania žiakov, pričom informácie ohľadom hodnotenia žiakov boli v nich protirečivé (napr. formy hodnotenia). Mal zadefinované ciele, nejednoznačne stanovené formy, spôsoby, postupy a neucelené kritériá hodnotenia. V ŠkVP pre primárne vzdelávanie bola určená forma priebežného a súhrnného hodnotenia klasifikáciou s výnimkou predmetu NBV a obdobia 1. polroka žiakov 1. ročníka so slovným hodnotením. Nedostatkom internej smernice bolo uvádzanie neaktuálnych informácií (napr. názvy vyučovacích predmetov), citácia zrušených právnych predpisov (napr. vyhláška o základnej škole), odkaz na novelizáciu zmenené ustanovenie právneho predpisu (napr. hodnotenie žiakov so ŠVVP) a v 1. ročníku používaných zrušených výrazov slovného hodnotenia, ako aj neaktuálnych výrazov vo vyučovacom predmete NBV pri nevyužití žiadnej z foriem hodnotenia či pri oslobodení žiaka od vzdelávania sa v predmete TŠV. Otázne bolo stanovenie stupnice klasifikácie kontrolného diktátu v 1. ročníku za obdobie 1. polroka v rozpore so vzdelávacím štandardom i vzhľadom na stanovený počet (1 kontrolný diktát) a jeho zameranie (opakovanie učiva z 1. ročníka) v jeho obsahu, ako aj prísnejšej stupnice písomných skúšok v predmetoch ANJ, vlastiveda a VYV v porovnaní s ostatnými vyučovacími predmetmi. Kritérium ohľadom počtu známok za hodnotiace obdobie podľa týždenného počtu hodín nekorešpondovalo s kritériom v rámci predmetu (napr. INF), v praxi sa nedodržiavalo. V ŠkVP deklarovaná forma kombinácie klasifikácie a slovného hodnotenia v nižšom strednom vzdelávaní nemala oporu v systéme hodnotenia žiakov vo všetkých predmetoch klasifikačným stupňom s výnimkou NBV. Rozpor bol v uvedení prísnejšej stupnice hodnotenia písomných skúšok žiakov v predmetoch vzdelávacej oblasti Človek a príroda v porovnaní so stupnicou v internej smernici, ako aj v stupnici hodnotenia písomných skúšok v predmete MAT, čo malo dopad na jednotný prístup učiteľov a objektivitu hodnotenia žiakov. Voľba prísnejšej stupnice bola otázna i vzhľadom na vzdelávanie žiakov so ZZ, zo SZP a z rómskej komunity, ktorí prestúpili do školy od 01. 09. 2023 z dôvodu zrušenia neplnoorganizovanej ZŠ v susednej obci. Údaje o celkovom hodnotení v ŠkVP pre primárne vzdelávanie absentovali, v ŠkVP pre nižšie stredné vzdelávanie neboli aktualizované vzhľadom na ponechanie informácií platných pre primárne vzdelávanie. Menej ucelene boli stanovené kritériá hodnotenia najmä ústnych skúšok, v primárnom vzdelávaní absentovali kritériá na hodnotenie projektov, na oboch stupňoch vzdelávania praktických a digitálnych zručností žiakov, kvality zhotoveného výrobku. Kontrola hodnotenia písomných prác z MAT po tematických celkoch potvrdila dodržiavanie stanovenej stupnice. Žiaci 1. ročníka boli priebežne hodnotení zrušenými slovnými výrazmi (veľmi dobré výsledky), žiačka oslobodená od vzdelávania sa v predmete TŠV klasifikačným stupňom (2. polrok školského roka 2022/2023). Výsledky žiakov dosiahnuté v Testovaní 9 2023 v oboch

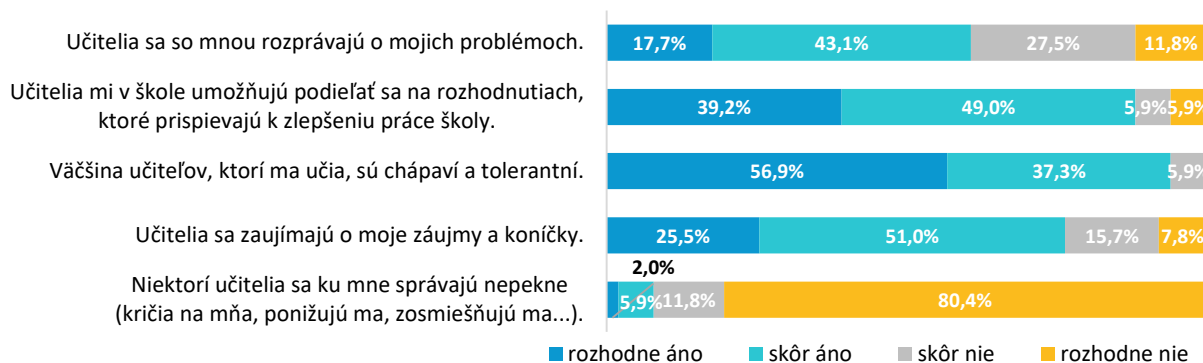
predmetoch (SJL 49 %, MAT 48,5 %) boli pod celoslovenským priemerom (SJL 57,3 %, MAT 53,4 %), horšie ako dosiahnutá priemerná známka žiakov na konci školského roka (SJL - 2,57, MAT - 2,93). Výsledky uvedené riaditeľkou školy v správe o výchovno-vzdelávacej činnosti, jej výsledkoch a podmienkach za školský rok 2022/2023 ohľadom Testovania 9 boli nepresné. Oznámenia zákonným zástupcom o slabom prospechu, neospravedlnene vymeškaných hodinách na vyučovaní, nevhodnom správaní sa a udelení výchovného opatrenia boli zabezpečené cez komplexný informačný systém EduPage s výnimkou žiačky s mimoriadne zhoršeným prospechom v predmete FYZ o dva stupne. Náročnosť učiva v 2. polroku so zameraním na riešenie úloh s využitím vzťahu pre výpočet tlaku, hydrostatického tlaku, mechanickej práce vzhľadom na ospravedlnene vymeškaných 110 hodín žiačkou, ako aj prevaha písomného skúšania boli dôvodom zhoršenia jej prospechu. Príčinou dvojstupňového rozdielu u menej úspešnej žiačky a jej opakovania ročníka bolo nevládnutie obsahového a výkonového štandardu predmetov MAT, BIO, GEG, CHE z dôvodu jej dlhodobej neprítomnosti v škole (557 ospravedlnene a 90 neospravedlnene vymeškaných hodín). Dôvodom podľa vyjadrenia výchovnej poradkyne bola neochota a nezáujem žiačky vzdelávať sa. Analýza výchovno-vzdelávacích výsledkov žiakov na rokovaní pedagogickej rady, kooperácia pedagógov, ich formálne rozhovory o žiakoch počas prestávok, predvolanie zákonných zástupcov do školy, prípadne ich návšteva riaditeľkou školy v domácom prostredí, ako aj nižší počet žiakov v triedach umožňovali identifikáciu negatívnych zmien v prospech včasného varovania vo vzťahu k ohrozeným skupinám žiakov. Plán kontrolnej a hospitačnej činnosti so zameraním na všetky oblasti výchovy a vzdelávania vytváral predpoklad účinnej a efektívnej kontroly. Oblasť stratégie a taktiky vnútornej školskej kontroly bola s výnimkou absentujúcich metód prepojená s voľbou činností, foriem a čiastočne nástrojov. Chýbalo rozdelenie kompetencií medzi vedúcimi zamestnancami školy. Kontrolná činnosť bola plánovaná premyslene, v dostatočnom rozsahu, v praxi zostala len v teoretickej rovine, objektívne nastavené nástroje sa nevyužívali. Patrila k najslabším článkom riadenia školy s úplnou absenciou kontroly úrovne výchovno-vzdelávacej činnosti, čo malo negatívny dopad na plnenie vzdelávacích štandardov, vedenie záznamov o prebranom učive v triednych knihách, hodnotenie žiakov, dodržiavanie zásad ich hodnotenia určených v internej smernici, využívanie aktivizujúcich metód a foriem činnosti na vyučovacích hodinách, uplatňovanie diferenciacie, rozvíjanie čitateľskej a prírodovednej gramotnosti, implementáciu prierezových tém v edukačnom procese. Znak formálnosti vykazovali záznamy z kontrolnej činnosti (výkon pedagogického dozoru, adaptácia žiakov, vedenie triednych kníh, frekvencia klasifikačných stupňov) so strohým obsahom, bez prijatých opatrení k zisteným nedostatkom a formálnou následnou kontrolou. Z vyjadrenia riaditeľky školy vyplynulo, že hospitácie vykonávala bez písomného záznamu z časových dôvodov. Záznamy v triednych knihách nepotvrdzovali realizáciu hospitačnej činnosti vedúcimi zamestnancami školy. Zápisnice z rokovania pedagogickej rady neobsahovali zovšeobecňovanie a analýzu výsledkov kontrolnej činnosti. Vnútorný systém kontroly a hodnotenia pedagogických zamestnancov mal určené ciele, metódy, formy a kritériá, pravidelne ročne sa realizovalo ich hodnotenie, čo potvrdzovali riaditeľkou školy predložené záznamy. Pozostávalo z bodového hodnotenia 2 indikátorov zameraných na pracovný výkon a správanie, v rámci nich sa hodnotili subindikátory v oblasti výchovno-vzdelávacieho procesu a činnosti, mimoškolskej aktivity, profesijného správania sa, postojov, vzťahu k žiakom, rešpektovania právnych noriem. Súčasťou hodnotiaceho záznamu bolo sebahodnotenie vykonané pedagogickými zamestnancami. Pedagógovia boli hodnotení rovnakým hodnotiacim výrazom s rozdielnym počtom dosiahnutých bodov. Vzhľadom na minimálnu realizáciu kontrolnej činnosti sa javilo hodnotenie výsledkov edukačnej činnosti menej optimálne.

Škola nerealizovala **sebahodnotiace procesy**, v ŠkVP deklarovanú autoevalváciu dotazníkovou formou zo strany žiakov, zákonných zástupcov a učiteľov neuskutočňovali i napriek vyjadreniu riaditeľky školy, že sebahodnotenie považovala za užitočný nástroj zvyšovania kvality jej činnosti.

