

Číslo: 66006/2023-2024

SPRÁVA
o výsledkoch školskej inšpekcie
vykonanej v dňoch **07. 03. 2024, 08. 03. 2024 a od 11. 03. 2024 do 13. 03. 2024**

Názov kontrolovaného subjektu	
Základná škola s materskou školou, Horná Ždaňa 107	
Zriaďovateľ	Obec Horná Ždaňa

Vedúci zamestnanci kontrolovaného subjektu:

Mgr. Ľubica Tonhajzerová, riaditeľka školy

Mgr. Petra Holková, zástupkyňa riaditeľky školy pre základnú školu

Alena Hanušková, zástupkyňa riaditeľky školy pre materskú školu

V súlade s poverením na **komplexnú** inšpekciu č. 66006/2023-2024 zo dňa 04. 03. 2024 **inšpekciu vykonali:**

PaedDr. Katarína Mužíková, školská inšpektorka,
ŠIC Banská Bystrica

.....

Mgr. Jana Bieliková, školská inšpektorka,
ŠIC Banská Bystrica

.....

Mgr. Gabriela Fuňáková, školská inšpektorka,
ŠIC Banská Bystrica

.....

PaedDr. Jana Handzelová, PhD., školská inšpektorka,
ŠIC Banská Bystrica

.....

Mgr. Ivana Hrončeková, školská inšpektorka,
ŠIC Banská Bystrica

.....

Ing. Petra Vetráková, školská inšpektorka,
ŠIC Banská Bystrica

.....

1 PREDMET ŠKOLSKEJ INŠPEKCIE

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

1.1 ZÁKLADNÉ ÚDAJE

Kontrolovaným subjektom bola plnoorganizovaná štátna vidiecka základná škola s materskou školou, s vyučovacím jazykom slovenským, organizačná zložka základná škola (ZŠ). V 9 triedach 1. až 9. ročníka bolo vzdelávaných 101 žiakov, 51 v rámci primárneho a 50 nižšieho stredného vzdelávania. Z celkového počtu žiakov boli 18 so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (ŠVVP) – zdravotne znevýhodnení (ZZ). Žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia (SZP) či marginalizovanej rómskej komunity (MRK) neevidovali. Edukačný proces zabezpečovalo 13 pedagogických zamestnancov vrátane katechétky, z toho 1 vychovávateľka a 2 pedagogické asistentky. Odborných zamestnancov škola nezamestnávala, podporný tím pre realizáciu

inkluzívneho vzdelávania zriadený nebol. V oblasti edukačnej podpory chýbali školský špeciálny pedagóg, školský psychológ a vyšší počet pedagogických asistentov. V 1 oddelení školského klubu detí (ŠKD) bolo zapísaných 22 detí.

1.2 ZISTENIA A ICH HODNOTENIE

PRIEBEH VÝCHOVY A VZDELÁVANIA

So zreteľom na posúdenie úrovne rozvíjania kľúčových kompetencií žiakov a vytvárania predpokladov na ich zabezpečenie bolo celkovo vykonaných 45 hospitácií (primárne vzdelávanie 20 vyučovacích hodín, nižšie stredné vzdelávanie 25).

PRIMÁRNE VZDELÁVANIE

V **primárnom vzdelávaní** boli hospitácie zrealizované na 7 vyučovacích hodinách slovenského jazyka a literatúry (S JL), 5 anglického jazyka (ANJ), 4 matematiky (MAT) a 4 prvouky/prírodovedy (PVO/PDA).

