



Číslo: 6139/2023-2024

SPRÁVA
o výsledkoch školskej inšpekcie
vykonanej v dňoch **od 08. 04. 2024 do 11. 04. 2024**

Názov kontrolovaného subjektu	
Základná škola, Telgárt 68	
Zriaďovateľ	Obec Telgárt

Vedúci zamestnanci kontrolovaného subjektu:

Mgr. Mária Lunterová, riaditeľka školy

Ing. Mária Šikulová, zástupkyňa riaditeľky školy

V súlade s poverením na **tematickú** inšpekciu č. 6139/2023-2024 zo dňa 27. 03. 2024 **inšpekciu vykonali:**

Mgr. Jana Bieliková, školská inšpektorka,

ŠIC Banská Bystrica

.....

Mgr. Gabriela Fuňáková, školská inšpektorka

ŠIC Banská Bystrica

.....

1 PREDMET ŠKOLSKEJ INŠPEKCIE

Podpora inkluzívneho vzdelávania žiakov v základnej škole.

1.1 ZÁKLADNÉ ÚDAJE

Tematická inšpekcia bola vykonaná v štátnej plnoorganizovanej vidieckej základnej škole (ZŠ) s vyučovacím jazykom slovenským. Z celkového počtu 203 žiakov (79 v primárnom, 84 v nižšom strednom vzdelávaní, 40 v špeciálnych triedach 1. - 9. ročníka) bolo 188 so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (ŠVVP) - 49 so zdravotným znevýhodnením (ZZ)¹ a 139 zo sociálne znevýhodneného prostredia (SZP). Z marginalizovanej rómskej komunity (MRK) pochádzalo 181 žiakov, z nich 6 predčasne ukončilo plnenie povinnej školskej dochádzky (PŠD) v nižšom ako 9. ročníku ZŠ (2 v 7. a 4 v 8. ročníku). Na konci minulého školského roka neprospelo 32 žiakov, z toho 21 primárneho (21 zo SZP, 1 so ZZ, 20 z MRK) a 11 nižšieho stredného vzdelávania (9 zo SZP, 9 z MRK), z nich 12 opakovalo niektorý ročník jedenkrát a 9 viackrát (všetci v primárnom, 2 z nich aj v nižšom strednom vzdelávaní a boli

¹ 40 v špeciálnych a 9 v bežných triedach

z MRK/3 dvakrát opakovali 1. ročník, 2 dvakrát 2. ročník, 2 dvakrát 3. ročník, 1 jedenkrát 1. a 5. ročník, 1 jedenkrát 2., 5. a 7. ročník). Škola neevidovala žiakov národnostných menšín, s nadaním, cudzincov a migrantov. Vyučovacie procesy prebiehali v 4 triedach primárneho, v 5 triedach nižšieho stredného vzdelávania a v 5 špeciálnych triedach. Súčasťou školy boli 2 oddelenia školského klubu detí (ŠKD), ktorý navštevovalo 52 žiakov primárneho vzdelávania. Výchovno-vzdelávacie procesy zabezpečovalo 26 pedagogických zamestnancov (PZ), z toho 18 učiteľov, 2 vychovávateľky, 6 pedagogických asistentov (PA), 1 z nich v pozícii učiteľ na 65 % a 1 ovládajúci rómsky jazyk. S cieľom podpory inkluzívnej edukácie by podľa vyjadrenia riaditeľky školy reálne potrebovali školského psychológa, školského špeciálneho a sociálneho pedagóga, školského logopéda i vyšší počet PA.

1.2 ZISTENIA A ICH HODNOTENIE

BUDOVANIE INKLUZÍVNEJ KULTÚRY

Škola výchovu a vzdelávanie realizovala podľa školského vzdelávacieho programu (ŠkVP) pre oba stupne vzdelávania s názvom Škola pre všetkých s mottom „Ak chce byť človek človekom, musí sa vzdelávať.“ Poskytoval všeobecné informácie o ponuke vzdelávacích príležitostí a osobitostí pre žiakov so ŠVVP (so ZZ, zo SZP, s ľahkým/stredným/ťažkým alebo hlbokým stupňom mentálneho postihnutia) i cudzincov a vytváral predpoklady pre zabezpečenie ich edukácie v rámci princípov inkluzívneho vzdelávania. Vzhľadom na to, že škola nevzdelávala žiakov národnostných menšín, individuálne podmienky ich vzdelávania v ŠkVP nezahrnula. Negatívny postoj k tvrdeniu riaditeľky školy o vytváraní podmienok pre kvalitné vzdelávanie všetkých žiakov, okrem žiakov s materinským jazykom rómskym, zaujala viac ako tretina PZ (36,8 %) v zadanom dotazníku².

Základné a ďalšie informácie, sprístupnené tiež na webovom sídle, škola uvádzala v štátnom jazyku, nezverejňovala ich v podobe piktogramov/symbolov/obrázok či slovných spojení a krátkych viet.

Analýzou predloženej dokumentácie sa zistilo, že škola prijímala žiakov do 1. ročníka na základe slobodnej voľby rodiča a aj v priebehu školského roka ich zaradovovala do rôznych ročníkov ZŠ (bez ohľadu na etnický pôvod, jazyk, zdravotné postihnutie či kultúru).

Žiaci ohrozenej skupiny ukončili plnenie PŠD v 9. ročníku.

Zapájanie žiakov do rozličných vedomostných a umeleckých súťaží, olympiád, projektov, programov zameraných na rozvoj čitateľskej gramotnosti, environmentálneho chápania, rovnako na podporu sociálneho cítenia, medzigeneračných vzťahov, povedomia a na prevenciu sociálno-patologických javov vyplynulo z rozhovoru s riaditeľkou školy a aj z analýzy poskytnutej dokumentácie³. S daným výrokom súhlasila i väčšina rodičov (92,8 %) v dotazníku⁴.

Respondenti v zadanom dotazníku⁵ posúdili klímu školy ako otvorenú, charakterizovanú otvorenosťou, ústretovým správaním riaditeľky školy, angažovanosťou učiteľov a ich sociálnou blízkosťou.

Podľa vyjadrení väčšej časti rodičov vzťahy medzi nimi, riaditeľkou a učiteľmi boli založené na dôvere, vzájomnom rešpekte a akceptovaní špecifických potrieb dieťaťa. Pozitívne vnímali tiež vytváranie priestoru na diskusiu o rôznorodých vzdelávacích potrebách, podporu tolerancie odlišností a spolupráce medzi žiakmi (87,3 %). Ich dieťa doma venovalo primeraný čas príprave

² dotazník - názory a postoje na inkluzívne vzdelávanie vyplnilo 19 PZ

³ správa o výchovno-vzdelávacej činnosti, jej výsledkoch a podmienkach za školský rok 2022/2023; program školy; analýza činnosti metodických orgánov v školskom roku 2022/2023

⁴ dotazník - postoj k inkluzívnemu vzdelávaniu žiakov vyplnilo 55 rodičov

⁵ dotazník - klíma vyplnilo 19 PZ

na vyučovanie (87,3 %), dostávalo adekvátne množstvo domácich úloh (89,1 %), učitelia ich ako rodiča rešpektovali (96,4 %). Triedny učiteľ im podával informácie o vzdelávacích či výchovných výsledkoch včas a v dostatočnom rozsahu (98,2 %), pričom rozhovor prebiehal v rodičovskej miestnosti (90,9 %).