Klímu a kultúru vzdelávacieho prostredia pozitívne ovplyvňovali vzájomné vzťahy medzi pedagogickými zamestnancami a žiakmi, ako aj žiakmi navzájom, hodnotené na základe priameho pozorovania na vyučovacích hodinách i v čase prestávok, ako aj výsledkov anonymných dotazníkov zadaných školskou inšpekciou pedagogickým zamestnancom a žiakom 5. – 9. ročníka. Výsledky dotazníka hodnotenia vzájomných vzťahov z pohľadu žiakov znázorňuje Graf 13. Viac ako tri štvrtiny žiakov (76,5 %) pozitívne vnímali záujem učiteľov o ich záľuby, menej ako dve tretiny (60,8 %) o ich problémy. Prevažná väčšina (94,1 %) hodnotila pedagógov ako chápaných a tolerantných, o niečo nižší počet žiakov (92,2 %) odmietlo výskyt prejavov nepedagogického prístupu učiteľov k nim. Väčšina žiakov (88,2 %) oceňovala možnosť participácie na rozhodnutiach smerujúcich k zlepšeniu činnosti školy, čo ovplyvnilo zriadenie a fungovanie školského parlamentu od školského roka 2023/2024. Prevažná väčšina žiakov (91,7 %) poukázala na pozitívne sociálne vzťahy s učiteľmi a s rovesníkmi v triednom kolektíve, pociťovali spolupatričnosť k vlastnej škole, viac ako tri štvrtiny z nich (77,3 %) aj motiváciu ku učeniu sa. Viac ako tretina žiakov (41,2 %) mala obavu pred hodnotením horšími klasifikačnými stupňami napriek ich pripravenosti na vyučovanie, minimálny počet (19,6 %) pociťovalo na hodinách nervozitu, úzkosť alebo stres. Vyjadrenia pedagogických zamestnancov v dotazníku zameranom na wellbeing poukázali na prejavy profesijnej spokojnosti a sebadôvery vo vlastné pedagogické schopnosti. Viac ako polovica pedagógov (56,9 %) menej optimálne zvládala záťažové situácie, takmer tri štvrtiny (72,7 %) pociťovali stres zo zodpovednosti za vzdelávacie výsledky žiakov a takmer polovica (45,5 %) za riešenie výchovných problémov. Viac ako tretina (36,4 %) z nich vnímala nadmernú záťaž z rozsahu pracovných povinností. Otvorená klíma charakterizovaná vzájomnou dôverou, súdržnosťou, sociálnou blízkosťou a angažovanosťou učiteľov, demokratickým štýlom riadenia pozitívne ovplyvňovala výchovno-vzdelávaciu činnosť školy. Vzťahy medzi pedagógmi sa podľa vyjadrenia riaditeľky školy utužovali aj realizáciou teambuildingových stretnutí (vianočné posedenia, biliard, relaxácia vo Vysokých Tatrách). Vyjadrenia väčšiny žiakov (88,7 %) o cielenej podpore využívania efektívnych stratégií učenia učiteľmi nepotvrdili hospitácie na vyučovacích hodinách. Prevažná väčšina žiakov vyzdvihla zo strany učiteľov podporu k autonómnejmu učeniu sa, možnosti diskusie, prístup k nim podľa ich schopností a spôsob hodnotenia vedúci k zlepšeniu vzdelávacích výsledkov, čo sa na hospitovaných hodinách prejavilo ojedinele. Riaditeľka školy v riadenom rozhovore hodnotila vzťahy a kooperáciu učiteľov so zákonnými zástupcami žiakov ako dobré. V rozhovore poukázala na vytváranie partnerských vzťahov so zákonnými zástupcami žiakov formou mimoškolských aktivít (napr. rodičovská zábava, vianočné trhy, Deň matiek, športové popoludnie). Podľa nej bola slabšia spolupráca so zákonnými zástupcami žiakov z rómskej komunity, nezúčastňovali sa rodičovských stretnutí. V správe o výchovno-vzdelávacej činnosti, jej výsledkoch a podmienkach za školský rok 2022/2023 uviedla ako jednu z oblastí, ktorú je potrebné zlepšiť, nedostatočnú spoluprácu so zákonnými zástupcami s návrhom opatrenia v podobe ich väčšieho zapájania do života školy za účelom získania informácií o škole a jej potrebách. Vyjadrenia riaditeľky školy a názory oslovených pedagógov v dotazníku o iniciovaní stretnutí so zákonnými zástupcami menej úspešných žiakov sa nezhodovali. Len jedna tretina (33,3 %) učiteľov kontaktovala zákonných zástupcov menej úspešných žiakov a informovala ich o pokroku v učení, všetky zhodne uviedli, že skôr neboli iniciátormi spoločného stretnutia mimo rodičovských združení, ani ich zapojenia

sa do vyučovacieho procesu či mimoškolskej činnosti, čo ovplyvňoval nezáujem zákonných zástupcov uvedenej ohrozenej skupiny žiakov.

Graf 13 Vzťahy medzi žiakmi a učiteľmi z pohľadu žiakov



Snahou školy bolo vytváranie podnetného, produktívneho a **bezpečného vzdelávacieho prostredia** starostlivosťou o všetkých žiakov bez rozdielu, vytváraním pozitívnej interakcie medzi jednotlivými subjektami výchovy a vzdelávania s rešpektovaním rozdielnosti kultúry, socioekonomického postavenia, zdravotných hendikepov. Fyzikálne prostredie s klasickým prístupom k jeho organizovaniu (usporiadanie školského nábytku) menej stimulovalo proces učenia sa žiakov. Prevažná väčšina žiakov (98,0 %) vnímala vzdelávacie prostredie ako bezpečné. Na výskyt občasných hádok a bitiek medzi spolužiakmi poukázala jedna štvrtina (25,5 %) z nich a poznámky k správaniu sa žiakov najmä primárneho vzdelávania uvedené v EduPage. Viac ako tretina respondentov (37,3 %) v dotazníku upozornila na vyrušovanie a nerešpektovanie pokynov učiteľa počas vyučovacej hodiny niektorými žiakmi, čo nekorešpondovalo s ojedinele zaznamenanými poznámkami v EduPage a nepotvrdilo sa pri priamom pozorovaní hodín školskou inšpekciou. Pozitívne vzťahy so spolužiakmi bez výskytu prejavov agresie, šikanovania v školskom prostredí alebo na sociálnych sieťach vyzdvihla prevažná väčšina opýtaných žiakov. Minimum žiakov, najmä dievčat, v dotazníku poukázalo na používanie nadávok (17,6 %) voči nim, zámerné nerozprávanie sa s nimi (15,7 %) a vysmievanie sa im (13,7 %) niektorými spolužiakmi. Spôsob vulgárneho vyjadrovania sa žiakov patril k najčastejším poznámkam k správaniu sa žiakov z rómskej komunity zaevidovaných v EduPage. Prevažná väčšina žiakov (86,3 %) uviedla, že nebola šikanovaná ani svedkami šikanovania, na čo poukázala v rozhovore aj výchovná poradkyňa. Podľa nej v škole neboli problémy so šikanovaním ani aktuálne šikanovanie neriešili. Občasné sociálne a vzťahové problémy hodnotila ako nevhodné prejavy správania žiakov. Takmer všetci žiaci popreli vymeškávanie vyučovacích hodín z dôvodu strachu z učiteľov (94,1 %), spolužiakov alebo starších žiakov (98,0 %) školy. Prispeli k tomu školou organizované preventívne aktivity (napr. protidrogová prevencia v spolupráci s okresným riaditeľstvom policajného zboru), besedy (napr. Svetový deň Downovho syndrómu spojený s ponožkovou výzvou, Šikanovanie, kyberšikanovanie, Ľudské práva) a námety triednických hodín (napr. priateľstvo, klíma v triede, aktuálne problémy triedneho kolektívu, konfliktné situácie v triede, rovnosť medzi deťmi rozdielných rás a pohlaví), podľa výchovnej poradkyne aj pravidelný monitoring zameraný na odhaľovanie šikanovania, čo nepotvrdila koordinátorka prevencie. Škola zabezpečila poskytovanie informácií na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia žiakom na triednických hodinách, pred obdobím prázdnin, zákonným zástupcom žiakov na webovom sídle (napr. varovanie pred nebezpečnou skupinou na platforme WhatsApp). Členovia školského parlamentu sa v zadanom dotazníku pozitívne vyjadrili o spravodlivom prístupe učiteľov pri prešetrovaní porušenia zásad určených školským poriadkom (80,0 %),