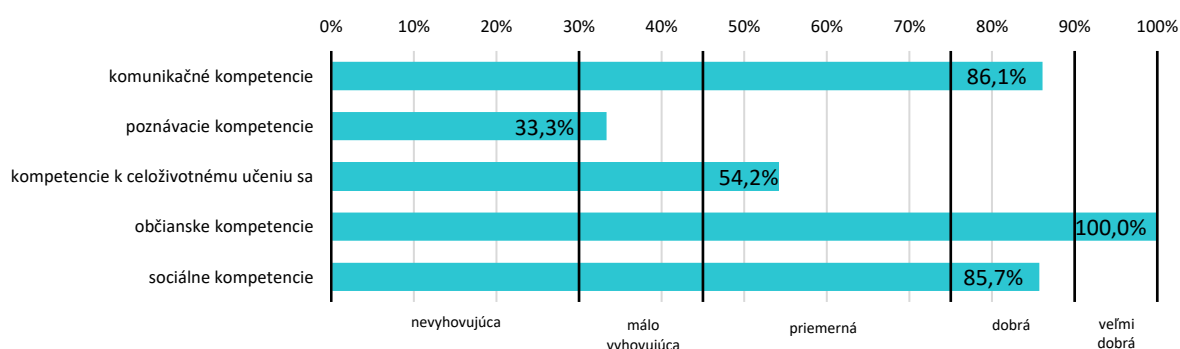
Slovenský jazyk a literatúra

Učenie sa žiaka a vyučovanie učiteľom

Žiaci na väčšine pozorovaných hodín (Graf 1; 86,1 %) preukázali zodpovedajúce **komunikačné spôsobilosti**. Dokázali sa vyjadrovať plynule, pohotovo ústne/písomne, spisovne i odborne správne, čo kladne ovplyvnil jazykový vzor učiteľiek. Na otázky nižšieho rádu počas riadeného rozhovoru, frontálneho/individuálneho overovania skôr osvojených i aktuálne získaných vedomostí, ale aj pri prezentovaní výsledkov svojej činnosti v pároch kultivovane odpovedali. Pri čítaní textov nahlas prezentovali správnu techniku čítania s porozumením a aj s dôrazom na umelecký prednes. Na viac ako polovici hospitovaných hodín (1. A, 3. A, 4. A) informácie analyzovali, v dôsledku efektívneho uplatnenia medzipredmetových vzťahov (PDA, PVO, MAT) vedeli odhaľovať vzájomné spojitosti a vysloviť domnienku (ozrejmiť funkciu rozlišovacieho znamienka v grafickom prejave, povedať ponaučenie vyplývajúce z príslovia, rozpoznať prirovnanie). Niektorí z nich (4. A) boli vedení k uvažovaniu, s pomocou učiteľky dokázali objasniť emocionálnu stránku básne a zaujať k hlavnej myšlienke vlastné stanovisko. Na polovici vyučovacích hodín žiaci uplatnili nadobudnuté digitálne kompetencie prostredníctvom internetu (vyhľadať informácie o spisovateľovi, jeho tvorbe a následne ich spracovať do požadovanej formy) či interaktívnych cvičení (výber správnej odpovede). Ostatní neprezentovali uvedené zručnosti, k zovšeobecneniu informácií neboli podnecovaní. K rozvoju poznávacích kompetencií boli žiaci na všetkých sledovaných hodinách stimulovaní riešením úloh vyžadujúcich pamäťovú reprodukciu poznatkov i s využitím vhodných materiálnych prostriedkov. Na podnety zväčša reagovali správne a získané gramatické a literárne znalosti využívali pri aplikácii v iných kontextoch (pravopisné cvičenie, nakresliť ilustráciu, dokončiť príbeh, odlíšiť reč postáv v dramatizovanom texte, skladať slová), čím prejavili pochopenie učiva. Rozvíjanie vyšších myšlienkových procesov absentovalo, s výnimkou 2 vyučovacích hodín (1. A, 4. A), na ktorých žiaci preukázali analytické myslenie (podľa dejovej postupnosti usporiadať poprehadzované vety, rozhodnúť o pravdivosti vyslovených tvrdení, zdôvodňovať jazykové javy). Priestor na riešenie hodnotiacich a tvorivých zadaní nemali vytvorený, rovnako činnosti so slobodnou voľbou pri výbere úloh boli v edukácii uplatňované v malej miere, čím si adekvátne nerozvíjali kritické myslenie a **poznávacie kompetencie** (Graf 1; 33,3 %). Individuálnym prístupom, doplňujúcim vysvetlením, niekedy i pomocou pedagogickej asistentky učiteľky vytvárali podmienky na inkluzívne vzdelávanie každého žiaka. Vhodnou motiváciou (riekanka, príbeh, telovýchovná chvíľka, mimika tela) poväčšine vytvárali