Vzájomné vzťahy medzi učiteľmi a žiakmi boli posudzované na základe analýzy dotazníka zadaného 58 žiakom nižšieho stredného vzdelávania. Väčšia časť z nich (89,6 %) považovala učiteľov za chápaných/tolerantných, umožňovali im podieľať sa na rozhodnutiach, ktoré prispievali k zlepšeniu práce školy (86,2 %), dostatočnú pozornosť venovali ich záujmom a koníčkam (82,8 %). Viac ako polovica opýtaných dosvedčila vytváranie priestoru učiteľmi na diskusiu so žiakmi o problémoch, ktoré ich trápili (58,6 %). V oblasti osobnostných charakteristík učiteľov podávali výpovednú informáciu aj odpovede žiakov na otázku o výskyte netaktného správania voči nim. V menšej miere im (19,0 %) prekážal prístup niektorých učiteľov, pretože zaregistrovali z ich strany zosmiešňovanie, ponižovanie a kričanie. V časti dotazníka o vytváraní sociálnych vzťahov v triede a pociťovaní spolupatričnosti k vlastnej škole väčšina respondentov (91,4 %) konštatovala, že medzi spolužiakmi mali kamarátov/kamarátky, s ktorými trávili voľný čas mimo vyučovania, cítili sa byť súčasťou kolektívu (96,5 %), v triede si navzájom pomáhali (98,3 %) a do školy radi chodili (93,1 %). Viac ako polovica opýtaných nepociťovala stres spôsobený tlakom zo školských povinností (56,9 %), avšak potvrdili obavy z hodnotenia učebných výkonov (74,2 %). Väčšina z nich si uvedomovala potrebu osobného rozvoja pre ďalšie uplatnenie v živote (96,5 %) a bavilo ich, čo sa v škole učili (84,5 %).

Škola dlhodobo kooperovala so zriaďovateľom (bol nápomocný pri nastavení autobusových grafikonov i zabezpečení rómskej občianskej hliadky).

Úlohy spolupôsobenia s odbornými zamestnancami poradenských zariadení tvorili súčasť plánu práce výchovného poradcu, s čím sa stotožnili takmer všetci PZ (94,7 %). Avšak nepotvrdili metodickú podporu a poradenstvo škole, spolupráca bola prioritne zameraná iba na vykonanie diagnostických vyšetrení, čo bolo zrejme aj z rozhovoru s riaditeľkou školy, s výchovným poradcom a z predloženej dokumentácie.

Škola spolupracovala aj so školami v regióne, usporadúvali rôznorodé súťaže, podujatia, s čím v dotazníku súhlasila aj väčšia časť PZ (81,6 %). Riaditeľka školy tiež uviedla, že na poradách organizovaných pre riaditeľov škôl si odovzdávali skúsenosti z riadenia škôl i efektívnej komunikácie s rodičmi rómskych žiakov.

Žiaci v rámci záujmových útvarov nacvičili k rôznym príležitostiam (október - mesiac úcty k starším, Deň matiek) kultúrne programy, ktoré prezentovali pred rodičmi, širokou verejnosťou i v zariadení pre seniorov (DSS Radosť, Telgárt).

Napriek kladným odpovediam rodičov o ich pravidelnom zapájaní sa do školských a mimoškolských akcií (83,6 %) a podieľaní sa na rozvoji školy (76,4 %), riaditeľka školy konštatovala, že rodičia pri organizovaní aktivít spolupracovali minimálne, rovnako prejavovali malý záujem o vzdelávacie výsledky svojich detí a nekládli dôraz na ich pravidelnú dochádzku do školy. Pohovory na ich žiadosť alebo na základe predvolania prebiehali prostredníctvom osobných stretnutí na pôde školy, niekedy tiež formou neformálnych stretnutí na školských akciách.

Činnosť aktuálne škola prezentovala na svojom webovom sídle, prostredníctvom nástenných informačných tabulí v interiéri školy i v obecnom rozhlase.

Riaditeľka školy pokladala inkluzívne vzdelávanie za ľudské právo na poskytnutie kvalitného vzdelávania, ktoré sa týka všetkých aktérov v školskom prostredí a súčasne všetci PZ s ňou súhlasili. PZ preukázateľne vytvárali podmienky pre ich ďalšie vzdelávanie, čím im umožňovali cielene odkrývať reálny potenciál jednotlivých žiakov, stavať na ich vzdelávacích potrebách,

zohľadňovať prípadné prekážky v ich procese učenia sa a aktívne pracovať s ich motiváciou, emocionalitou, sociálnymi vzťahmi a hodnotami.

Aj väčšina PZ (89,5 %) pokladala inkluzívne prostredie za efektívny spôsob prirodzeného vzdelávania všetkých žiakov.

Iba dve tretiny opýtaných žiakov (66,0 %) v dotazníku považovali za prirodzené, že v triede sú rozmanití žiaci, ich prítomnosť v kolektíve vnímali priateľsky.

Vyhodnotenie inklúzie (dotazník CATCH)

Zadaný dotazník obsahoval 3 samostatné charakteristiky žiakov, ktorí boli zdravotne alebo sociálne znevýhodnení. Respondenti mali možnosť na základe svojej osobnej skúsenosti vybrať si jednu z charakteristík žiaka a následne odpoveďami vyjadriť svoj postoj, názory a skúsenosti voči žiakom so ŠVVP.

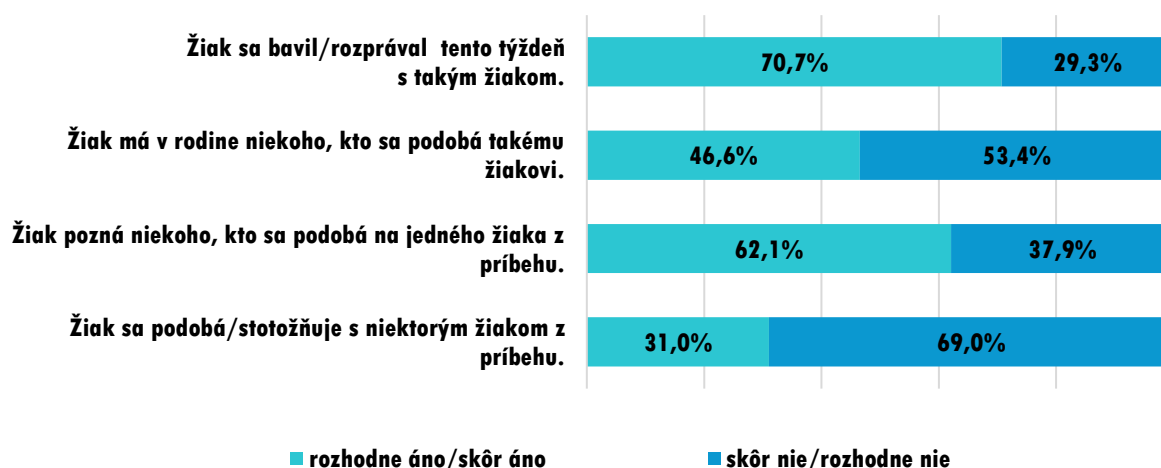
Adam/Alenka	žiak so zdravotným znevýhodnením - chorý, zdravotne oslabený
Boris/Betka	žiak so zdravotným znevýhodnením - s poruchou správania a učenia
Cyril/Cilka	žiak zo SZP

Administrácie dotazníka sa zúčastnilo 58 žiakov 5. - 9. ročníka, z nich 44,8 % dievčat (26) a 55,2 % chlapcov (32).

Podobnosť s typmi žiakov so ŠVVP z ukážky

Síce väčšia časť respondentov (70,7 %) komunikovala s takýmto žiakom tento týždeň, aj keď viac ako polovica z nich uviedla (53,4 %), že nemali v rodine niekoho, kto sa podobal takému žiakovi. Zároveň sa vo väčšej miere (69,0 %) nestotožňovali s niektorým žiakom z príbehu, aj napriek tomu, že poznali niekoho podobného (62,1 %).