rovnakom zaobchádzaní a rešpektovaní každého žiaka bez rozdielu (60,0 %) a minimálnom zaobčaní sa problémami spolužiakov v súvislosti so šikanovaním (30,0 %). V snahe znížiť podiel žiakov so slabšími učebnými výsledkami, socioekonomického vplyvu na ich vzdelávacie výsledky, podporiť dosiahnutie základnej úrovne zručností a rovnosti príležitostí v edukácii mali v škole spracovanú stratégiu znižovania školského neúspechu a podporné opatrenia v závislosti od výchovno-vzdelávacích potrieb žiakov. V škole ju zabezpečovali pravidelnou realizáciou doučovania najmä pre žiakov primárneho vzdelávania, elimináciou bariér v učení sa žiakov so ZZ prítomnosťou pedagogického asistenta, špeciálno-pedagogickými intervenciami školskou špeciálnou pedagogičkou, poskytovaním podporných opatrení najčastejšie vo forme úpravy cieľov, metód, foriem, individuálnym prístupom, návštevou riaditeľky školy v rodinách žiakov zo SZP a z rómskej komunity. Podľa záznamov v katalógovom liste žiaka v škole vzdelávali približne 13,33 % žiakov, ktorým vo zvýšenej miere hrozilo riziko predčasného ukončenia školskej dochádzky najmä v dôsledku opakovania ročníkov (jeden alebo dvakrát) v predchádzajúcej neplnoorganizovanej ZŠ. Z daného počtu žiakov len 1 žiacka bola napomínaná z dôvodu slabšieho prospechu za obdobie 1. štvrťroka. Žiačka 8. ročníka, ktorá dovŕšila 16 rokov veku, riaditeľka školy umožnila ukončiť deviaty ročník a získať nižšie stredné vzdelanie. Na rokovaní hodnotiacej pedagogickej rady za 1. štvrťrok boli z celkového počtu žiakov napomínaní z dôvodu nedostatočných vzdelávacích výsledkov 4 žiaci (4,44 %), všetci z rómskej komunity, z nich 1 zo SZP a 1 so ZZ. U 3 z nich bola dôvodom aj nepravidelná školská dochádzka a vyšší počet ospravedlnene vymeškaných hodín (napr. 150), ale aj nezáujem a neúčast' na ponúkanej možnosti doučovania (BIO, GEG, FYZ, MAT, SJL), čo uviedla aj výchovná poradkyňa. Za príčinu ich slabého prospechu považovala sociálne zázemie rodiny, neospravedlnenú absenciu, ľahostajný prístup k vzdelávaniu a dosahovaným výsledkom. Dôvodom slabších vzdelávacích výsledkov bola aj prevaha písomných skúšok z vyučovacích predmetov a prísnejšia stupnica ich hodnotenia v predmete MAT. Oslovení menej úspešní žiaci (všetci z rómskej komunity, z toho 1 zo SZP) zhodne uviedli, že prekonávanie prekážok v dosahovaní lepších vzdelávacích výsledkov im učitelia umožňovali individuálnym prístupom a opätovným vysvetlením učiva, formatívny hodnotením, s čím sa stotožnili aj ich učitelia. Spoluprácu s pedagogickým asistentom ako formy podpory menej úspešným žiakom uvedenú učiteľkami nepotvrdili tri štvrtiny opýtaných žiakov. Analýza rozvrhu hodín pedagogických asistentov poukázala na ich pomoc najmä žiakom so ZZ počas hodín SJL, MAT, ANJ, minimálne na hodinách BIO, CHE, GEG i z dôvodu ich nepostačujúceho počtu k odporúčaniam zariadení poradenstva a prevencie pre žiakov so ZZ. Polovica žiakov a dve tretiny učiteľov ako formu podpory vnímali uplatňovanie rovesníckeho učenia, čo sa na hospitovaných hodinách neprejavilo. Ich motiváciu k učeniu znižovalo nepochopenie učiva (napr. ANJ, MAT, BIO, CHE, FYZ, GEG), čo súviselo v značnej miere s prevahou frontálneho spôsobu vyučovania bez podpory kooperácie partnerskou činnosťou v skupine, vo dvojici, rovesníckeho učenia alebo využitia aktivizujúcich metód vyžadujúcich si spoluprácu žiakov navzájom. Vyjadrenie troch štvrtín žiakov o poskytnutí informácie o zlepšení sa v učení sa nezhodovalo s odpoveďami dvoch tretín učiteľiek a nebolo potvrdené ani priamym pozorovaním. Výchovná poradkyňa ako ďalšiu formu podpory uviedla spoluprácu s CPP najmä pri vzdelávaní žiakov so ZZ, čo bližšie nešpecifikovala. Program vzdelávania na získanie nižšieho stredného vzdelania neorganizovali. Podľa vyjadrenia riaditeľky školy spolupracovali s CPP, políciou, úradom práce, sociálnych vecí a rodiny (ďalej ÚPSVaR), tekovskou knižnicou, základnými umeleckými školami v regióne, miestnym stolnotenisovým klubom pri príprave žiakov na súťaže a obecným úradom. O dianí a aktivitách poskytovali informácie na webovom sídle školy, vydávaním školského časopisu Primáčik. Záluby žiakov sa rozvíjali činnosťou 8 záujmových útvarov najmä športového a tvorivého charakteru, rozvoj kognitívnych spôsobilostí podporovali dva z nich (novinársky a biologický), praktických

zručností (Recepty starých mám) a asertívne správanie (Face to face). Priemerný počet žiakov zapojených do činnosti záujmových útvarov bol 15, počet sa pohyboval od 9 do 24. Žiaci reprezentovali školu v predmetových olympiádach (biologická, kategória D – 1 úspešný riešiteľ, dejepisná – 1, technická – 2 úspešní riešitelia) a súťažiach (Pytagoriáda, kategória P3 – 2 úspešní riešitelia) na okresnej úrovni bez postupu do vyššieho kola so sporadickými výraznejšími úspechmi (napr. 1. miesto Slávik Slovenska 2023 - 2. kategória). V škole organizovali rôzne aktivity spoločenského (Mesiac úcty k starším – stretnutie so starými rodičmi, vianočná besiedka), kultúrneho (výchovný koncert, návšteva filmového a divadelného predstavenia) a športového charakteru (stolnotenisový turnaj). Zapojili sa do dobrovoľníckej činnosti v rámci celosvetovej iniciatívy “World Cleanup Day” (Svetový čistiaci deň) v zbieraní odpadu v prírode a mestách a česko-slovenského projektu Záložka do knihy spája školy s cieľom podnecovať žiakov k čítaniu kníh.

V škole pôsobila výchovná poradkyňa súčasne aj v pozícii kariérového poradcu, ktorá bola zároveň zástupkyňou riaditeľky školy. Systém **výchovného poradenstva** v škole bol zabezpečený na slabej úrovni, činnosť nebola strategicky plánovaná, slabý dôraz bol kladený na efektivitu vzájomnej kooperácie. Predložený plán činnosti nereflektoval prácu výchovného poradcu, ale len kariérového. Úlohy z oblasti osobnostného a sociálneho vývinu smerom k odbornej pedagogickej, metodickej a informatívnej pomoci žiakom, pedagogickým zamestnancom, zákonným zástupcom v pláne neboli zapracované. Obsahové prepojenie jednotlivých zložiek absentovalo aj z dôvodu, že každú oblasť zabezpečoval iný učiteľ a v konečnom dôsledku plán výchovného poradcu vypracovaný nebol. Oblasti výchovného poradenstva boli rozdelené medzi 2 učiteľky a školskú špeciálnu pedagogičku, výchovná poradkyňa sa ním zaoberala minimálne. Napriek tomu, v dotazníku zadanom školskou inšpekciou žiakom 8. a 9. ročníka žiaci skôr vedeli, kto je výchovný poradca (73,3 %), kým kariérového poradcu poznala len viac ako polovica (53,3 %) z nich. Uvedené výsledky výchovná poradkyňa vysvetlila, že ju skôr vnímali ako zástupkyňu riaditeľky školy. Potvrdila, že sa zameriavala na kariérové poradenstvo. Podľa jej slov od začiatku aktuálneho školského roka zabezpečovala inklúziu žiakov s rôznymi ŠVVP školská špeciálna pedagogička a výchovné problémy žiakov riešili primárne triedni učitelia, ktorí s ňou podľa potreby konzultovali. Spoluprácu s triednymi učiteľkami pri riešení vzniknutých problémových situácií nepodložila písomnými záznamami. O poskytovaní poradenstva pre žiakov, zákonných zástupcov a učiteľov záznamy nevedla. Plán realizovania stretnutí s triednymi kolektívami, so žiakmi v záujme vytvárania pozitívnej klímy tried, vzájomných vzťahov medzi žiakmi a zameranie činnosti na formovanie a rozvoj pozitívnych aspektov školy neboli súčasťou plánu výchovného poradcu, činnosť podľa jej vyjadrenia vykonávala školská koordinátorka prevencie. Napriek tomu, že necelé tri štvrtiny (73,3 %) žiakov uviedli, že sa výchovná poradkyňa zaujímala o ich problémy a rovnaké percento potvrdilo, že sa na ňu mohli obrátiť so svojimi problémami, dohodnuté pravidelné stretnutia nemal ani jeden žiak. Z 80,0 % žiakov väčšina nepovažovala za potrebné (66,7 %) stretnúť sa s výchovnou poradkyňou a 13,3 % sa s ňou nechcelo stretávať. Osobnostné a školské problémy riešila len pätina žiakov (20,0 %) stretnutím s výchovnou poradkyňou, z nich 13,3 % len 1 alebo 2-krát, ostatní len v prípade potreby. Stretnutia sa týkali porušovania školského poriadku (6,7 %), problémov s učením sa (6,7 %), vzťahových problémov so spolužiakmi (6,7 %), informovaní sa o ďalšom štúdiu (6,7 %). Výchovná poradkyňa uviedla, že bola prítomná na pohovoroch so zákonnými zástupcami v prípade porušenia školského poriadku žiakmi, z ktorých predložila 3 záznamy, z nich 1 na podnet zákonného zástupcu (vzťahové problémy medzi žiakmi), 2 na podnet školy (vysoký počet neospravedlnenej neprítomnosti žiačky na vyučovaní, nevhodné správanie žiakov). Dva pohovory neboli realizované pre neúčast' zákonného zástupcu žiaka. Jeden zápis obsahoval závery (opätovné