predpoklad na udržanie záujmu žiakov o učenie a učebnú tému. Občasným výberom inovatívnych stratégií (diskusia, vzdelávacia hra) nevytvárali didaktické situácie podporujúce ich aktívne, hodnotnejšie a trvácnejšie osvojovanie učiva. Žiaci sústredene pracovali, s podporou priebežne poskytovanej spätnej väzby si dokázali uvedomiť chybu a následne odôvodniť správnosť riešenia. Na väčšine hodín reflektovali a hodnotili svoj i spolužiakov učebný výkon (emotikony, slovné vyjadrenia k nedokončeným hodnotiacim vetám), k čomu prispelo zafinovanie cieľov orientovaných na žiaka so zabezpečením overenia stanovených zámerov vyučovania a na viac ako polovici hodín aj uplatnenie formatívneho hodnotenia i zdôvodnenej objektívnej klasifikácie. V závere ostatných hodín učiteľky žiakov pochválili a stručne zhodnotili ich činnosť, ale nevedli ich k monitorovaniu vlastného učenia a myslenia, čím si menej zdokonaľovali **kompetencie k celoživotnému učeniu sa** (Graf 1; 54,2 %). Na všetkých pozorovaných hodinách žiaci dokázali pohotovo vyjadriť svoje **hodnotové postoje** (Graf 1; 100 %) k témam súvisiacim s učivom alebo textom, zdôvodniť ich, počúvať a rešpektovať názory iných. Správali sa kultúrne a prejavovali empatiu, k čomu prispievala podnetná sociálna atmosféra a pozitívne vzťahy k rovesníkom a učiteľkám. Žiaci (1. A, 3. A, 4. A), ktorí mali vytvorené príležitosti na prehlbenie **sociálnych zručností**, väčšinou koordinovali činnosť v pároch, pri plnení zadaní spolupracovali, radili si, pomáhali. Výsledky odprezentovali, aj ich primerane veku vedeli odôvodniť (Graf 1; 85,7 %).

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



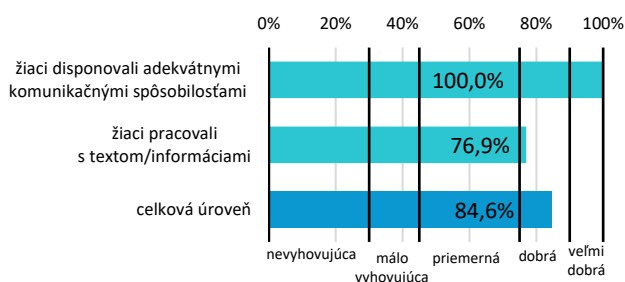
Anglický jazyk, matematika, prvouka/prírodoveda

Učenie sa žiaka

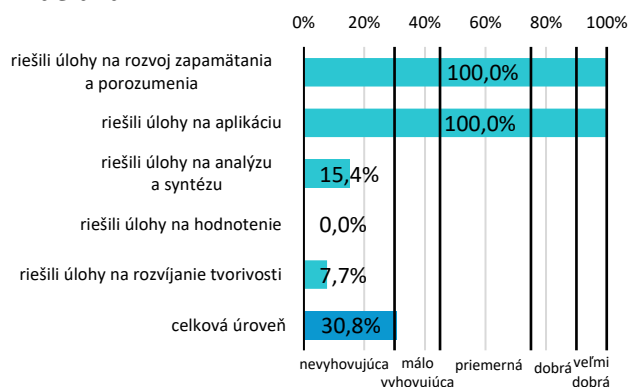
Žiaci na hospitovaných hodinách preukazovali veku a zručnostiam primerané **komunikačné kompetencie** (Graf 2). Ich jazykový prejav bol plynulý, pohotový, kultivovaný a spisovne správny. Používali odborné výrazy. Osvojená slovná zásoba im napomáhala v reprodukcii poznatkov a vo vyjadrovaní vlastných myšlienok v rozhovoroch, hrách či diskusii. Počas riadeného rozhovoru boli aktívni a vstupovali do komunikačnej interakcie – kládli otázky a odpovedali. Auditívnemu i čítanému textu porozumeli, vedeli vyhľadať explicitné a vyvodili základné implicitné informácie. Len na jednej hodine k nim aj zaujali stanovisko a posudzovali ich, čo napomáhalo prehľbovaniu ich čitateľskej gramotnosti. V ANJ boli schopní porozumieť obsahu, ktorý im bol sprostredkovaný slovne, obrazom alebo symbolikou. Dokázali pomenovávať predmety, činnosti, ročné obdobia, tvoriť súvislejšie vety, odhadnúť z kontextu význam. Aktívne sa zapájali do neformálnych konverzačných dialógov. Vyjadrovali sa foneticky správne, v písomnom prejave sa občas vyskytovali chyby. Úroveň **poznávacích kompetencií** (Graf 3) bola negatívne ovplyvnená nízkou mierou a často aj absenciou zadávania úloh