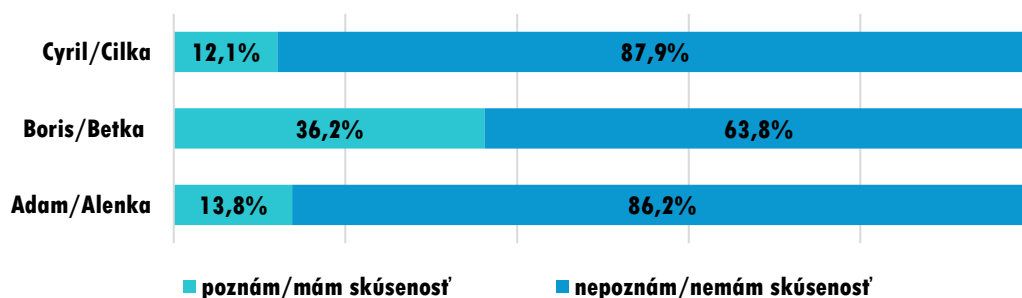
Graf 1 Podobnosť s typmi žiakov so ŠVVP z ukážky



Väčšia časť opýtaných (87,9 %) nepoznala/nemala skúsenosti so žiakmi, ktorí neovládali dobre slovenský jazyk (Cyril/Cilka), rovnako (86,2 %) so žiakmi, ktorí mali problémy so zdravím, niekedy so záchvatmi astmatického kašľa a museli použiť inhalátor (Adam/Alenka). Viac ako polovica z nich nepoznala/nemala skúsenosti so žiakmi (63,8 %), ktorí mali problém udržať

pozornosť, niekedy boli veľmi hluční, nepozorní, roztržití, neobsedeli na mieste, pobehovali po triede a vyrušovali ostatných spolužiakov (Boris/Betka).

Graf 2 Percentuálne preferencie typov žiakov so ŠVVP



Postoje žiakov k žiakom so ŠVVP

Väčšia časť opýtaných respondentov by išla k nemu na návštevu domov, ak by boli zavolaní (79,3 %) a zároveň by aj oni jeho pozvali na oslavu svojich narodenín (74,2 %). O niečo viac ako polovica z nich by sa vzdala aj svojho voľného času, aby mohla byť v spoločnosti takého žiaka (55,1 %), ale svoje tajomstvá by mu neprezradili (55,2 %).

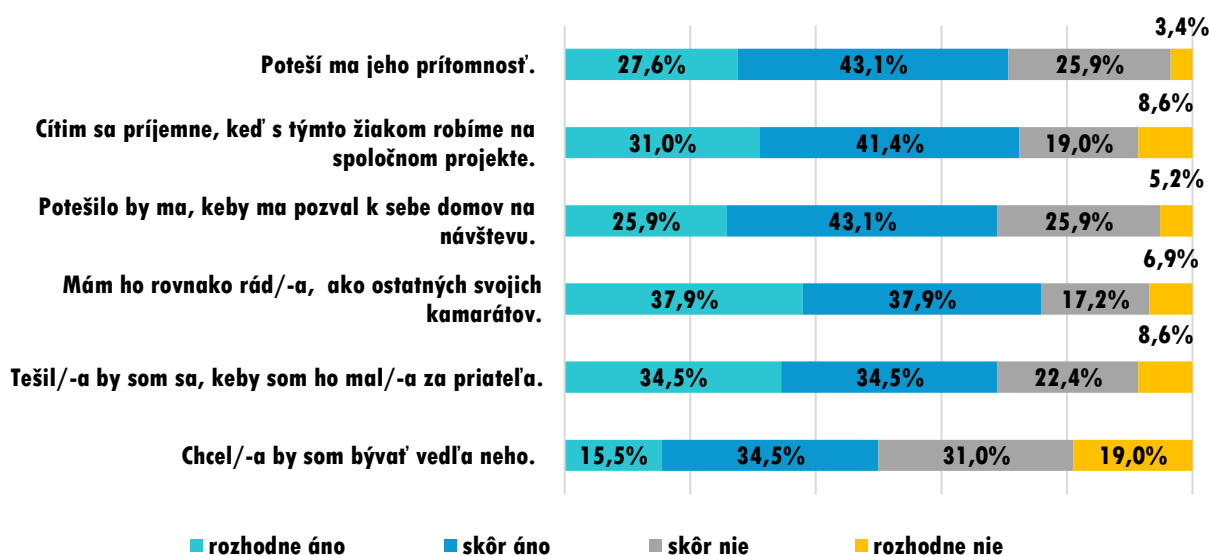
Graf 3 Postoje žiakov k žiakom so ŠVVP



Reflektovanie emócií žiakov vo vzťahu k žiakom so ŠVVP

Emócie väčšej časti opýtaných respondentov boli vo vzťahu k žiakom so ŠVVP poväčšine pozitívne. Mali takého žiaka rovnako radi ako ostatných svojich kamarátov (75,8 %), cítili sa príjemne, keď s ním robili na spoločnom projekte (72,4 %). Tešili sa z jeho prítomnosti (70,7 %) a pozvania k sebe domov na návštevu (69,0 %) a tiež, keby mohli byť priatelia (69,0 %). Polovica z nich by chcela vedľa neho aj bývať (50,0 %).

Graf 4 Reflektovanie emócií žiakov vo vzťahu k žiakom so ŠVVP



V kritériu budovania inkluzívnej kultúry škola dosiahla *podstatný pokrok* (76,2 %). Oblasť hodnotenia je riešená systematicky takmer v celom rozsahu. Vo väčšine indikátorov sú dosahované dobré výstupy a výsledky. Škola pravidelne sleduje dianie v škole, ktoré slúži ako podklad na ďalšie zlepšovanie kvality inklúzie.

TVORBA INKLUZÍVNEJ POLITIKY

Škola nemala vypracovanú samostatnú koncepciu inkluzívneho vzdelávania žiakov, ŠkVP bol základný dokument, ktorý deklaroval rovnosť šancí v prístupe k rovnako kvalitnému vzdelávaniu. Vzdelávanie rómskych žiakov považovala riaditeľka za prirodzenú súčasť činnosti školy a zdôraznila, že mali možnosť zapájať sa do školských i mimoškolských aktivít i navštevovať záujmové útvary. Stanovené priority boli v súlade so štátom určenými cieľmi a princípmi, ale vzhľadom na vzdelávanie len žiakov z MRK absentovalo rozpracovanie osobitostí a špecifik ich výchovy a vzdelávania s dopadom na ich uplatňovanie v praxi. Napĺňanie cieľov v oblasti aplikovania efektívnych stratégií vyučovania, rovnako v oblasti rozvíjania spôsobilosti učiť sa učiť sa a riešiť problémy nebolo v edukácii preukázané. Menej reálne bolo stanovené spracovanie individuálnych vzdelávacích programov (IVP) v spolupráci so školským podporným tímom, ktorý v škole nebol zriadený, čím neboli vytvorené predpoklady na podporu rozvoja inkluzívneho vzdelávania v rámci školskej komunity.

Predložená dokumentácia obsahovala informácie o postupoch na zabezpečenie plynulého chodu školy a inštrukcie pre bezpečnosť školského prostredia⁶. Spôsoby zakotvené v školskom poriadku však nevytvorili systém opatrení, ktorý by sa pozitívne premietol do zníženia počtu neospravedlnených vyučovacích hodín. Uloženie znížených známok zo správania⁷ súviselo takmer výlučne s neospravedlnenou absenciou, škola ich uložila 22 žiakom primárneho (všetci z MRK) a 36 žiakom nižšieho stredného vzdelávania (17 so ZZ, 36 z MRK). Viac ako 15 neospravedlnených vyučovacích hodín v mesiaci vymeškalo spolu 57 žiakov (z nich

⁶ povinnosť zákonného zástupcu prihlásiť dieťa na plnenie PŠD, pravidlá ospravedlňovania neprítomnosti na vyučovaní, použitie ochranného opatrenia v krízových situáciách (vylúčenie žiaka z výchovy a vzdelávania, jeho umiestnenie do samostatnej miestnosti za prítomnosti PZ), zákaz požívania alkoholických a iných omamných látok, pravidlá opustenia triedy/budovy, kritériá udeľovania výchovných opatrení a znížených známok zo správania, dodržiavanie hygienických pravidiel, postup pri prevencii a riešení šikanovania a pri zanedbávaní plnenia PŠD

⁷ 8 žiakov - 4. stupeň; 25 žiakov - 3. stupeň; 25 - 2. stupeň

19 primárneho vzdelávania). Príslušným orgánom štátnej i verejnej správy zaslala škola 123 oznámení o zanedbávaní PŠD, všetky o žiakoch z MRK. Celkovo žiaci školy vymeškali 48 920 ospravedlnených (241 hodín/žiak) a 7 155 neospravedlnených vyučovacích hodín (35,2 hodín/žiak). Problémy s vysokou mierou neospravedlnenej absencie škola aj napriek viacročnému úsiliu nedokázala efektívne vyriešiť. Výrazným pozitívom v prípade menej bežných krízových situácií bolo využívanie nástroja rómskej občianskej hliadky, aktivity ktorej prispievali k zvyšovaniu zodpovednosti, právneho vedomia žiakov a bezpečnosti, k eliminácii záškoláctva a zabráneniu poškodzovania cudzieho majetku.