oboznámenie žiakov so školským poriadkom, poznámka v EduPage) bez prijatých opatrení a termínu kontroly ich splnenia. Podporu pri činnosti od riaditeľky školy hodnotila pozitívne. V rozhovore uviedla, že sa so zákonnými zástupcami stretáva každý deň, poznajú sa, komunikujú a majú umožnené požiadať o individuálnu konzultáciu. Podľa vyjadrenia žiakov v dotazníku ich zákonní zástupcovia sa stretnutí s ňou nezúčastňovali, pretože to nepotrebovali. Na potrebu väčšieho rozsahu podpory a výchovných intervencií žiakom v aktuálnom čase poukázala v rozhovore výchovná poradkyňa, ale nárast intervencií v škole negovala. K oblasti wellbeingu poznamenala, že sa jej venuje koordinátorka prevencie, z aktivít spomenula rozvoj komunikačných, sociálnych a emocionálnych zručností. Všetci členovia školského parlamentu spolupracovali s výchovnou poradkyňou pri formovaní ústretových vzájomných vzťahov v triednych kolektívoch alebo medzi žiakmi. Spolupráca s CPP bola pri riešení foriem vzdelávania žiakov so ŠVVP, pričom od školského roka 2023/2024 sa starostlivosť o žiakov so ZZ venovala školská špeciálna pedagogička. Organizovanie aktivít alebo vzdelávaní pre žiakov, učiteľov a zákonných zástupcov nebolo realizované, stretnutí s odborníkmi z rôznych oblastí nepotvrdila takmer polovica žiakov (40,0 %) a 20,0 % stretnutie s výchovnou poradkyňou. Uskutočňované aktivity zamerané na prevenciu sociálno-patologických javov podľa jej slov boli v kompetencii koordinátorky prevencie. Žiaci v dotazníku uviedli, že najčastejšou témou rozhovorov na stretnutiach s ňou bolo správanie 53,3 %, vzťahy so spolužiakmi v triede 26,7 %, tému šikanovania, profesijnej orientácie a inú tému (MAT, nakoľko ich daný predmet učila) uviedlo rovnako 13,3 % a tému závislostí 6,7 %. Škola podporovala profesijný rozvoj žiakov pôsobením **kariérovej poradkyne**, ktorá neabsolvovala vzdelávanie v pozícii kariérového poradenstva. Pre svoju činnosť okrem úpravy rozvrhu hodín mala vytvorené optimálne pracovné podmienky zníženým pracovným úväzkom v závislosti od počtu žiakov školy, priestorovými a materiálno-technickými podmienkami. Priestor pre jej činnosť bol totožný s priestorom zástupkyne riaditeľky školy, vybavený počítačom, tlačiarňou, pripojením na internet a zverejnenými konzultačnými hodinami, ktoré boli dostupné aj na webovom sídle školy. Takmer polovica žiakov (46,7 %) nevedela, ktorý učiteľ je kariérový poradca, napriek skutočnosti, že takmer všetci (93,3 %) považovali výber strednej školy za dôležitý životný krok a prítomnosť kariérového poradcu v škole za dôležitú. Príčinou podľa jej vyjadrenia bola kumulovaná funkcia poradenstva. Stanovenie konzultačných hodín 2 dni v týždni v popoludňajších hodinách pre žiakov a ich zákonných zástupcov, možnosť individuálnej konzultácie vzájomnou dohodou boli predpokladom na napĺňanie ich záujmov o poradenstvo. V dotazníku kariérová poradkyňa uviedla, že zákonní zástupcovia a žiaci s ňou konzultovali možnosti výberu ďalšieho štúdia, čo nepotvrdilo v dotazníku 73,3 % žiakov. Záznamy z realizovaných konzultácií so žiakmi (26,7 %) a zákonnými zástupcami nepredložila. Napriek jej odpovedi v dotazníku, že väčšinu žiakov pozná dobre, dokáže im zodpovedne odporučiť vhodnú školu pre ďalšie štúdium a pri výbere školy spolupracuje s triednymi učiteľmi, uviedla, že žiaci sa rozhodujú sami, podľa odporúčania zákonných zástupcov a na základe informačných stretnutí, čo sa v plnej miere zhodovalo s odpoveďami žiakov, z ktorých 86,7 % potvrdilo výber školy na základe svojho rozhodnutia, 13,3 % podľa informačných stretnutí a 6,7 % podľa zákonného zástupcu. Ani jeden žiak sa nerozhodoval na základe odporúčaní kariérovej či výchovnej poradkyne, triednej učiteľky alebo iných učiteľov. V rozhovore a v dotazníku uviedla spoluprácu s odbornými zamestnancami CPP pri realizovaní diagnostiky žiakov 8. a 9. ročníka, čo potvrdila viac ako polovica (53,3 %) z nich. Dodala, že nedisponovala záznamami z realizovaných konzultácií, výsledkami diagnostiky, odporúčaniami, nakoľko na diagnostike nebola prítomná a výsledky konzultovali zákonní zástupcovia s odbornými zamestnancami CPP. Bola informovaná len na základe rozhovoru so žiakmi. Z tohto dôvodu boli pre ňu výsledky doteraz realizovanej diagnostickej činnosti CPP súvisiacej s kariérovým poradenstvom menej využiteľné. Podpora

a poradenstvo žiakom so slabými vyučovacími výsledkami neboli písomne podložené, riešenie vymeškaných hodín osobnou návštevou u zákonných zástupcov žiačky nepreukázala. Plán činnosti kariérovej poradkyne nebol samostatne vypracovaný. Jednotlivé úlohy boli výrazne zastúpené v pláne výchovného poradcu, ktorý nebol komplexne rozpracovaný, absentovala analýza činnosti a s ňou spojená vízia. Stratégia plánovania bola rozpracovaná len smerom k termínom viažucim sa k činnosti s prihláškami žiakov 9. ročníka. Neboli v ňom obsiahnuté aktivity so žiakmi ostatných ročníkov, ktoré by ich pripravovali na výber povolania. Dokumentácia bola vedená len v smere vyplňania prihlášok pomocou programu Proforient. Kariérová poradkyňa sa v rozhovore vyjadrila, že spolupracuje s CPP, plán spolupráce a poradenskej činnosti vypracovaný nemala. Poskytované služby boli zamerané len na žiakov 9. ročníka, absentovala dokumentácia potvrdzujúca realizované činnosti i spoluprácu s inými subjektami, čo znižovalo výpovednú hodnotu získaných informácií s dopadom na poskytovanie jednostranne orientovanej služby žiakom a ich zákonným zástupcom. V dotazníku uviedla, že žiakom poskytovala informácie o duálnom vzdelávaní, jeho výhodách, o uplatnení sa na trhu práce, s čím súhlasilo 53,3 %, z nich len 13,3 % ich považovalo za úplné a podľa tretiny žiakov im neboli poskytnuté. Oznamy o duálnom vzdelávaní pre žiakov a ich zákonných zástupcov boli uvedené na webovom sídle školy v sekcii výchovné poradenstvo (www.dualnysystem.sk). Konzultácie zákonných zástupcov o výbere vhodnej školy pre žiaka s ňou potvrdilo len 26,7 % opýtaných žiakov. Uviedla, že diagnostika žiakov v oblasti profesijnej orientácie realizovanej CPP nebola prevedená. Informácie potrebné k profesijnej orientácii žiakov získavala z webových sídel stredných škôl a ÚPSVaR, čo potvrdila aj v rozhovore a doplnila formu mailovej komunikácie so strednými školami zasielaním oznámení o organizovaní Dňa otvorených dverí. Informácie sprostredkovala aktualizovaním nástenky s tematikou profesijnej orientácie žiakov a užitočnými odkazmi, informáciami na webovom sídle školy, priebežným informovaním žiakov končiacoho ročníka, čo písomne nepredložila. Prijala ponúkané stretnutia so strednými školami s cieľom získať informácie o možnostiach vzdelávania žiakov po skončení ZŠ a metodickú pomoc súvisiacu s kariérovým poradenstvom získavala od odborných zamestnancov CPP. Prezentáciu o možnostiach štúdia na 2 stredných odborných školách potvrdzoval záznam v triednej knihe 9. ročníka. V škole boli ustanovení 2 **školskí koordinátori** vo výchove a vzdelávaní na oblasť prevencie šikanovania a drogových závislostí. Predložené plány činnosti a prevencie boli skôr v teoretickej rovine, bez aktualizácie názvov na prevencii kooperujúcich inštitúcií. Podľa vyjadrenia koordinátorky nerealizovala monitoring zameraný na prevenciu a odhaľovanie negatívnych javov v správaní sa žiakov, neriešila ani závažné problémy šikanovania, nakoľko sa v škole nevyskytli. Uskutočnenie prieskumu šikanovania, agresie a intolerancie so žiakmi formou rozhovoru bez analýzy získaných výsledkov bolo skôr formálne, nezodpovedalo stanoveným metódam a formám v pláne prevencie. Vyjadrenia výchovnej/kariérovej poradkyne a školskej koordinátorky poukázali na minimálnu kooperáciu primárnej prevencie pred sociálno-patologickými javmi. Školská koordinátorka zabezpečila pre žiakov 6. – 9. ročníka v spolupráci s občianskym združením Slovensko prednášku Bez drog. Pozitívom bolo vedenie záujmového útvaru Face to face pre žiakov 8. a 9. ročníka školskou koordinátorkou so zameraním na rozvoj prosociálneho správania, posilnenie zdravých vzťahov v triednych kolektívoch, prevenciu stresu, rozvoj komunikačných a emocionálnych zručností žiakov. Realizácia preventívnych aktivít, informácie na webovom sídle školy a nástenné tabule v interiéri boli zdrojom informácií na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia. Pozitívom bolo vytvorenie pozície **školského špeciálneho pedagóga** od školského roka 2023/2024. Vzhľadom na jej 50 %-ný pracovný úväzok sa žiakom so ZZ venovala len 3 dni v týždni. Účasť na vzdelávaní k aplikácii podporných opatrení sa premietla v ich poskytovaní 3 žiakom na základe orientačnej diagnostiky aj písomného návrhu zariadenia poradenstva a prevencie.

Podľa rozvrhu jej činnosti poskytovala špeciálno-pedagogické intervencie žiakom so ZZ a problémami v učení najmä v primárnom vzdelávaní. V rozhovore uviedla, že 2 žiakom nižšieho stredného vzdelávania zabezpečovala špecifický predmet rozvíjanie špecifických funkcií, čo nebolo uvedené v rozvrhu jej činnosti ani vo vlastných poznámkach k učebnému plánu školy. Jeho realizácia počas hodiny GEG, uvedená školskou špeciálnou pedagogičkou, nebola optimálna z dôvodu jej neposilnenia voliteľnými hodinami v 7. ročníku. Vzhľadom na jej časovo krátke pôsobenie v škole nemala spracovaný prehľad o potrebe rediagnostických vyšetrení žiakom so ZZ, fungovanie školského podporného tímu a kooperácia s pedagogickými zamestnancami boli len v začiatkoch. Pre svoju činnosť mala vyčlenenú samostatnú miestnosť. Poskytovanie pomoci a prekonávanie bariér žiakom so ZZ umožňovalo pôsobenie 4 **pedagogických asistentov**. Dve tretiny z nich uvádzali riaditeľku školy ako človeka, ktorý ich metodicky usmerňoval a viedol, ani jeden nespomenul školskú špeciálnu pedagogičku. Pomáhali žiakom s prekonávaním ťažkostí v sociálnej interakcii a začlenení, v myšlienkových operáciách, s koncentráciou pozornosti a v porozumení textu. Venovali sa žiakom so ZZ v každej triede s výnimkou 1. a 3. ročníka, s pomerne rovnomerným zadelením pomoci od 23,3 % (7. ročník) do 40,0 % (9. ročník). Vzhľadom na 80 %-né zastúpenie žiakov so ZZ v 8. ročníku bola pedagogická asistentka prítomná na 76,7 % hodín a prioritne pomáhala žiačke s mentálnym postihnutím. Z vyjadrenia pedagogických asistentiek vyplynulo, že s učiteľmi pred vyučovacími hodinami diskutovali o obsahu učiva, organizácii a priebehu, príprave pracovných listov a kompenzačných pomôcok pre žiakov so ZZ, poskytovali im spätnú väzbu o zvládnutí učiva a úloh žiakmi. Uviedli, že písomné práce zo SJL, MAT a ANJ písali žiaci za ich prítomnosti, diktáty mali pripravené učiteľmi vo forme doplňovacích cvičení. Školská špeciálna pedagogička sa v rozhovore vyjadrila, že bola **koordinátorkou školského podporného tímu**, o čom informoval oznam na webovom sídle školy. Spoločné stretnutia školského podporného tímu sa nere realizovali, podľa jej vyjadrenia si informácie vymieňali v zborovni i vzhľadom na spoločné priestory a nižší počet pedagógov v škole, čo potvrdili v rozhovoroch aj pedagogické asistentky. **Riadenie školy bolo na málo vyhovujúcej úrovni.**