zameraných na vyššie myšlienkové procesy. Zväčša riešili konvergentné úlohy, svoj potenciál prostredníctvom divergentných úloh si rozvíjali len sporadicky. Osvojené vedomosti a vlastné skúsenosti žiaci úspešne používali pri reprodukování učiva, vysvetľovaní obsahu svojimi slovami. Nemali problém ich aplikovať v konkrétnych činnostiach alebo situáciách. Na jednej hodine MAT prejavili schopnosť robiť rozbor určitého systému/celku, porovnávať vzťahy medzi informáciami, identifikovať ich príčiny a určovať hierarchiu. Tvorivosť uplatnili iba na jednej hodine PDA pri výrobe interaktívnej knihy LAPBOOKU (učebnej pomôcky, prostredníctvom ktorej si utvrdili informácie o učive). Ostatným chýbali dostatočné možnosti posudzovať, zaujať stanovisko, prichádzať s novými a kreatívnymi riešeniami. Prínosom k prehľbovaniu kompetencií k rozvíjaniu **celoživotnému učeniu sa** (Graf 4) bola vnútorná motivácia žiakov učiť sa a ich aktivita. U mnohých schopnosť sebareflexie pomenovaním a hodnotením svojich silných/slabých stránok a identifikovanie chyby im umožňovalo korigovať svoje postupy v procese učenia. Prispievalo k tomu i prijímanie pozitívnej kritiky poskytovanej prevažne učiteľmi, žiaci sa k práci rovesníkov vyjadrovali v malej miere. Rozvoj kritického myslenia výrazne limitoval túto oblasť osobného rozvoja. Takmer všetci žiaci dostali príležitosť na vyjadrenie vlastného názoru k preberanej téme i situáciám, ktoré nastali počas vyučovania. Svoje postoje vhodne argumentovali, v diskusii boli otvorení, rešpektovali aj odlišné vyjadrenia rovesníkov. **Občianske kompetencie** (Graf 5) si rozvíjali pri práci s textom i v riadených rozhovoroch. Žiaci akceptovali nastavené pravidlá a za svoje konanie preberali zodpovednosť. Pri hrách, súťažiach a aktivitách ich snahu byť úspešnými ovplyvňovala efektívna komunikácia. Vzájomne kooperovali, podporovali sa a pomáhali si. Na tretine hodín si prehľbovali **sociálne kompetencie** (Graf 6) aj prácou vo dvojiciach a tímoch. Niektorí vedeli prezentovať svoje výsledky, iba ojedinele ich dokázali objektívne posúdiť.

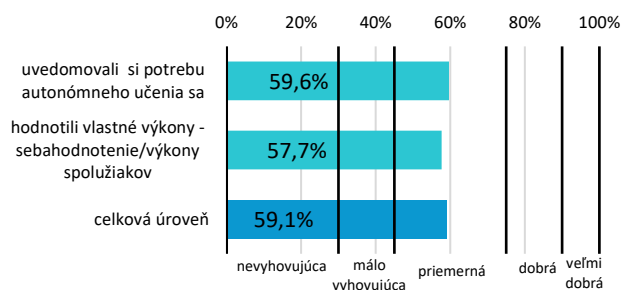
Graf 2 Rozvíjanie komunikačných kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v primárnom vzdelávaní



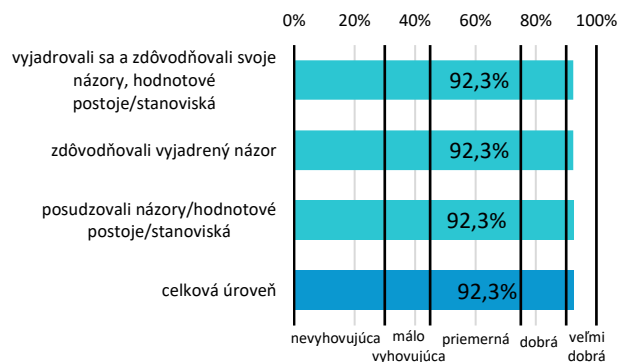
Graf 3 Rozvíjanie poznávacích kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v primárnom vzdelávaní



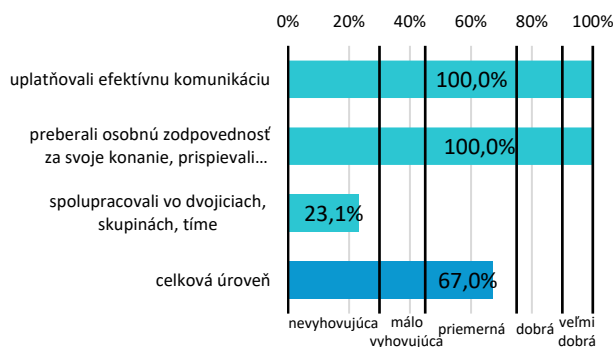
Graf 4 Rozvíjanie kompetencií k celoživotnému sa učeniu žiakov na sledovaných predmetoch v primárnom vzdelávaní