Vytváranie podmienok pre žiakov so ZZ zodpovedajúcich ich individuálnym potrebám prostredníctvom tvorby IVP škola nerealizovala.

Žiakom so SZP zabezpečili starostlivosť definovanú v ŠkVP, s dôrazom na poskytovanie doučovania a možnosti realizovať prípravu na vyučovanie pod dohľadom PA v popoludňajších hodinách v priestoroch školy, na základe čoho vytvárali príležitosť naplňať ich potreby vyplývajúce z prostredia, z ktorého pochádzali.

Škola nepreukázala v edukácii osobitnú starostlivosť žiakom, ktorým neboli zariadením poradenstva a prevencie stanovené ŠVVP, správy z diagnostických vyšetrení takýchto žiakov nepredložila. V čase konania inšpekcie škola nedisponovala žiadosťami o vypracovanie vyjadrenia na účel poskytnutia podporného opatrenia, ani vyjadreniami na účel jeho poskytnutia vydanými poradenským zariadením.

Vnímanie kultúrnej rozmanitosti u žiakov škola realizovala prostredníctvom prierezových tém. Prelínali sa cez všetky vzdelávacie oblasti⁸, plnenie cieľov bolo na hospitovaných hodinách pozorované. Využívali kombináciu rôznych foriem, samostatné projekty a semináre⁹, čím podporovali ich nadpredmetový charakter, aktivizovali žiakov a ich interakciu.

Školský poriadok (ŠP) upravoval práva a povinnosti žiakov, pravidiel vzťahov medzi žiakmi a PZ, práva a povinnosti zákonných zástupcov žiakov, obsahoval podrobnosti o prevádzke a vnútornom režime školy. Jeho súčasťou boli informácie o podmienkach na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia žiakov. Ochrana pred sociálno-patologickými javmi diskrimináciou alebo násilím bola rozpracovaná v samostatnej smernici. Obsahoval tiež informácie o zamedzení šírenia legálnych a nelegálnych drog a o opatreniach pri riešení prejavov šikanovania. Žiaci boli s obsahom ŠP preukázateľne oboznámení, ich zákonní zástupcovia na úvodných rodičovských schôdkach. Verejne bol prístupný vo vestibule školy.

Všetci žiaci so ZZ mali vyplnené tlačivo Návrh na vzdelávanie dieťaťa alebo žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v materskej škole, v základnej škole, v strednej škole a v špeciálnej škole (Návrh) s informovaným súhlasom zákonného zástupcu a s oboznámením o možnostiach výchovy a vzdelávania jeho dieťaťa. Dokumentácia žiakov so ZZ nebola komplexná, tvorili ju v prevažnej väčšine správy z diagnostických vyšetrení, ako prílohy k Návrhu. IVP nevypracovali 7 z 10 žiakov¹⁰, čím nestanovili úpravu podmienok a prístupov potrebných na saturovanie ich ŠVVP. V IVP 3 žiakov absentoval informovaný súhlas zákonných zástupcov a škola im neposkytla kópiu dokumentu.

⁸ Aplikovali ich cez cvičenia, modelové situácie, diskusie, hry, rozhlasové relácie, prezentácie a fotografické záznamy (svetový deň ochrany zvierat, zaujímavé miesta Horehronského regiónu), riešenie mimoriadnych situácií - zdravotná príprava, výstavky zeleniny z Telgártu, pohyb a pobyt v prírode, tematické vychádzky v regióne, úpravu okolia školy.

⁹ separácia odpadu, trestnoprávna zodpovednosť - preventívna beseda, prezentácia žiakov na obecných vystúpeniach

¹⁰ žiaci so ZZ vzdelávaní v bežných triedach (na základe odporúčania poradenského zariadenia) a žiaci so ZZ vzdelávaní formou individuálneho vzdelávania

V dotazníku takmer všetci učitelia (94,7 %) uviedli, že nastavujú ciele žiakom tak, aby boli rešpektované ich potreby a možnosti vzdelávania, vyhodnocujú plnenie IVP a postupne ich prispôsobujú zisteniam, ale kontrolou obsahu troch predložených IVP i ostatnej dokumentácie daný výrok nebol potvrdený. Ich plnenie nevyhodnocovali, o progrese žiakov učitelia s ostatnými aktérmi ústne nekomunikovali, čím nevytvorili predpoklad kompenzovania strát rozvoja ich kognitívnych schopností.

Taktiež deklarovali identifikáciu slabých miest žiakov na základe vlastnej pedagogickej diagnostiky (podporná úroveň 1. stupňa) a následné prispôbovanie nárokov vo vyučovacom procese, no záznamy z vlastných pedagogických diagnostík nepredložili a z kontroly správ z diagnostických vyšetrení vyplynula u žiakov nižšieho stredného vzdelávania ich neaktuálnosť¹¹, v dôsledku čoho PZ nedisponovali relevantnými informáciami o zdravotnom stave žiakov a odporúčaniami k ich vzdelávaniu.

Orientačnú diagnostiku (podporná úroveň 2. stupňa) žiakom nerealizovali, v škole nepôsobil školský špeciálny pedagóg ani školský psychológ.

V kritériu tvorby inkluzívnej politiky je škola na *začiatku* (38,5 %). Oblasti začína škola venovať pozornosť, hľadá spôsoby, akými ich začlení do diania školy.

ROZVÍJANIE INKLUZÍVNEJ PRAXE

Výchovno-vzdelávací proces, priebeh vzdelávania

Výchovno-vzdelávací proces bol z hľadiska inklúzie sledovaný na 51 vyučovacích hodinách (18 v primárnom, 27 v nižšom strednom vzdelávaní a 6 v špeciálnych triedach).

Takmer všetci učitelia uviedli, že prispôbovali obsah vzdelávania individuálnym potrebám žiakov (94,7 %). Zvyšovanie tolerancie, empatie a porozumenia, akceptácie žiakov a rast ich školskej úspešnosti zabezpečovali vytváraním podmienok pre inkluzívne vzdelávanie, pozorované i v rámci hospitácií počas edukácie. Vhodnými podpornými stimulmi pre ich efektívne učenie sa (individuálny prístup, rešpektovanie pomalšieho pracovného tempa, doplňujúce vysvetlenie) zohľadňovali ich odlišné schopnosti, možnosti a snažili sa rozvíjať potenciál každého jednotlivca. Totožne aj všetci rodičia potvrdili, že väčšina učiteľov rešpektovala špecifické potreby ich detí, kládli na ne primerané nároky (83,7 %) a objektívne hodnotili ich vedomosti a zručnosti (89,1 %). V prípade, že žiak zlyhával vo vyučovacom procese väčšina učiteľov iniciovala stretnutie s rodičmi a spoločne dohodli stratégiu na podporu a odstránenie učebných problémov (84,21 %), s čím rodičia súhlasili (91,0 %). Popritom poznamenali, že ich deti s radosťou chodili do školy (98,2 %), vyučovanie pokladali za pestré a zaujímavé (87,2 %).

Žiaci neboli diferencovaní do tried podľa dosahovaných výsledkov alebo predmetovej profilácie či problémov so správaním.

Žiaci z MRK nezažívali oddelené vzdelávanie, resp. vylúčenie priestorové, organizačné, fyzické. V škole nebol zriadený úvodný ročník.