PODMIENKY VÝCHOVY A VZDELÁVANIA

Riaditeľka školy a jej zástupkyňa spĺňali **kvalifikačné predpoklady** a požiadavky na výkon riadiacej funkcie. Riaditeľka školy mala 1. a 2. atestáciu, funkčné a funkčné inovačné vzdelávanie absolvovala v roku 2017 a 2019. Zástupkyňa riaditeľky školy v roku 2022 ukončila základný program funkčného vzdelávania a od roku 2023 bola frekventantkou modulu jeho rozširujúceho programu. Výchovo-vzdelávací proces a činnosť v ŠKD boli zabezpečené pedagogickými zamestnancami spĺňajúcimi požadované kvalifikačné predpoklady. Školská špeciálna pedagogička získavala kvalifikačné predpoklady na výkon pracovnej činnosti štúdiom špeciálnej pedagogiky, sociálnej pedagogiky a manažmentu vzdelávania, pedagogický asistent štúdiom špeciálnej pedagogiky, vychovávateľstva a manažmentu vzdelávania na Univerzite Konštantína Filozofa v Nitre. Personálne podmienky školy a aprobačná skladba učiteľov zabezpečovali 93,75 %-nú odbornosť v primárnom a 69,18 %-nú v nižšom strednom vzdelávaní. Neodborne sa vyučovali predmety PVC, FYZ, INF, občianska náuka, HUV, THD, čiastočne neodborne MAT (nižšie stredné vzdelávanie) a VYV na oboch stupňoch vzdelávania.

Priestorové podmienky s výnimkou chýbajúcej telocvične a odbornej učebne na vyučovanie ANJ umožňovali realizáciu ŠkVP, riaditeľka školy ich v SWOT analýze hodnotila ako silnú stránku. Školský areál pozostával z dvoch jednoposchodových budov, v jednej z nich sa nachádzali kmeňové triedy pre žiakov ZŠ, učebňa prírodovedných predmetov s možnosťou realizácie jednoduchých demonštračných a žiackych pokusov, IKT s 20 počítačmi a multifunkčnou tlačiarňou, školská dielňa a kuchynka, školská knižnica, učebňa pre ŠKD, hygienické zariadenia

(s rekonštrukciou zatiaľ len pre dievčatá), rozmerovo menej priestranne kabinety pre učebné pomôcky, zborovňa, miestnosť pre školskú špeciálnu pedagogičku, administratívne priestory pre riaditeľku školy a jej zástupkyňu. V druhej budove boli umiestnené triedy materskej školy, školská jedáleň a učebňa ŠKD. Priestory šatne boli upravené, pre každého žiaka bola k dispozícii samostatná odkladacia skrinka v suteréne budovy, na odkladanie ošatenia žiakov navštevujúcich ŠKD sa používali skrinky pri učebných priestoroch ŠKD. Na trávenie prestávok a voľného času žiakov sa využíval priestranný vonkajší areál s preliezačkami, hojdačkami, šmyklávkou, pieskoviskom, trávnatou a asfaltovou plochou s basketbalovými košmi, ktoré čiastočne kompenzovali chýbajúcu telocvičňu. Priestor žiackej knižnice spojený s učiteľskou knižnicou bol vybavený sedačkami, čo obmedzovalo jej využívanie na hodinách vzhľadom na chýbajúce lavice. Vo vzťahu k plneniu vzdelávacieho štandardu TŠV i posilnenie predmetu voliteľnými hodinami sa absencia telocvične javila ako nedostatok. V jesennom a jarnom období využívali blízke multifunkčné ihrisko a futbalové ihrisko obce. Vyučovanie hodín TŠV na chodbe školy najmä v zimnom období a v čase nepriaznivého počasia pôsobilo rušivo, plnenie obsahového a výkonového štandardu v tematickom celku Základy gymnastických športov obmedzovali možnosti realizácie cvičenia na kruhoch, chýbajúce telocvičné náradie (tyč, kôň, kladina, rebriny) a menej optimálne zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia žiakov pri cvičení na chodbe. V 4 triedach sa nachádzali relaxačné kútiky s pohovkou. Vstupný priestor do budovy školy poskytoval možnosti relaxácie v oddychovom kútiku vybavenom knihami, regionálnu výchovu a ľudovú kultúru podporoval zriadený kútik ľudových tradícií. Učebne a priestory školy sa využívali aj v mimo vyučovacom čase na doučovanie žiakov, činnosť záujmových útvarov a ŠKD. Interiér školy nebol upravený pre žiakov s telesným postihnutím vzhľadom na absenciu bezbariérovej úpravy schodiska k odborným učebniam, hygienickým zariadeniam, 5 kmeňovým učebniam a do priestorov školskej knižnice a dielne. Bezbariérová toaleta bola na dĺžku krátka, znemožňovala jej uzavretie v prípade použitia osobou na invalidnom vozíku.

Materiálno-technické podmienky i vzhľadom na dostatočné vybavenie IKT (notebooky, počítače, tablety, interaktívne tabule, tlačiarne) umožňovali názornosť vyučovania a plnenie obsahu vzdelávania. Škola disponovala dostatkom učebníc a pracovných zošitov, chýbajúce učebnice biológie sa podľa vyjadrenia riaditeľky školy podarilo doplniť. V prípade nedostatku učebníc spolupracovali so ZŠ v regióne. Učebné pomôcky boli staršie, dopĺňali sa podľa finančných možností školy, učitelia na hodinách využívali najmä pripravené prezentácie alebo databázu obrázkov na internete. Podľa vyjadrenia učiteľov bolo vybavenie školy učebnými pomôckami primerané, na SJL slabšie. Škola bola menej vybavená telocvičným náradím (švédská debna, koza, žinenky), priemerne športovými potrebami (basketbalové, volejbalové lopty, medicínabaly, florbalové sady, badminton, florbalové bránky). Vybavenie prírodovednej učebne učebnými pomôckami (modely kryštálových sústav, molekúl, oka, ucha, torzo človeka, mikroskopy, preparované živočíchy, magnety, silomery, pomôcky na optiku), nástennými mapami, laboratórnym sklom a vzorkami chemických látok zabezpečovalo názornosť, umožňovalo plnenie obsahových a výkonových štandardov. Pozitívom z hľadiska podpory rozvíjania manuálnych zručností žiakov bolo zriadenie školskej kuchynky s nadštandardným vybavením (umývačka riadu, chladnička, elektrický sporák, automatická práčka) a školskej dielne s dielenskými pracovnými stolmi s osadenými zverákmi a technickým materiálom (drevo). Knižný inventár žiackej školskej knižnice tvorili staršie i nové vydania kníh pre deti a mládež, učiteľskej knižnice odborná literatúra z oblasti pedagogiky, psychológie, prírodných a humanitných vied. Databáza bibliografických záznamov a výpožičný systém sa viedli v printovej podobe, využívali evidenčný list pre žiaka. Za účelom zatriaktívnenia čítania pre žiakov sa v priestoroch školskej knižnice organizovali rôzne aktivity (napr. pasovanie žiakov 1. a 2. ročníka za členov školskej knižnice, Čitateľský maratón). Využívanie školskej knižnice

na hodinách SJL v 5. ročníku podporovalo plnenie obsahu vzdelávacieho štandardu. Zabezpečenie interaktívnej tabule a dataprojektora do každej kmeňovej triedy, odborných učební, školskej knižnice a učební ŠKD bolo výrazným prínosom z hľadiska ich uplatňovania vo vyučovaní, nedostatkom bolo ich prevažné využívanie učiteľmi ako názornej pomôcky s minimálnou podporou rozvíjania digitálnych zručností žiakov (menej ako pätina hodín). Každý učiteľ mal pridelený notebook, pre potreby žiakov bolo k dispozícii 20 počítačov a 20 tabletov, ktoré sa na hospitovaných hodinách využívali minimálne (len na 1 hodine SJL). Škola disponovala výkonným pripojením na internet, ktoré umožňovalo jeho využitie počas hospitovaných hodín i administrácii dotazníkov zadaných žiakom a pedagogickým zamestnancom školskou inšpekciou. Z vyjadrenia riaditeľky školy vyplynulo, že žiaci so ZZ na hodinách používali kompenzačné pomôcky, čo bolo pozorované na hospitovaných hodinách MAT (tabuľky násobenia, premeny jednotiek) a SJL (farebné obrázky, gramatické tabuľky, čítacie okienko). V miestnosti školskej špeciálnej pedagogičky sa nachádzali rôzne druhy kompenzačných pomôcok (tabuľky s matematickými symbolmi, malá násobilka, abeceda, ohybné slovné druhy, spoluhlásky, čísla v anglickom jazyku, kartičky s vybranými slovami, kocky, čítanka pre dyslektikov, anglicko-slovenský slovník, pracovné zošity) s možnosťou ich využitia žiakmi s poruchami učenia, aktivity a pozornosti, mentálnym postihnutím a počas špeciálno-pedagogických intervencií.