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

Učiteľky poskytovali žiakom **podporné stimuly** pre učenie sa každého žiaka v rámci svojho inkluzívneho prístupu. Rešpektovali ich osobitosti, špecifické potreby, zohľadňovali pracovné tempo. Poskytli doplňujúce vysvetlenie a pomoc pri riešení úloh. Na 3 hodinách ich zapojili do procesu aj na základe výberu vlastnej učebnej práce. Účelným využívaním učebných pomôcok v spojení s príslušnou didaktickou technikou (vrátane IKT) zvýšili názornosť, pozitívne ovplyvnili poznávanie a uľahčili aj prezentáciu učebných tém. K aktívnemu a zmysluplnému využitiu IKT žiakov nevedli. Spoločným znakom mnohých hodín bolo uplatňovanie **stratégií** založených na tradičných, zväčša frontálnych, metódach a formách. Výkladom a reproduktívnymi postupmi viedli žiakov k riešeniam podľa vzorov, opakovaniu a napodobňovaniu, nie k samostatnému činnostnému učeniu sa. Rozvíjanie tvorivosti a kritického myslenia prostredníctvom efektívnej a inovatívnej výučby uplatnili sporadicky. Len na 3 hodinách rozvíjali kľúčové kompetencie žiakov prostredníctvom zážitkového učenia založeného na priamych skúsenostiach. V PDA a 1 hodine MAT využili k tomu bádanie, objavovanie, manipulovanie s konkrétnymi predmetmi. Žiakov zapájali do rozhovorov, diskusie a podporovali ich v interpretovaní vlastných poznatkov. Učiteľky v ANJ svojím cudzojazyčným prejavom v ANJ rozvíjali správne vyjadrovanie žiakov. V neformálnych konverzačných rozhovoroch a v dialógoch podporovali ich vzájomnú interakciu a komunikáciu. Viedli ich k tomu, aby sa nebáli vyjadrovať, v prípade potreby im napomáhali, usmerňovali ich a taktne opravovali. Priaznivá a pokojná **atmosféra** i intervencie podporujúce pozitívne vzťahy boli založené vo všetkých sledovaných predmetoch na empatickom, tolerantnom prístupe

a vzájomnom rešpekte. Učiteľky zaistovali optimálne pracovné podmienky a dbali na dodržiavanie dohodnutých pravidiel. V rámci spätnej väzby prevažne využívali verbálne hodnotenie. V súlade so zadanými cieľmi kombinovali pochvalu a kritiku, v minimálnej miere zdôvodnili uplatnenú klasifikáciu. **Formatívne hodnotenie** jasne popisujúce aktuálny stav žiaka a možnosti jeho ďalšieho rozvoja poskytli na troch štvrtinách hodín, čím podporovali sebadôveru každého z nich.

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	priemerná úroveň
Matematika a práca s informáciami	matematika	priemerná úroveň
Človek a príroda	prvouka/ prírodoveda	priemerná úroveň

Výrazné pozitíva

- efektívna a vzájomne akceptujúca sa komunikácia;
- aktivita a motivácia žiakov v procese učenia sa.

Oblasti vyžadujúce zlepšenie

- uplatňovanie aktivizačných nástrojov podporujúcich rozvíjanie vyšších myšlienkových procesov, kritické myslenie žiakov;
- poskytovanie možnosti výberu činností žiakom vzhľadom na ich individuálne schopnosti;
- stimulovanie rovesníckeho hodnotenia.

Učenie sa žiakov v primárnom vzdelávaní bolo na priemernej úrovni.

NIŽŠIE STREDNÉ VZDELÁVANIE

V nižšom strednom vzdelávaní boli hospitácie uskutočnené na 5 vyučovacích hodinách slovenského jazyka a literatúry, 5 anglického jazyka, 5 matematiky, 3 chémie (CHE), 3 geografie (GEG) a 4 dejepisu (DEJ).