Z priameho pozorovania hospitovaných hodín bolo zrejmé, že učitelia vytvárali v triede klímu cieľavedome orientovanú na úlohy, uvoľnenú, priateľskú, podnecujúcu zmysel pre poriadok. Každého žiaka vnímali ako jedinečného, správali sa k nemu s primeranou úctou a bez predsudkov. Počas edukácie realizovali hry a aktivity na rozvoj empatie a znášanlivosti, obnovenie dobrých kamarátskych vzťahov, celkovej pozitívnej atmosféry, budovali prostredie, v ktorom sa cítili príjemne, bezpečne a spokojne. Popri verbálnej komunikácii veľkú úlohu

¹¹ nerealizovali rediagnostické vyšetrenia

a význam mala aj neverbálna komunikácia - súhlasný úsmev, u mladších žiakov aj pohladenie či povzbudzujúce gestá.

Žiaci nepreukázali dostatočne a primerane na požadovanej úrovni rozvinuté všetky sledované kľúčové kompetencie. V procese učenia mnohí učitelia výber metód a foriem práce podriadili skladbe triedy (sociálne oslabené skupiny), čím poskytovali dostatok príležitostí na zapamätanie, porozumenie či vytváranie správnych predstáv. Učivu žiaci zväčša porozumeli, dokázali ústne i písomne reprodukovať zapamätané poznatky (fakty, definície). K rozvoju produkčných komunikačných zručností interpretovaním a integrovaním informácií, ich spájaním s vlastnými poznatkami a postojmi boli podnecovaní len na štvrtine sledovaných hodín, v dôsledku čoho sa u nich nedostatočne rozvíjali schopnosti kritickej reflexie, argumentácie, hodnotenia obsahu a jazyka textu. Otázky a úlohy zamerané na porovnávanie vzťahov medzi informáciami, s výnimkou 1 vyučovacej hodiny, hodnotenie, tvorivosť, riešenie problémov na základe ich skúseností im zadávané neboli.

PA poskytovali žiakom podporu iba na 33,3 % hospitovaných hodín, avšak usmernenia a jednotlivé činnosti vykonávali v súlade s pokynmi učiteľov. Žiakom zväčša individuálne pomáhali pri plnení zadaných úloh prostredníctvom predĺženého výkladu, detailnejších inštrukcií (osobitné pracovné listy, posluch/práca s textom), korekcie postupov v ich práci. Sporadicky vytvárali podmienky podnecujúce samostatnosť a nezávislosť žiakov od pomoci druhých. K ich výkonom im formatívne hodnotenie, stimulujúcu spätnú väzbu na ich učebnú činnosť, pokrok alebo slabé stránky neposkytli.

Zmysluplným využitím učebných pomôcok/audiovizuálnej techniky¹² aktivizovali žiakov k mysleniu a podporovali názornosť.

Kompenzačné pomôcky i špeciálne digitálne zdroje/publikácie podľa druhu zdravotného znevýhodnenia učiteľa nepoužívali, v dôsledku čoho nevytvárali dostatočné podmienky pre dosiahnutie určitého stupňa nezávislosti žiakov a ich schopnosti primerane komunikovať a nadobudnúť školské zručnosti.

Žiakom so ŠVVP informácie sprostredkovali výhradne klasickým spôsobom - printové materiály (učebnice, knihy, pracovné zošity a ďalší edukačný materiál).

Učitelia uplatňovali prevažne frontálne metódy vyučovania (riadený rozhovor, vysvetľovanie), nevytvárali priestor na riešenie úloh podľa schopností a rozdielnej úrovne ich vedomostí, neposkytli im možnosť výberu činnosti s výnimkou 2 vyučovacích hodín. Dané zistenie vyplývajúce z hospitácií sa nezhodovalo s tvrdením takmer všetkých učiteľov (94,7 %) v dotazníku.

Materiály dokumentujúce proces ich učenia sa v portfóliu nepredložili, len na štvrtine vyučovacích hodín mali žiaci možnosť pre kooperatívnu prácu dvojíc/skupín.

Poznatky sprístupňovali jasne a zrozumiteľne, vhodnou motiváciou a striedaním činností zväčša vytvárali predpoklad pre osvojenie daného učiva, ale ojedinele realizované aktivizujúce metódy boli málo účinné pre ich aktívne učenie sa a rozvoj komunikačných, personálnych, sociálnych a občianskych zručností.

Prevaha tradičného vyučovania bez nastoľovania problémov s poskytovaním hotových informácií nepodporovali ich iniciatívnosť, navrhovanie či používanie vlastných postupov pri plnení úloh. Zväčša boli pasívnymi prijímateľmi informácií bez zaangažovanosti, osobnej potreby seberealizácie. K cielenému vyhľadávaniu/pomenovaniu príčin problémov súvisiacich s chybným riešením úloh boli vedení zriedkavo.

¹² powerpointové prezentácie, interaktívna tabuľa

Absentovalo používanie rôznych informačných zdrojov, dominovali printové materiály (učebnice, pracovné listy). Žiaci málokedy (na 7,8 % hospitovaných hodín) preukázali svoje digitálne zručnosti, čo bolo dôsledkom neefektívneho využitia interaktívnych tabúl zvyčajne na premietanie zadaní z pracovných učebníc/zošitov.

Väčšina učiteľov (89,5 %) uviedla, že pri hodnotení žiakov zohľadňovali aj ich individuálne schopnosti, čo sa nezhodovalo s inšpekčnými zisteniami. Síce reagovali prívetivo, taktne, ale prvky formatívneho hodnotenia zaraďovali málo (na 15,6 % pozorovaných hodín) a často poskytli aj menej adresnú spätnú väzbu. V malej miere boli žiaci podnecovaní k sebahodnoteniu a vzájomnému hodnoteniu.

V kritériu výchovno-vzdelávací proces, priebeh vzdelávania je škola na začiatku (33,3 %). Oblasti začína škola venovať pozornosť, hľadá spôsoby, akými ich začlení do diania školy.

Podmienky na vzdelávanie, úroveň podpory žiakov

Riaditeľka školy a jej zástupkyňa spĺňali kvalifikačné predpoklady i požiadavky na výkon riadiacej funkcie vrátane absolvovania príslušných modulov funkčného vzdelávania. Výchovno-vzdelávací proces zaisťovali PZ spĺňajúci kvalifikáciu na výkon pracovnej činnosti v príslušnej kategórii a podkategórii. Odbornosť vyučovania bola celkovo zabezpečená na 78,5 %.

Z poskytnutých záznamov (prehľad absolvovaných vzdelávaní) a z rozhovoru s riaditeľkou školy vyplynulo, že podporovala odborný rast svojich PZ v súlade s ich aprobáciou, víziou a potrebami školy. Umožňovala im účasť na rôznych vzdelávacích aktivitách, taktiež zameraných na oblasť inklúzie¹³, sociálno-patologických javov a vzdelávania žiakov so ZZ. Rovnaký názor zdieľala aj väčšina PZ (89,47 %).

Z analýzy dokumentácie metodických orgánov vyplynulo, že členovia sa na zasadnutiach tradične zameriavali na prípravu a realizáciu podujatí školy. V rámci svojej hodnotiacej a kontrolnej funkcie sa vzájomne informovali o výchovno-vzdelávacích výsledkoch žiakov, ich úspešnosti na súťažiach, upozorňovali na nedbalé plnenie PŠD. Uskutočnili prípravu a vyhodnocovanie diagnostikovania úrovne vedomostí žiakov (vstupné a výstupné testy) s javovou analýzou, definovali opatrenia na zlepšenie výchovno-vzdelávacích výsledkov žiakov vrátane menej úspešných žiakov, ale bez prijatia opatrení, priebežnej kontroly a zhodnotenia plnenia ich úspešnosti, čo indikovalo ich formálne stanovenie. Nadobudnuté poznatky z absolvovaných vzdelávaní si na zasadnutiach metodických orgánov neodovzdávali, nere realizovali vzájomné hospitácie a neprebiehalo ani žiadne interné vzdelávanie.