Školský poriadok s nesprávnym názvom vnútorný poriadok školy bol materiálom, ktorý so stanovenými zásadami a pravidlami vytváral **podmienky na zaistenie bezpečnosti** vzdelávacieho prostredia a ochrany zdravia žiakov. Triedne učiteľky preukázateľným spôsobom oboznámili žiakov s jeho obsahom, čo potvrdila prevažná väčšina žiakov (90,2 %) v dotazníku. Bol zverejnený na webovom sídle školy, prerokovaný na pedagogickej rade. Dátum jeho prerokovania uvedený v úvode sa nezhodoval s reálnym dátumom v zápisnici z rokovania pedagogickej rady. Absentovalo jeho prerokovanie v rade školy a v školskom parlamente. V obsahu školského poriadku sa vyskytli formálne nedostatky (citácia neaktuálnych právnych predpisov, používaná terminológia – pracovníci, individuálne štúdium, individuálny študijný plán, študijné úľavy, štúdium v zahraničí, rozdielové skúšky, názvy predmetov) a chyby v dôsledku neakceptovania novelizácie právnych predpisov (napr. vydávanie vysvedčenia žiakom v 1. polroku, udelenie pokarhania od triedneho učiteľa po prerokovaní v pedagogickej rade, odôvodnenie zníženej známky zo správania v katalógovom liste žiaka). Upravoval povinnosti žiakov a ich zákonných zástupcov, pravidlá vzťahov medzi žiakmi a pedagogickými zamestnancami, podmienky na zaistenie ochrany pred diskrimináciou, násilím a šikanovaním, vymedzoval opatrenia proti šíreniu legálnych a nelegálnych drog. Práva žiakov neboli komplexne rozpracované, absentovalo právo na bezplatné, inkluzívne vzdelávanie, náhradu škody, používanie kompenzačných pomôcok žiakmi so ŠVVP, príslušné podporné opatrenie. Neúplne boli spracované aj práva zákonných zástupcov žiakov absenciou ich práva na oboznámenie sa so ŠkVP, školským poriadkom, ohľadom účasti na edukácii a na komisionálnom preskúšaní svojho dieťaťa po predchádzajúcom súhlase riaditeľky školy. Nedostatkom z hľadiska dodržiavania pravidiel a zásad určených školským poriadkom bol nesúlad informácií (napr. oznamovanie neprítomnosti žiaka zákonným zástupcom, predloženie ospravedlnenia neprítomnosti žiaka, presun žiakov do učební). V oblasti hodnotenia žiakov sa vyskytol nesúlad s internou smernicou v počte stanovených známok za polročné hodnotiace obdobie, čo pôsobilo zmätočne a malo negatívny dopad na informovanosť pedagógov, žiakov a ich zákonných zástupcov. Nad rámec zákona boli stanovené práva pedagogických zamestnancov na kontrolu obsahu školskej tašky a osobných vecí žiakov. Z hľadiska udeľovania výchovných opatrení a zníženej známky zo správania neboli taxatívne vymedzené menej závažné priestupky, opakované menšie priestupky, opakované závažnejšie porušenia a závažné

porušenia školského poriadku. V školskom roku 2022/2023 pripadalo na 1 žiaka v primárnom vzdelávaní 98,13 ospravedlnene vymeškaných hodín, v nižšom strednom vzdelávaní 154,38. Žiaci nižšieho stredného vzdelávania neospravedlnene vymeškali 423 hodín, z toho žiaci z rómskej komunity viac ako polovicu (252). V oblasti záškoláctva výchovná poradkyňa uviedla, že v 2. polroku školského roka 2022/2023 riešili vysoký počet neospravedlnených hodín žiačky pohovorom s matkou v mieste bydliska za prítomnosti triednej učiteľky a riaditeľka školy oznámením príslušnému orgánu štátnej správy a obci. Za neospravedlnene vymeškané hodiny bola 3 žiakom znížená známka zo správania na stupeň 4 (neuspokojivé). V 1. štvrtroku školského roka 2023/2024 sa priemer na žiaka v počte vymeškaných hodín v jednotlivých triedach pohyboval od 21,88 do 63,50. Podľa vyjadrenia riaditeľky školy bola dôvodom možnosť ospravedlňovania neprítomnosti žiaka zákonným zástupcom v rozsahu 5 dní, čo bolo zneužívané. Celkový počet neospravedlnene vymeškaných hodín žiakov z rómskej komunity v nižšom strednom vzdelávaní bol 105, v jednotlivých triedach v rozsahu 10 – 53 hodín, z toho 41 hodín pripadalo na žiakov so ZZ z RK. Za neospravedlnenú absenciu na vyučovaní boli 1 žiakovi udelené napomenutie od triedneho učiteľa (v rozpore s kritériom stanoveným v školskom poriadku), 6 žiakom pokarhanie od triedneho učiteľa, 1 žiakovi pokarhanie od riaditeľky školy a zákonní zástupcovia 2 žiačok upozornení na udelenie zníženej známky zo správania za obdobie 1. polroka. V porovnaní s predchádzajúcim školským rokom mal počet vymeškaných hodín najmä žiakmi nižšieho stredného vzdelávania stúpajúcu tendenciu. Škola prijala opatrenia na eliminovanie záškoláctva formou zavedenia a sledovania elektronického systému dochádzky, pravidelným informovaním zákonných zástupcov o dochádzke, nastavením pravidiel na eliminovanie neospravedlnenej neprítomnosti žiaka na vzdelávaní formou oznámenia príslušnému orgánu štátnej správy a obci pri počte viac ako 15 neospravedlnene vymeškaných vyučovacích hodín v mesiaci, udeľovaním výchovných opatrení. Pozitívom v škole bolo ustanovenie **školského parlamentu** od školského roka 2023/2024, ktorý pozostával z 10 žiakov nižšieho stredného vzdelávania. Svoje zvolenie do školského parlamentu vnímali ako prejav dôvery spolužiakov s cieľom dosiahnuť v škole zmeny k lepšiemu. Participovali na organizovaní školských aktivít, podali návrh na zorganizovanie Dňa strašidiel, čo sa zrealizovalo. Vedúci zamestnanci školy akceptovali aj ich požiadavku na organizovanie výletu mimo územia SR, ktorý nebolo možné uskutočniť z dôvodu nízkeho záujmu žiakov. Vyjadrenie väčšiny členov (90,0 %) školského parlamentu o zapracovaní ich námietok a pripomienok do školského poriadku sa v rozhovore nepotvrdilo. Z ich vyjadrenia vyplynulo, že na stretnutiach jedenkrát do mesiaca zatiaľ len diskutovali o návrhoch týkajúcich sa zmeny pravidiel života školy, školský poriadok neprerokovali. Začiatok a koniec vyučovania bol dodržaný, v rozpore s právnym predpisom bola skrátená 7. vyučovacia hodina na 40 minút. K uskutočneným aktivitám (exkurzie, návšteva výstavy a burzy práce) boli doložené záznamy o hromadnej akcii. Informované súhlasy zákonných zástupcov žiakov boli dané na aktuálny školský rok, o programe konkrétnej akcie boli informovaní emailom prípadne cez EduPage.

Podmienky výchovy a vzdelávania boli na priemernej úrovni.

2 ZÁVERY

PROCES VÝCHOVY A VZDELÁVANIA

Málo vyhovujúca úroveň učenia sa žiakov bola výsledkom nerovnomerného alebo minimálneho vytvárania príležitostí rozvíjať sledované spôsobilosti alebo nedostatočne preukázané zručnosti žiakov v jednotlivých oblastiach. Nižšia frekvencia podnecovania žiakov k rozvíjaniu komunikačných spôsobilostí i v závislosti od nízkej pozornosti venovanej hĺbkovej práci s textom (Graf 2 a 8), občas dominancia rečového prejavu učiteľiek, kladenie zatvorených

otázok alebo ich zodpovedanie namiesto žiakov, slabé vyjadrovacie zručnosti podmienené málo rozvinutou slovnou zásobou žiakov z rómskej komunity, zo sociálne znevýhodneného prostredia, nízky akcent na divergentné myslenie žiakov, absencia analytických úloh na viac ako tretine hodín a na viac ako dvoch tretinách aj hodnotiacich, minimálne zastúpenie tvorivých úloh neboli dostatočným impulzom na primerané formovanie ich komunikačných (Graf 1, 2, 7 a 8) a poznávacích kompetencií (Graf 1, 3, 7 a 9) s negatívnym dopadom na rozvíjanie kritického myslenia žiakov. Nevytvorenie dostatočného priestoru na aktívne učenie sa žiakov, rozvíjanie kritického myslenia, nevyužívanie práce s chybou na zlepšenie učebného výkonu žiakov a ich minimálne motivovanie k vzájomnej spolupráci a zodpovednosti za vlastné učenie sa formou partnerskej činnosti v skupine či vo dvojici (Graf 6 a 12) i hodnotenia výkonu spolužiakov a žiakmi prezentovaná nízka úroveň sebahodnotiacich zručností najmä v rovine stanovenia vecných argumentov sa prejavili nedostatočným rozvíjaním kompetencie k celoživotnému učeniu sa žiaka (Graf 1, 4, 7 a 10), ktorá bola najslabšie prezentovanou oblasťou, čo si vyžaduje zlepšenie. Optimálne podmienky na vyjadrenie názorov a postojov žiakov k téme, učivu na väčšine hodín, čo žiaci reflektovali, obmedzila absencia priestoru ich vecnej argumentácie na viac ako tretine hodín a diskusie s jej zdôvodnením na takmer dvoch tretinách, čo sa premietlo do celkovej nízkej úrovne občianskych spôsobilostí žiakov (Graf 1, 5, 7 a 11). Žiaci prispievali akceptáciou pravidiel a seba navzájom, empatickým prístupom k učiteľkám i spolužiakom k vytváraniu pozitívnej klímy na veľmi dobrej úrovni (Graf 6 a 12). Nevyužívanie kooperatívnych foriem na zhruba dvoch tretinách hodín, nerozvíjanie vzájomnej interakcie, sociálneho sprostredkovania porovnávaním názorov, diskusie o zistenom a aktívneho učenia sa výrazne ovplyvnilo celkovú priemernú úroveň dosiahnutých sociálnych spôsobilostí (Graf 1, 6, 7 a 12) žiakov. Výchovo-vzdelávacie ciele stanovené učiteľkami na viac ako polovici hodín boli orientované na zmenu výkonov žiakov s dopadom na priebežné overovanie stanovených zámerov s dôrazom na sebahodnotenie a občas záverečnú spätnú väzbu. Efektívne stratégie vyučovania v smere aktívneho učenia sa žiakov a rozvíjania ich kritického myslenia neboli komplexne ani dostatočne zastúpené na hodinách, čo sa prejavilo prevahou rozvíjania nižších myšlienkových procesov a minimálnym zastúpením úloh na hodnotenie a tvorivosť s dopadom na ich kritické myslenie a metakognitívne poznatky. Efektívnym a zmysluplným využívaním materiálnych prostriedkov k učebnej téme učiteľky podporovali proces osvojovania poznatkov žiakom, podporovali názornosť vyučovania. Učiteľky nevyužívali vybavenie školy digitálnou technológiou efektívne, absentovalo jej využitie na takmer polovici hodín a len ojedinele umožnili žiakom rozvíjať digitálne zručnosti, čo si vyžaduje zlepšenie. Empatickým prístupom, toleranciou, na viac ako tretine hodín podporovaním sebadôvery každého žiaka, dodržiavaním nastavených pravidiel správania vytvárali učiteľky atmosféru istoty a bezpečia na hodinách. Zohľadňovanie učebného potenciálu žiakov a zadávanie diferencovaných úloh s rozdielnou náročnosťou len na viac ako tretine hodín nezabezpečovalo vytváranie podmienok pre inkluzívne vzdelávanie každého žiaka, čo si vyžaduje zlepšenie. Zlepšenie si vyžaduje aj absencia formatívneho hodnotenia žiakov na viac ako polovici hodín a minimálne hodnotenie klasifikačným stupňom so zdôvodnením.