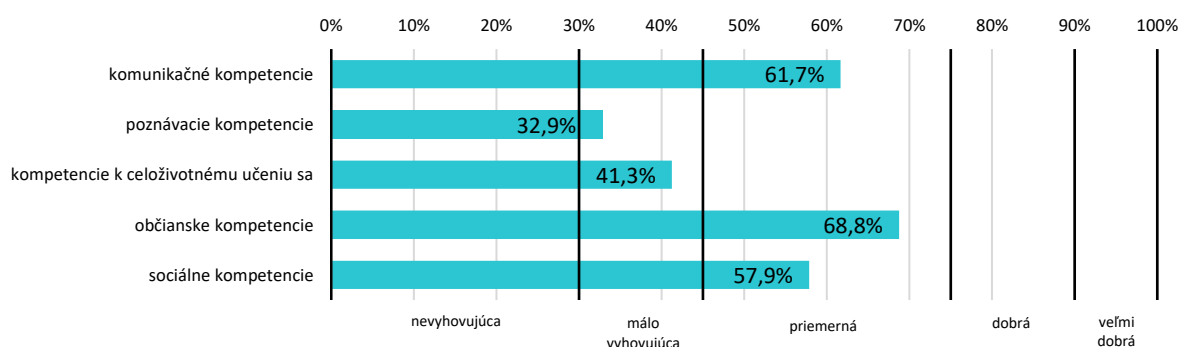
Slovenský jazyk a literatúra

Učenie sa žiaka a vyučovanie učiteľom

Žiaci preukázali v ústnom jazykovom prejave primerane rozvinuté **komunikačné zručnosti** (Graf 7; 61,7%). Na otázky v riadených i motivačných rozhovoroch odpovedali s využitím odbornej terminológie a spisovnej podoby jazyka, k čomu prispieval kultivovaný rečový prejav učiteliek. Vplyvom dominante uplatnenej metódy riadeného rozhovoru a kladenia mnohých konvergentných otázok k obsahu umeleckého textu sa žiaci (8. A, 9.A) nevyjadrovali plynule. Ich odpovede boli stručné i napriek kladeniu doplňujúcich otázok a stimulácie k vyjadreniu názorov v súlade s afektívnymi cieľmi. Žiaci (6. A) preukázali porozumenie východiskového textu z učebnice plnením úloh v rámci skupinovej práce. Text čítali potichu a žiakovi so ŠVVP bol prezentovaný i v auditívnej podobe. Osvojené čitateľské zručnosti prejavili prepájaním čítaného textu so svojimi vedomosťami z dejepisu a zemepisu. Text vedeli analyzovať po lexikálnej

i kompozičnej stránke, vyhľadať explicitne uvedené fakty s využitím textového (pracovný list, učebnica) zdroja a IKT (PC, tablet a internetový prehliadač Google), prerozprávať jeho obsah a vyvodíť z neho závery. **Poznávacie kompetencie** (Graf 7; 32,9 %) si pri plnení jazykových cvičení lexikálnych i gramatických rozvíjali v menšej miere. Na väčšine hodín vedeli reprodukovať zapamätané vedomosti z lexikálnej roviny jazyka a teórie literatúry. Nadobudnuté poznatky zo slovného druhu (čísllovak) aplikovali písomne i ústne v doplňovacích cvičeniach z učebnice a z textu na powerpointovej prezentácii. Na menej než polovici hodín si zdokonaľovali analytické zručnosti pri určovaní literárnych druhov a žánrov, dokázali rozlíšiť pravopis čísloviek (7.A), komparovať významy slov (8.A). Úlohy zamerané na rozvíjanie problémového a tvorivého myslenia neriešili, čím si adekvátne nerozvíjali vyššie kognitívne procesy. K plneniu úloh pristupovali so záujmom, nie všetci pľhotovo reagovali na podnety učiteľov. Rozvoj **kompetencií k celoživotnému učeniu** (Graf 7; 41,3 %) sa žiakov znižoval nedostatok príležitostí na rozvíjanie ich kritického myslenia. Kritické uvažovanie preukázali žiaci (6. A) pri spracúvaní informácií a tvorbe záverov s oporou o viaceré zdroje (GEG, DEJ). Menej podnetná bola v procese učenia sa žiakov práca s chybou. Chyby (pravopisné, kognitívne) si nevedeli uvedomiť a urobiť ich korekciu bez pomoci učiteľiek. K sebareflexii svojich výkonov boli stimulovaní na viac ako polovici hodín, vedeli prevažne vyjadriť, čo sa naučili, pocityto zhodnotiť svoju činnosť. K vzájomnému hodnoteniu neboli adekvátne stimulovaní, v dôsledku čoho nezískali od rovesníkov podnety pre vlastný rozvoj a napredovanie v učení. **Občianske kompetencie** (Graf 7; 68,8 %) vyjadrili na väčšine hodín pri prezentovaní názorov na preberané učebné témy, ktoré v rozhovore s učiteľkou ojedinele dokázali vysvetliť a odôvodniť s využitím argumentov. Názory svojich rovesníkov rešpektovali a svojím vystupovaním a ústretovou komunikáciou participovali na vytváraní pozitívnej triednej klímy. **Sociálne kompetencie** (Graf 7; 62,1 %) si rozvíjali na dvoch vyučovacích hodinách formou skupinovej práce. V 6. A boli skupiny žiakov vytvorené podľa úrovne ich vedomostí so zastúpením integrovaného žiaka v každej skupine. Žiaci si pri plnení úloh vzájomne pomáhali a väčšina z nich dokázala výsledky svojej činnosti prezentovať ústne. V náhodne vytvorených skupinách v 5. A žiaci vzájomne nekooperovali, zníženú efektivitu ich činnosti ovplyvnilo postupné dopĺňanie informácií k splneniu skupinovej úlohy, ktorá nezodpovedala cieľu vyučovacej hodiny. K zhodnoteniu svojej práce v skupine neboli vedení.