Výrazným negatívom pri nastavovaní systematických procesov vplývajúcich na tvorbu inkluzívnej kultúry školy (spoločné riešenie problémov a situácií, prevencia, špecifické intervencie žiakom ohrozeným neúspechom alebo emočnými ťažkosťami) bolo nevytvorenie školského podporného tímu a tiež absencia školského špeciálneho pedagóga či školského psychológa. Len o niečo viac ako polovica učiteľov (57,9 %) vedela, že v škole školský špeciálny pedagóg nepracoval. Takmer všetci (94,7 %) sa zhodli v tvrdení, že PZ a odborní zamestnanci im uľahčovali vzdelávanie žiakov, ktorí potrebovali špeciálnopedagogickú starostlivosť aj napriek tomu, že v škole, okrem PA, nepracovali. Koordinovanie procesov súvisiacich s poskytovaním špeciálnopedagogickej podpory žiakom so ŠVVP zabezpečovala riaditeľka školy v spolupráci s metodickým združením pre špeciálne triedy¹⁴.

Úpravou vstupných, učebných priestorov a toaliet na prízemí škola vytvorila bezbariérové prostredie s ohľadom na žiakov so ZZ.

¹³ aktualizované vzdelávanie - Integrácia vs. inklúzia (inkluzívne prístupy vo vzdelávaní)

¹⁴ jeho členmi boli riaditeľka školy, učiteľia špeciálnej triedy a 1 PA

Riaditeľka školy uviedla, že škola umožnila žiakom rozvíjať ich osobnostný potenciál, záujmy a vzdelávacie potreby v podporujúcom prostredí uplatňujúcom požiadavky na výchovu mimo vyučovania prostredníctvom princípov neformálneho vzdelávania v ŠKD.

ŠKD poskytoval aj doučovanie, prípravu na vyučovanie a písanie domácich úloh.

Žiaci sa zúčastňovali výletov, exkurzií, divadelných predstavení, výchovných koncertov.

Zmysluplne tráviť voľný čas, rozvíjať si svoj talent a schopnosti mohli aj v rámci mimoškolskej činnosti v 13 záujmových útvaroch športového, umeleckého, turistického a kreatívneho zamerania.

Do pozície výchovného poradcu (VP) bol ustanovený učiteľ s niekoľkoročnou pedagogickou praxou, spĺňajúci kvalifikačné predpoklady. Zaisťoval kumulované úlohy výchovného i kariérového poradenstva. Mal vytvorené primerané pracovné podmienky, spôsob komunikácie so žiakmi a rodičmi bol flexibilný, prispôbostený aktuálnym okolnostiam a realizovaný po predchádzajúcej dohode. Voľné hodiny vo svojom rozvrhu využíval na vedenie a spracovávanie agendy. Z predloženej dokumentácie a rozhovoru s ním vyplynulo, že v záujme zabezpečovania funkčného systému pomoci a podpory dennodne participoval na riešení výchovných problémov žiakov s impulzívnym a často aj nekontrolovateľným správaním. Sprostredkoval prepojenie školy s odbornými zamestnancami poradenských zariadení (diagnostické vyšetrenia), so sociálnou kuratelou (v súvislosti so sociálno-patologickými javmi a s dochádzkou) Úradu práce, sociálnych vecí a rodiny v Brezne, políciou (agresivita, ale aj preventívne pri organizovaní besied), čo v zadanom dotazníku¹⁵ potvrdila viac ako polovica respondentov (68,4 %). Pravidelne spolupracoval so zákonnými zástupcami, vedením školy, s ostatnými PZ. Spoločne monitorovali žiakov, konfrontovali vzniknuté situácie, konzultovali postupy a pristupovali k nim tak, aby účinne odstránili problémy a nežiaduce prejavy. K negatívnym zisteniam navrhovali adekvátne opatrenia (doučovanie, vedenie žiakov k sebaovládaniu v náročných situáciách, k pozitívnej komunikácii, vzájomnej dohode a rešpektovaniu ostatných, v závažnejších prípadoch tiež výchovné opatrenia), ktoré boli v škole prijímané a prezentované na zasadnutiach pedagogickej rady. Podľa zistení z dotazníka žiaci VP poznali (84,2 %), väčšia časť z nich (73,7 %) uviedla, že sa zaujíma o ich problémy a v prípade potreby sa naňho môžu obrátiť. Poväčšine sa s nimi rozprával na tému správania (57,9 %), vzťahov so spolužiakmi v triede a závislostí (21,1 %). Menej z nich využilo stretnutia s ním ohľadom získania informácií o ďalšom štúdiu (21,1 %), porušovania ŠP (15,8 %), problémov s učením (10,5 %). Takisto menej rodičov (36,8 %) sa s VP stretlo pravidelne, 1 alebo 2-krát.

Informácie o kvalite poskytovaných služieb v oblasti kariérového poradenstva sa získavali prostredníctvom rozhovoru s výchovným/kariérovým poradcom (KP), analýzou predloženej dokumentácie a zadaním dotazníka¹⁶. Ciele a úlohy na aktuálny školský rok boli súčasťou plánu činnosti VP. Intervencie smerom k žiakom končiacich vzdelávanie KP účinne zameriaval na zosúladovanie ich kariérového vývinu s individuálnymi predpokladmi a záujmami a poskytovanie dôležitých informácií o možnostiach ďalšieho štúdia. Individuálne konzultácie s rodičmi boli zacielené na hľadanie takých vzdelávacích ciest pre žiaka, ktoré by zodpovedali jeho potenciálu. Pre jasnejšiu predstavu žiakom 8. a 9. ročníka sprostredkoval s poradenským zariadením diagnostikovanie s cieľom komplexne zisťovať ich študijno-profesijné predpoklady, čo v dotazníku potvrdila viac ako polovica z nich (63,2 %). KP udržiaval kontakty a partnerstvá so zamestnávateľmi aj strednými školami v regióne i v širšom okolí (SOŠ techniky a služieb Brezno, SOŠ remesiel a služieb Poprad, Súkromné SOU hutnícke Podbrezová, SOŠ hotelových

¹⁵ dotazník (výchovný poradca) vyplnilo 19 žiakov 8. a 9. ročníka

¹⁶ dotazník (kariérový poradca) vyplnilo 19 žiakov 8. a 9. ročníka

služieb a obchodu Zvolen), kooperoval s rozmanitými subjektmi pri poskytovaní a výmene informácií o potrebách trhu práce (Horehronské múzeum a Regionálne centrum kariéry Brezno - burza stredných škôl, dni remesiel), ktoré väčšia časť respondentov (73,7 %) vnímala ako postačujúce, vrátane informácií o duálnom vzdelávaní. Ďalšie štúdium prioritne ovplyvňovali ich vlastné rozhodnutia (68,4 %), odporúčania rodičov (26,3 %), málo osobný rozhovor s KP (10,5 %) a s triednym učiteľom (5,3 %). Naproti tomu väčšia časť rodičov konzultovala s triednym učiteľom (73,7 %) či s KP (68,4 %) o možnostiach ďalšieho štúdia ich detí. Svoje profesionálne kompetencie si KP rozširoval samoštúdiom, v predchádzajúcom období aj účasťou na seminároch a školeniach organizovaných CPP. Takmer všetci respondenti vedeli, kto je KP a vnímali dôležitosť jeho pozície v škole, keďže výber strednej školy pokladali za dôležitý krok vo svojom živote.

V kritériu podmienky na vzdelávanie, úroveň podpory žiakov škola dosiahla *podstatný pokrok* (76,7 %). Oblasť hodnotenia je riešená systematicky takmer v celom rozsahu. Vo väčšine indikátorov sú dosahované dobré výstupy a výsledky. Škola pravidelne sleduje dianie v škole, ktoré slúži ako podklad na ďalšie zlepšovanie kvality inklúzie.

V kritériu rozvíjania inkluzívnej praxe škola súhrnne zaznamenala *určitý pokrok* (56,1 %). Oblasť je dobre riešená v niektorých čiastkových smeroch. Škola pravidelne sleduje spätnú väzbu súvisiacu s priebehom procesov v danej oblasti.