Oblasti vyžadujúce si zlepšenie

- rozvíjanie zručností žiakov pracovať s textom využitím čitateľských stratégií s cieľom podporovať ich autonómne učenie, kritické myslenie a komunikačné spôsobilosti,
- využívanie efektívnych metód a foriem činnosti podporujúcich rozvíjanie vyšších myšlienkových procesov na úrovni tvorivosti, hodnotenia, analýzy a syntézy, indukcie a dedukcie,

- rozvíjanie kompetencií žiakov k celoživotnému učeniu sa vytváraním priestoru na sebahodnotenie a hodnotiace zručnosti,
- podporovanie aktívneho učenia sa žiakov činnosťou v tíme, skupine alebo vo dvojici s dôrazom na zdôvodňovanie výsledkov spoločnej činnosti,
- rozvíjanie občianskych kompetencií žiakov podnecovaním ku konštruktívnej diskusii na základe ich aktívneho počúvania a zdôvodnenia názorov a postojov.

Učenie sa žiakov v primárnom vzdelávaní bolo na málo vyhovujúcej úrovni.

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

RIADENIE ŠKOLY

Dosiahnutú úroveň riadenia školy oslaboval vnútorný systém kontroly a hodnotenia, obsah spracovania školského vzdelávacieho programu najmä pre nižšie stredné vzdelávanie a služby školy. Plnenie deklarovaných cieľov obmedzovalo neodborné vyučovanie predmetov technika a pracovné vyučovanie, absencia telocvične a chýbajúce vybavenie jazykovej učebne. Absentujúca kontrolná činnosť napriek jej premyslenému plánovaniu mala dopad na výskyt zistených nedostatkov, kvalitu výchovy a vzdelávania ovplyvňovalo aj chýbajúce vzdelávanie sa učiteľov zamerané na aktivizujúce metódy a formy činnosti so žiakmi. Nerozpracovanie obsahových a výkonových štandardov podľa ročníkov v niektorých predmetoch, nízka miera používania vzdelávacích štandardov učiteľmi sa premietla v záznamoch o prebranom učive v triednych knihách, s negatívnym dopadom na plnenie štátom garantovaného obsahu vzdelávania. Poznámky k rámcovému učebnému plánu neboli rešpektované z dôvodu spájania žiakov 5. a 6. ročníka na hodine hudobnej výchovy, ani spôsobom a postupom vzdelávania žiakov s mentálnym postihnutím. Neúplné rozpracovanie obsahovej stránky individuálnych vzdelávacích programov žiakov so zdravotným znevýhodnením oslabovalo aplikáciu pedagogického a špecifického prístupu v ich edukácii. Nedostatky v súvislosti s chýbajúcou konzultáciou a poskytnutím kópie individuálneho vzdelávacieho programu mali dopad na informovanosť žiakov a ich zákonných zástupcov. Súbor spracovaných záväzných a interných dokumentov svojím obsahom nezabezpečoval v plnej miere plnenie zámerov školy v oblasti výchovy a vzdelávania. Nesúlad informácií o spôsobe realizácie prierezových tém, oblasti hodnotenia žiakov v dokumentoch školy malo negatívny dopad na reálnosť ich aplikácie v praxi, čo sa prejavilo v edukačnom procese, priebežnom slovnom hodnotení žiakov 1. ročníka zrušenými slovnými výrazmi, nejednotnom prístupe pedagógov z hľadiska stanoveného minimálneho počtu známok za hodnotiace obdobie v jednotlivých vyučovacích predmetoch. Priaznivá klíma vzdelávacieho prostredia bola výsledkom podpory wellbeingu a snahy vedúcich pedagogických zamestnancov o tolerantné sociálne vzťahy medzi žiakmi navzájom, súdržnosť kolektívu pedagógov upevňovali realizáciou teambuildingových aktivít. Kooperáciu so zákonnými zástupcami podľa vyjadrenia opýtaných pedagógov oslaboval nezáujem časti zákonných zástupcov žiakov o dianie a výsledky ich detí v škole, učiteľky informovali viac o problémoch ich detí vo vyučovacom procese ako dosiahnutých pokrokoch v učení sa. Viac ako tretina žiakov v dotazníku bezpečnosti školského prostredia poukázala na vyrušovanie a nerešpektovanie pokynov učiteľov niektorými žiakmi počas vyučovania, občasné bitky a hádky pripustila štvrtina z nich. Prevažná väčšina žiakov vnímala školské prostredie ako bezpečné, bez prejavov šikanovania, čo bolo výsledkom promptného riešenia nevhodných prejavov v správaní sa žiakov. Stratégia pozitívneho vnímania rôznych kultúrnych systémov sa prejavila v akceptácii a korektnosti správania sa vo vzťahu k žiakom z iných kultúr. Znižovanie neúspešnosti slabo prospievajúcich žiakov sa v škole snažili dosiahnuť doučovaním, riešením neospravedlnenej absencie na vyučovaní, pohovormi a návštevou zákonných zástupcov.

K zdokonaľovaniu schopností a zručností žiakov, napĺňaniu ich potenciálu a zvyšovaniu sebavedomia prispeli poskytované záujmové útvary, školské a mimoškolské aktivity. Kumulácia pozície zástupkyne školy, výchovnej a kariérovej poradkyne mala negatívny dopad na efektivitu poskytovaného systému poradenstva školy, akcent na kariérové poradenstvo oslaboval kooperáciu so školskou koordinátorkou vo výchove a vzdelávaní, ako aj koordinátorkou školského podporného tímu a plnohodnotné plnenie úloh v oblasti primárnej prevencie, riešenia osobnostných, vzdelávacích a sociálnych potrieb žiakov. Pozitívom bolo zriadenie pozície školskej špeciálnej pedagogičky a pôsobenie 4 pedagogických asistentov v procese edukácie žiakov so zdravotným znevýhodnením.

Riadenie školy bolo na málo vyhovujúcej úrovni.

PODMIENKY VÝCHOVY A VZDELÁVANIA

Spĺňanie kvalifikačných predpokladov a požiadaviek pedagogickými zamestnancami školy, ich aprobačná skladba zabezpečili celkovú 78,93 %-nú odbornosť vyučovania. Priestorové podmienky školy s chýbajúcou telocvičňou, vybavením učebne na vyučovanie cudzích jazykov a úpravou bezbariérového prístupu do všetkých priestorov v interiéri školy znižovali v školskom vzdelávacom programe deklarované vzdelávacie ciele. Výrazným pozitívom bolo vybavenie školy informačno-komunikačnými technológiami, najmä interaktívnymi tabuľami v každej kmeňovej triede s výkonným pripojením na internet. Ich minimálne používanie žiakmi na hospitovaných hodinách ovplyvnilo rozvíjanie digitálnej zručnosti žiakov. Žiaci so zdravotným znevýhodnením mali možnosť používať kompenzačné pomôcky, boli k dispozícii aj v miestnosti školskej špeciálnej pedagogičky. Nekomplexne rozpracované práva žiakov a ich zákonných zástupcov, nevymedzenie menej závažných a závažných porušení školského poriadku mali dopad na informovanosť subjektov participujúcich na výchove a vzdelávaní a jednotný prístup z hľadiska aplikácie udeľovania výchovných opatrení. Ustanovenie školského parlamentu bolo predpokladom zastupovania záujmov žiakov vo vzťahu k vedúcim zamestnancom školy, participácia jeho členov sa prejavila v návrhoch aktivít a pripomienok k obsahu školského poriadku bez jeho prerokovania členmi. Dodržiavanie psychohygienických požiadaviek žiakov oslabovalo skrátenie dĺžky 7. vyučovacej hodiny.

Podmienky výchovy a vzdelávania boli na priemernej úrovni.

V porovnaní s výsledkami komplexnej inšpekcie vykonanej v školskom roku 2010/2011 sa zhoršila úroveň školy vo všetkých oblastiach. Príčinou horšej úrovne výchovno-vzdelávacieho procesu bolo nerovnomerné rozvíjanie poznávacích kompetencií žiakov, najmä absenciou úloh na tvorivosť a hodnotenie, komunikačných kompetencií nízkou mierou hĺbkovej práce s textom a sociálnych zručností s minimálnou aplikáciou kooperatívnych foriem vyučovania. Riadenie školy sa zhoršilo z priemernej úrovne na málo vyhovujúcu, výrazne horšie boli služby školy a vnútorný systém kontroly a hodnotenia. Podmienky výchovy a vzdelávania sa zhoršili z dobrej úrovne na priemernú, výrazne horšie boli v oblasti priestorových podmienok z dôvodu absencie telocvične, učebne na vyučovanie anglického jazyka a bezbariérovej úpravy interiéru školy, ako aj v oblasti podmienok na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia v súvislosti s nedostatkami v obsahu školského poriadku. Výrazne lepšie materiálno-technické podmienky ovplyvnilo vybavenie tried a školy informačno-komunikačnými technológiami, výkonným internetom a možnosťami jeho využívania na hodinách. Porovnateľné boli personálne podmienky.