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



Anglický jazyk, matematika, chémia, geografia, dejepis

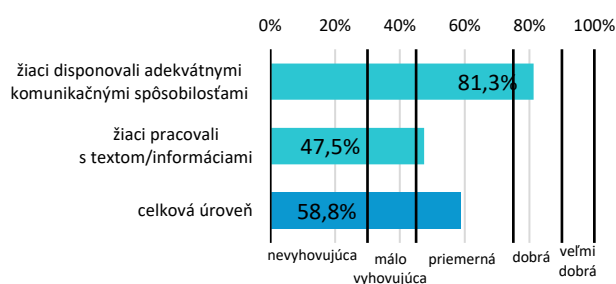
Učenie sa žiaka

V predmetoch MAT, CHE a DEJ preukázali žiaci pri vzájomnej komunikácii, v rozhovoroch s učiteľmi i pri prezentovaní výsledkov svojej činnosti adekvátne **komunikačné kompetencie**, vyjadrovali sa spisovne, používali rozvinuté vety, primeranú slovnú zásobu i odbornú terminológiu. V predmete ANJ ich verbálny prejav v interakcii s učiteľkou nebol súvislý, na otázky nižšieho rádu (vybavovanie poznatkov) odpovedali jednoslovné alebo jednoduchými vetami s využitím menej gramaticky a foneticky správnych jazykových prostriedkov. Na väčšine hodín si osvojovali novú slovnú zásobu formou jej prečítania/posluchu, prekladu a nácviku výslovnosti, k objasneniu významu nových lexikálnych jednotiek neboli stimulovaní. Vplyvom nedostatočného podnecovania k ústnemu prejavu v predmete GEG sa žiaci plynulo vyjadrovali výnimočne, takmer výlučne pri overovaní vedomostí jednotlivcov. Žiaci pochopili obsah textov v printovej i auditívnej podobe (ANJ - na základe ich prekladu a úloh po čítaní - dopĺňanie jazykových prostriedkov do viet, odpovede na otázky, pravdivé/nepravdivé výpovede). V predmete DEJ so súvislým textom pracovali len na bazálnej úrovni - dokázali ho nahlas prečítať a získať explicitne v ňom uvedené informácie. K súvislej interpretácii textu, prepojeniu informácií s vlastnými názormi či skúsenosťami a k rozvoju produktívnej komunikácie boli vedení iba na tretine sledovaných hodín. Príležitosť analyzovať alebo kriticky zhodnotiť text nedostali, čím bolo limitované rozvíjanie ich **komunikačných spôsobilostí** (Graf 8). Svoje digitálne zručnosti prejavili na jednej hodine DEJ prezentovaním obsahu vlastnej powerpointovej prezentácie viažucej sa k tematike 2. svetovej vojny a na dvoch hodinách CHE prostredníctvom interaktívnych cvičení. Zručnosti pracovať s geografickou, dejepisnou mapou žiaci nepreukázali, čo negatívne vplývalo na rozvíjanie ich čitateľskej gramotnosti. Ústne i písomné zadania na úrovni zapamätania, porozumenia a aplikácie (okrem GEG) dokázali žiaci plniť na väčšine vyučovacích hodín. V predmete ANJ osvojené vedomosti z lexiky väčšinou vedeli slovne vyjadriť pri hre s loptou, doplniť, vymenovať, priradiť k obrázkom, ale izolovane, bez tvorivého využitia v kontexte vety a prepojenia s vlastnými skúsenosťami. V procese učenia sa mali vytvorené príležitosti na rozvíjanie vyšších kognitívnych procesov so zacielením na analýzu len na 1 hodine MAT pri riešení zložitejších slovných úloh a na jednej hodine CHE, kde dokázali vyvodiť záver¹ z predvedeného experimentu a zdôvodniť svoje tvrdenia. Ojedinelé poskytovanie príležitostí na zdokonaľovanie vyšších myšlienkových procesov prostredníctvom analytických či hodnotiacich zadaní a absencia úloh zameraných na tvorivosť výrazne znižovali rozvoj **poznávacích kompetencií** žiakov (Graf 9). S výnimkou predmetu GEG, kde sa žiaci v dôsledku takmer výlučne aplikovanej výkladovej metódy zapájali do procesu vzdelávania najmä prostredníctvom odpisovania zobrazených poznámok, boli žiaci v procese edukácie aktívni, počúvali rozprávanie, výklad učiteľov, kládli objasňujúce otázky, vypracúvali úlohy v pracovných listoch i interaktívnych cvičeniach (aj s pomocou učiteľov), v predmete DEJ dokázali samostatne prezentovať vlastné projekty. K práci s chybou boli vedení na menej ako polovici vyučovacích hodín, jej korekciu vykonali len na podnet učiteľov. Prehľbovať si kritické myslenie mali možnosť na jednej hodine v predmete CHE pri vyvodzovaní záverov experimentu. Svoje silné a slabé stránky hodnotili výnimočne, nabádanie k sebareflexii malo skôr formálny charakter. Výkony spolužiakov nehodnotili vôbec, čo limitovalo rozvoj **kompetencií k celoživotnému učeniu sa** (Graf 10). **Občianske kompetencie** (Graf 11) si žiaci adekvátne nerozvíjali. S výnimkou predmetu GEG síce vyslovovali svoje názory a postoje k učebným témam na viac ako polovici hodín, no argumentáciu využívali sporadicky.