2 ZÁVERY

BUDOVANIE INKLUZÍVNEJ KULTÚRY

Škola poväčšine vytvárala podmienky k **budovaniu inkluzívnej kultúry**, oblasti hodnotenia venovala náležitú pozornosť a riešila ju systematicky takmer v celom rozsahu (76,2 %). Riaditeľka školy v rozhovore uviedla, že poslanie a vízia školy smerovali k tomu, aby každý žiak bol v škole vítaný a akceptovaný, ale viac ako tretina PZ s ňou nesúhlasila. ŠkVP deklaroval všeobecné informácie o ponuke vzdelávacích príležitostí a osobitostí pre žiakov so ŠVVP i cudzincov a vytváral predpoklady pre zabezpečenie ich edukácie v rámci princípov inkluzívneho vzdelávania. Pozitívom bolo uplatňovanie rovnoprávneho prístupu a spravodlivosti pri prijímaní a ukončení vzdelávania žiakov. Otvorená klíma, vzájomne prospešné vzťahy medzi učiteľmi a žiakmi a tiež ich reprezentácia v rôznych súťažiach ovplyvňovali celý chod školy a podporovali priaznivú a bezpečnú atmosféru. Rovnako vzťahy medzi riaditeľkou, učiteľmi a rodičmi, ktoré posúdili takmer všetci rodičia ako fungujúce, založené na dôvere, rešpekte mali kladný dopad na celkovú kultúru. Riaditeľka školy však konštatovala, že rodičia pri organizovaní aktivít spolupracovali minimálne, rovnako prejavovali malý záujem o vzdelávacie výsledky svojich detí a nekládli dôraz na ich pravidelnú dochádzku do školy. Zlepšenie si vyžaduje, aby škola posilňovala väzby s rodinami a realizovala také stratégie, ktoré sú priamo zamerané na málo aktívnych rodičov, umožniť im, aby nadobudli zručnosti a vedomosti potrebné pri výchove a vzdelávaní svojich detí prostredníctvom rozhovorov, besied, diskusných klubov, prednášok, tvorivých dielní. Inkluzívne vzdelávanie nebolo systematicky riešené v oblasti zabezpečenia flexibilnej a intenzívnej kooperácie s poradenskými zariadeniami so zacielením na metodické usmerňovanie k tvorbe a implementácii IVP v súvislosti s metodikou vzdelávania a práce s konkrétnymi žiakmi so ŠVVP počas vyučovacieho procesu, čím škola nevytvárala predpoklady pre ich úspešnú edukáciu.

Výrazné pozitíva

- uplatňovanie rovnoprávneho prístupu pri prijímaní a ukončení vzdelávania žiakov,
- zapojenie žiakov do reprezentácie školy,
- vzájomný vzťah medzi učiteľmi a žiakmi poskytujúci pocit istoty, fyzického i psychického bezpečia, podporujúci priaznivú atmosféru.

Oblasti vyžadujúce si zlepšenie

- sprístupnenie informácií o škole všetkým aktérom vzdelávania bez akejkoľvek diskriminácie a bariér,
- zefektívnenie spolupráce s organizáciami a komunitami zaoberajúcimi sa starostlivosťou o žiakov so zacielením na poskytnutie metodologickej podpory a poradenstva škole (CPP, NIVaM, RCPU).

TVORBA INKLUZÍVNEJ POLITIKY

Pozitívom v oblasti **tvorby inkluzívnej politiky** bolo nielen deklarovanie interkultúrneho porozumenia žiakov v ŠkVP, ale i jeho plnenie prostredníctvom implementácie prierezových tém. Školský poriadok upravoval podmienky na zaistenie ochrany pred diskrimináciou, násilím a šikanovaním a taktiež škola mala zavedené kroky a postupy pre bezpečnosť školského prostredia, čo vytváralo predpoklad na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia. Oblasť začína škola venovať pozornosť, hľadá spôsoby, akými ich začleniť do diania školy (38,5 %), no slabou stránkou bolo nevypracovanie koncepcie a stratégie inkluzívneho vzdelávania. ŠkVP bol základný dokument, ktorý deklaroval rovnosť šancí v prístupe k rovnako kvalitnému vzdelávaniu, avšak bez rozpracovania osobitostí a špecifik výchovy a vzdelávania žiakov z MRK s dopadom na ich uplatňovanie v praxi. Škola nezaistovala poskytovanie podporných opatrení pre všetkých žiakov, ktorých potreby si to vyžadujú, čím nezabezpečila optimálne podmienky pre ich sociálno-emocionálny, kognitívny a osobnostný rozvoj. Dokumentácia žiakov so ZZ nebola komplexná, predložené IVP preukázali, že ich obsah priebežne nedopĺňali a nerozširovali podľa dosiahnutej individuálnej úrovne žiakov. O ich prograse učitelia s ostatnými aktérmi ústne nekomunikovali, spoločne nevyhodnocovali, aké výsledky dosiahli, či napredovali podľa očakávaní, či nezlyhávali, či súhrn stratégií bol správny, čím nestanovili podmienky týkajúce sa plánovania ďalšieho postupu pri ich vzdelávaní. Nerealizovaním pravidelnej pedagogickej diagnostiky učitelia neprispôbovali výchovno-vzdelávaciu činnosť každému žiakovi tak, aby podporovala jeho celkový rozvoj a zohľadňovala jeho individuálne potreby, silné a slabé stránky (potreby v oblasti učenia, identifikácia ťažkostí vo vzdelávaní, sociálne a rodinné vzťahy, situácia žiakov, klíma v triede). Neuskutočňovaním orientačnej diagnostiky nevytvárali podmienky spolupráce a partnerskej komunikácie medzi školou, CPP a subjektmi z iných rezortov (lekár, sociálny pracovník, kurátor), včasného a citlivého informovania rodičov, ich zapojenie do riešenia vzniknutej/vznikajúcej situácie či informovanie ostatných rodičov.

Výrazné pozitíva

- konkrétne postupy a inštrukcie pre zaistenie bezpečnosti školského prostredia,
- vnímanie kultúrnej rozmanitosti u žiakov prostredníctvom realizácie prierezových tém.

Oblasti vyžadujúce zlepšenie

- vypracovanie koncepcie stratégie s uplatnením princípov inkluzívneho vzdelávania,
- realizovanie pravidelnej pedagogickej a orientačnej diagnostiky,
- vedenie komplexnej dokumentácie žiakov so ŠVVP.

ROZVÍJANIE INKLUZÍVNEJ PRAXE

Výchovno-vzdelávací proces, priebeh vzdelávania

Positívom v oblasti **rozvíjania inkluzívnej praxe - výchovno-vzdelávací proces/priebeh vzdelávania** bolo vytváranie rovnakých príležitostí a podmienok pre uspokojenie svojich potrieb a rozvoja svojho potenciálu všetkým jednotlivcom so špeciálnymi edukačnými potrebami a inak ohrozeným skupinám. Zo zistení školskej inšpekcie vyplynulo, že materiálne prostriedky boli využívané vhodne a účelne na 92,2 % vyučovacích hodín, ale žiaci zmysluplne získavali informácie prostredníctvom vyučovacích programov/počítačových aplikácií iba ojedinele. Absentovali aktivity na rozvoj kritického myslenia u žiakov - kladenie otázok (žiakov učiteľovi aj medzi žiakmi navzájom), diskusia s učiteľmi aj medzi žiakmi, zadávanie diferencovaných úloh s rozdielnou náročnosťou, formulovanie vlastných názorov, ich prezentácia, obhajoba, podopieranie argumentmi. Oblasti začína škola venovať pozornosť (33,3 %), zlepšenie si vyžaduje obmedziť používanie transmisívneho modelu vzdelávania a nahradiť ho progresívnejšími a efektívnejšími modelmi, uplatňovaním metód diferencovaného vyučovania a formatívneho hodnotenia.