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

veľmi dobrý	výrazná prevaha pozitív, drobné formálne nedostatky, mimoriadna úroveň
dobrá	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
nevýhovujúci	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) (absencia zavedenia tém tematického celku Ekonomika v predmete technika v každom ročníku, spájanie žiakov 5. a 6. ročníka na hodine hudobnej výchovy, nedodržanie týždenného počtu a skladby vyučovacích predmetov pri vzdelávaní žiakov s mentálnym postihnutím, vzdelávacieho štandardu predmetov biológia a technika).
2. § 7 ods. 4 písm. f) školského zákona (absencia učebných osnov predmetu anglický jazyk v 1. a 2. ročníku).
3. § 7a ods. 1 školského zákona (absencia informovaného súhlasu zákonného zástupcu k vzdelávaniu žiaka so zdravotným znevýhodnením podľa individuálneho vzdelávacieho programu).
4. § 7a ods. 2 školského zákona (nekonzultovanie obsahu individuálneho vzdelávacieho programu so žiakmi 5. – 9. ročníka).
5. § 7a ods. 3 školského zákona (absencia úpravy obsahu vzdelávania a spôsobu hodnotenia v individuálnom vzdelávacom programe žiakov s mentálnym postihnutím).
6. § 9 ods. 6 školského zákona (nerozpracovanie obsahových štandardov do ročníkov v učebných osnovách predmetov anglický jazyk, informatika, telesná a športová výchova).
7. § 25 ods. 3 školského zákona (neoznámenie nesplnenia si povinnosti zákonného zástupcu ohľadom doručenia dokladu potvrdzujúceho vzdelávanie žiaka v škole mimo územia Slovenskej republiky k určenému termínu v príslušných školských rokoch riaditeľkou školy príslušnému orgánu štátnej správy a obci, v ktorej má zákonný zástupca trvalý pobyt a nezaznamenanie tejto skutočnosti do katalógového listu žiaka).
8. § 55 ods. 2 školského zákona (používanie hodnotiacich výrazov slovného hodnotenia pri priebežnom hodnotení žiakov 1. ročníka).
9. § 153 ods. 1 školského zákona (neprerokovanie školského poriadku v rade školy a v školskom parlamente).

10. § 153 ods. 1 písm. a) školského zákona v nadväznosti na § 144 ods. 1 písm. b), e) o) a p) a ods. 3 (neúplné rozpracovanie práv žiakov v školskom poriadku).
11. § 153 ods. 1 písmeno a) školského zákona v nadväznosti na §144 ods. 6 písm. b), e), g) (neúplné rozpracovanie práv zákonných zástupcov žiakov v školskom poriadku).
12. § 2 ods. 6 vyhlášky č. 223/2022 Z. z. o základnej škole v znení neskorších predpisov (skrátene 7. vyučovacej hodiny na 40 minút).
13. § 7 ods. 1 vyhlášky č. 223/2022 Z. z. o základnej škole v znení neskorších predpisov (neposkytnutie kópie individuálneho vzdelávacieho programu zákonnému zástupcovi žiaka).

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

- rozvíjať zručnosti žiakov pracovať s textom pomocou čitateľských stratégií, vytvárať priestor na ich súvislý verbálny prejav,
- rozvíjať poznávacie kompetencie žiakov s dôrazom na zadávanie úloh na vyššie myšlienkové procesy (analýza, hodnotenie, tvorivosť),
- rozvíjať kompetencie k celoživotnému učeniu sa žiaka s uplatňovaním sebahodnotenia a hodnotenia výkonov spolužiakov, využitím chyby na zlepšenie vlastného učenia sa,
- podporovať na hodinách kooperatívne formy vyučovania vrátane prezentácie výsledkov činnosti a ich zdôvodňovanie,
- aktualizovať individuálne vzdelávacie programy žiakov so zdravotným znevýhodnením v zmysle odporúčaní v diagnostických správach centier poradenstva a prevencie po absolvovaní rediagnostických vyšetrení žiakmi,
- doplniť do školského vzdelávacieho programu osobitosti a špecifiká vzdelávania žiakov z rómskej komunity, informácie o podporných opatreniach a školskom podpornom tíme,
- zapisovať prebrané učivo do triednych kníh porovnateľným spôsobom so vzdelávacím štandardom a učebnými osnovami,
- zapracovať témy, tematické okruhy a cieľové požiadavky prierezových tém k tematickým celkom alebo učivám do učebných osnov vyučovacích predmetov,
- rozpracovať finančnú gramotnosť podľa aktuálne platnej verzie 1.2 Národného štandardu finančnej gramotnosti,
- aktualizovať interné dokumenty školy v oblasti odbornej terminológie, citácie právnych predpisov a odstránenia rozporných informácií v ich obsahu,
- rozpracovať kritériá hodnotenia ústnych skúšok, v primárnom vzdelávaní projektov, na oboch stupňoch vzdelávania praktických a digitálnych zručností žiakov, kvality zhotoveného výrobku,
- realizovať systematicky kontrolnú činnosť, zovšeobecňovať a analyzovať jej výsledky na rokovaní pedagogickej rady, prijímať opatrenia na odstránenie zistených nedostatkov s následnou kontrolou ich plnenia,

- zadávať systematicky dotazníky na prevenciu a odhaľovanie negatívnych javov v správaní žiakov, prijímať opatrenia pri zistených nedostatkoch a realizovať kontrolu ich plnenia, s výsledkami oboznámiť učiteľov, žiakov a ich zákonných zástupcov,
 - koordinovať činnosť triednych učiteľov v oblasti prevencie nežiaducich sociálno-patologických javov,
 - zefektívniť služby školy vytvorením samostatných funkcií výchovného a kariérového poradcu,
 - vypracovať komplexný plán výchovného a kariérového poradcu vychádzajúci z analýzy činnosti, s dôrazom na rovnomerné poskytovanie poradenstva pri riešení osobnostných, vzdelávacích a sociálnych potrieb žiakov vrátane plánu realizovania stretnutí s triednymi kolektívami v záujme vytvárania pozitívnej atmosféry tried rôznymi kreatívnymi formami,
 - stanoviť v pláne kariérového poradcu jasnú víziu, stratégiu plánovania smerom k žiakom všetkých ročníkov s dôrazom na 9. ročník,
 - viesť komplexné záznamy z pohovorov so zákonnými zástupcami žiakov, prijímať opatrenia a kontrolovať ich plnenie,
 - zefektívniť spoluprácu s CPP pri realizovaní diagnostiky žiakov 8. a 9. ročníka v oblasti ich profesijnej orientácie,
 - iniciovať spoluprácu v oblasti kariérneho poradenstva s rôznymi subjektami a vypracovať konkrétny plán spolupráce s nimi,
 - rozpracovať v školskom poriadku menej závažné, závažnejšie a menšie priestupky.
2. **ukladá kontrolovanému** subjektu v lehote do 04. 03. 2024 **prijat' konkrétne opatrenia** na odstránenie zistených nedostatkov týkajúcich sa nedodržania poznámok k rámcovému učebnému plánu, vzdelávacieho štandardu predmetov biológia a technika, informovaného súhlasu a individuálnych vzdelávacích programov, nerozpracovania obsahových štandardov do ročníkov v učebných osnovách predmetov anglický jazyk, informatika, telesná a športová výchova, absencie učebných osnov anglického jazyka v 1. a 2. ročníku, neoznámenia nesplnenia si povinnosti zákonného zástupcu žiaka vzdelávaného v škole mimo územia Slovenskej republiky riaditeľkou školy príslušnému orgánu štátnej správy a obci, nezaznamenania danej skutočnosti do katalógového listu žiaka, používania hodnotiacich výrazov slovného hodnotenia pri priebežnom hodnotení žiakov 1. ročníka, neúplnosti rozpracovania práv žiakov a ich zákonných zástupcov v školskom poriadku a jeho neprerokovania v rade školy a v školskom parlamente, skrátenia dĺžky 7. vyučovacej hodiny 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 13. 09. 2024.

PÍ SOMNÉ MATERIÁLY POUŽITÉ PRI ŠKOLSKEJ INŠPEKCII

1. školské vzdelávacie programy 1. stupeň ZŠ a 2. stupeň s ZŠ s prílohou č. 1;
2. správa o výchovno-vzdelávacej činnosti, jej výsledkoch a podmienkach za školský rok 2022/2023;
3. vnútorný poriadok školy s dodatkom č. 1;
4. zriaďovacia listina;
5. plán profesijného rozvoja a kariérneho postupu pedagogických a odborných zamestnancov

- pre obdobie 2022/2023 – 2027/2028;
6. koncepcia rozvoja ZŠ s MŠ Čajkov 285 2022 - 2027;
 7. národný štandard finančnej gramotnosti;
 8. vnútorná smernica č. 03/2023 Systém hodnotenia a klasifikácie prospechu a správania žiakov; vnútorná smernica č. 03/2015 Postup pri riešení sťažností;
 9. školská stratégia znižovania školského neúspechu a podporné opatrenia pre žiakov v závislosti od výchovno-vzdelávacích potrieb žiakov;
 10. plán kontrolnej a hospitačnej činnosti v školskom roku 2023/2024 a záznam z kontrolnej činnosti;
 11. preventívny program proti šikanovaniu;
 12. plány činnosti koordinátorov (environmentálnej výchovy, čitateľskej, finančnej gramotnosti, protidrogovej závislosti, prevencie proti obezite, prevencie šikanovania a sociálno-patologických javov, globálneho vzdelávania);
 13. plán práce výchovného poradcu šk. rok 2023/2024;
 14. plán práce žiackeho parlamentu na šk. rok 2023/2024, štatút, úlohy školského parlamentu;
 15. rozhodnutia riaditeľky školy;
 16. rozvrh tried, učiteľov a pedagogických asistentov;
 17. triedne knihy, triedne výkazy a katalógové listy žiakov;
 18. záznamy o práci v záujmovom útvare;
 19. dokumentácia žiakov so zdravotným znevýhodnením a zo sociálne znevýhodneného prostredia (diagnostické správy, žiadosť zákonného zástupcu, návrh na vzdelávanie, individuálny vzdelávací program),
 20. dokumentácia k poskytovaniu podporných opatrení (žiadosť o vyjadrenie na účel poskytnutia podporného opatrenia, žiadosť o poskytnutie podporného opatrenia, vyjadrenie na účel poskytnutia podporného opatrenia, vyjadrenie riaditeľky školy k poskytnutiu podporného opatrenia);
 21. doklady o vzdelaní pedagogických zamestnancov a absolvovaných vzdelávaniach;
 22. obsahový a časový harmonogram adaptačného vzdelávania začínajúceho pedagogického asistenta;
 23. záznam o hodnotení pedagogických zamestnancov (školský rok 2022/2023, 2023/2024);
 24. predvolanie zákonného zástupcu na pohovor;
 25. zápisnice z rokovania pedagogickej rady a rady školy;
 26. školský časopis Primáčik;
 27. dokumentácia k organizácii výletov a exkurzií.

Správu o výsledkoch školskej inšpekcie vyhotovila:

Školská inšpektorka: Ing. Iveta Trévaiová

Dňa: 06. 02. 2024

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:
PaedDr. Alena Miškovičová

Prerokovanie správy o výsledkoch školskej inšpekcie potvrdzujú dňa 19. 02. 2024 v Čajkove:

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

Ing. Iveta Trévaiová

b) za kontrolovaný subjekt zodpovedný vedúci zamestnanec:

PaedDr. Alena Miškovičová

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

PaedDr. Alena Miškovičová, 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