Vo výchovno-vzdelávacom procese individuálnu pomoc žiakom so ŠVVP počas niektorých vyučovacích hodín poskytovali PA, ktorí v spolupráci s učiteľmi zriedkavo vytvárali podmienky podporujúce ich samostatnosť i nezávislosť od pomoci druhých.

Výrazné pozitíva

- rešpektovanie všetkých žiakov učiteľmi,
- podporovanie porozumenia a priateľských vzťahov medzi žiakmi,
- primerané nároky kladené na žiakov v rámci ich individuálnych možností.

Oblasti vyžadujúce zlepšenie

- podpora učenia žiakov pedagogickými asistentmi,
- stimulovanie žiakov k rozvíjaniu vyšších myšlienkových procesov,
- vedenie žiakov k zodpovednosti za vlastný proces učenia sa podnecovaním k sebareflexii a k hodnoteniu výkonov svojich rovesníkov,
- uplatňovanie metód diferencovaného vyučovania a formatívneho hodnotenia.

Podmienky na vzdelávanie, úroveň podpory žiakov

Positívom v oblasti **rozvíjania inkluzívnej praxe - podmienky na vzdelávanie/úroveň podpory žiakov (76,7 %)** bolo zaistovanie výchovno-vzdelávacieho procesu kvalifikovanými PZ. Z poskytnutých záznamov a z rozhovoru s riaditeľkou školy vyplynulo, že podporovala odborný rast svojich PZ, umožňovala im účasť na rôznych vzdelávacích aktivitách, taktiež zameraných na oblasť inkluzívneho vzdelávania. Rovnaký názor zdieľala aj väčšina učiteľov, avšak nadobudnuté poznatky z absolvovaných vzdelávaní si neodovzdávali na zasadnutiach metodických orgánov. Škola dbala na to, aby boli priestory bezbariérové, školské a voľnočasové aktivity dostupné všetkým žiakom. Hodnotenie oblasti pozitívne ovplyvnilo zabezpečenie služieb školy vzájomnou kooperáciou koordinátora vo výchove a vzdelávaní, činnosťou výchovného/kariérového poradcu v koordinácii s riaditeľkou školy, čo poukázalo na možnosti promptného riešenia aktuálnych problémov žiakov, následnú realizáciu preventívnych aktivít a pedagogických intervencií. Zlepšenie si vyžaduje vytvorenie školského podporného tímu.

Výrazné pozitíva

- dostupnosť školských a voľnočasových aktivít všetkým žiakom,

- funkčný systém poskytovania výchovného a kariérového poradenstva.

Oblasti vyžadujúce zlepšenie

- vytváranie príležitostí na výmenu informácií/skúseností - vzájomné hospitácie,
- vytvorenie školského podporného tímu,
- poskytovanie všetkých foriem podporných opatrení.

V celkovom hodnotení indexu inklúzie (58,2 %) - škola akceptuje význam problematiky inkluzívneho vzdelávania, vyvíja systematické úsilie na jeho riešenie. V oblasti inkluzívneho vzdelávania dosiahla čiastkové úspechy. Výsledky v niekoľkých smeroch dosahujú priemer, v iných sú výsledky pod priemerom.

Zistilo sa porušenie všeobecne záväzných právnych a interných predpisov:

1. § 7a ods. 1 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov (*absencia informovaných súhlasov zákonných zástupcov s individuálnym vzdelávacím programom*);
2. § 7a ods. 1 písm. b) a ods. 2 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov (*nevypracovanie individuálnych vzdelávacích programov žiakom so zdravotným znevýhodnením na základe odporúčaní poradenského zariadenia a žiakom vzdelávaných formou individuálneho vzdelávania*);
3. § 7 ods. 1 vyhlášky MŠVVaŠ SR č. 223/2022 Z. z. o základnej škole (*nevydávanie kópie individuálneho vzdelávacieho programu zákonným zástupcom žiakov*).

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

- vyhodnocovať aktuálnosť, plnenie IVP s prihliadnutím na aktuálny zdravotný stav i vedomostnú úroveň žiakov, sledovať platnosť správ z diagnostických vyšetrení a v prípade potreby prijať opatrenia;
- vypracovať koncepcnú stratégiu inkluzívneho vzdelávania žiakov;
- vytvoriť školský podporný tím zložený z pedagogických a odborných zamestnancov;
- zaistiť participáciu pedagogických asistentov pri tvorbe inkluzívneho prostredia najmä v triedach primárneho vzdelávania;
- uplatňovať v edukácii formatívne hodnotenie s cieľom zefektívnenia učebnej činnosti žiakov;
- kontrolnú činnosť zamerať na sledovanie rozvíjania metakognitívnych procesov u žiakov aplikovaním efektívnych stratégií vyučovania, k zisteniam prijímať opatrenia na zlepšenie a kontrolovať ich plnenie.

2. **ukladá kontrolovanému** subjektu v lehote do 31. 05. 2024 **prijať konkrétne opatrenia** na odstránenie zistených nedostatkov týkajúcich sa absencie informovaných súhlasov zákonných zástupcov s individuálnym vzdelávacím programom; nevypracovania individuálnych vzdelávacích programov žiakom so zdravotným znevýhodnením na základe

odporúčaní poradenského zariadenia a žiakom vzdelávaných formou individuálneho vzdelávania; nevydávania kópie individuálneho vzdelávacieho programu zákonným zástupcom žiakov a predložiť ich Školskému inšpekčnému centru Banská Bystrica s uvedeným termínom splnenia a menami zodpovedných zamestnancov.

Správu o splnení prijatých a uložených opatrení na odstránenie nedostatkov a ich príčin predložiť Školskému inšpekčnému centru Banská Bystrica v termíne do 30. 04. 2025.

PÍ SOMNÉ MATERIÁLY POUŽITÉ PRI ŠKOLSKEJ INŠPEKЦИИ:

1. ŠkVP, školský poriadok, program školy;
2. správa o výchovno-vzdelávacej činnosti, jej výsledkoch a podmienkach školy za školský rok 2022/2023;
3. triedne knihy, triedne výkazy, katalógové listy žiakov;
4. dokumentácia žiakov so ŠVVP;
5. rozhodnutia vydané riaditeľkou školy;
6. zápisnice zo zasadnutí pedagogickej rady a metodických orgánov za školský rok 2023/2024, vyhodnotenie činnosti metodických orgánov za školský rok 2022/2023;
7. dokumentácia výchovného/kariérového poradcu;
8. ročný plán vzdelávania a plán profesijného rozvoja na školský rok 2023/2024;
9. plán prevencie drogovej závislosti, detskej kriminality a iných sociálno-patologických javov 2023/2024, smernica k prevencii a riešeniu šikanovania;
10. doklady o vzdelaní pedagogických zamestnancov.

Správu o výsledkoch školskej inšpekcie vyhotovila:

Školská inšpektorka: Mgr. Jana Bieliková

Dňa: 06. 05. 2024

PREROKOVANIE SPRÁVY

Na prerokovaní správy o výsledkoch školskej inšpekcie sa zúčastnili:

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

Mgr. Jana Bieliková

- b) za kontrolovaný subjekt zodpovedný vedúci zamestnanec:

Mgr. Mária Lunterová

Prerokovanie správy o výsledkoch školskej inšpekcie potvrdzujú dňa 13. 05. 2024 v Banskej Bystrici:

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

Mgr. Jana Bieliková, školská inšpektorka

.....

b) za kontrolovaný subjekt zodpovedný vedúci zamestnanec:

Mgr. Mária Lunterová, riaditeľka školy

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

Mgr. Mária Lunterová, riaditeľka školy

Stanovisko školského inšpektora k vyjadreniu:

Mgr. Jana Bieliková, školská inšpektorka

3 PRÍLOHY

Dotazník CATCH

1. Graf 1 Podobnosť s typmi žiakov so ŠVVP z ukážky
2. Graf 2 Percentuálne preferencie typov žiakov so ŠVVP
3. Graf 3 Postoje žiakov k žiakom so ŠVVP
4. Graf 4 Reflektovanie emócií žiakov vo vzťahu k žiakom so ŠVVP

Na vedomie

Úsek inšpekčnej činnosti