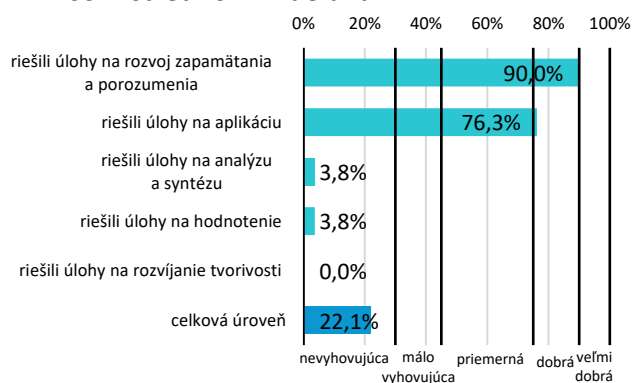
¹ hodnotenie – 7.A

Svojím vystupovaním, dodržiavaním pravidiel správania sa i vzájomnej komunikácie prispievali k vytváraniu vhodnej pracovnej atmosféry. Úroveň kultivácie **sociálnych kompetencií** (Graf 12) znižovala menej častá implementácia párovej/skupinovej práce, počas ktorej páry/skupiny vytvorené náhodným spôsobom (ANJ) i určením (CHE) prejavili pozitívne vzťahy k svojim rovesníkom. Úlohy na precvičovanie lexiky (ANJ) pri práci s obrázkami a interaktívne cvičenia (CHE) nespĺňali atribúty kooperatívneho učenia. Párová práca spočívala v pamäťovom nácviku dialógu bez uplatnenia prvkov tvorivosti (ANJ), resp. vo vytváraní dvojíc pojmov (CHE - vzorce a názvy oxidov; sacharidy). K zhodnoteniu skupinovej činnosti neboli stimulovaní, rovnako im nebola poskytnutá spätná väzba k ich komunikácii a schopnosti pracovať v tíme.

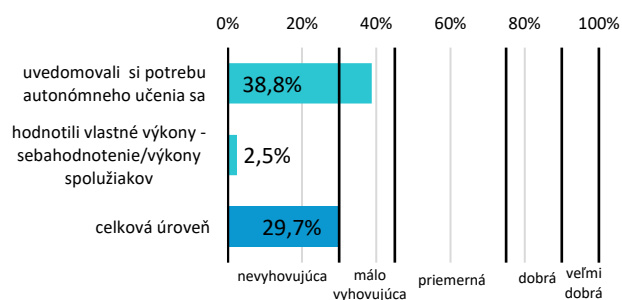
Graf 8 Rozvíjanie komunikačných kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v nižšom strednom vzdelávaní



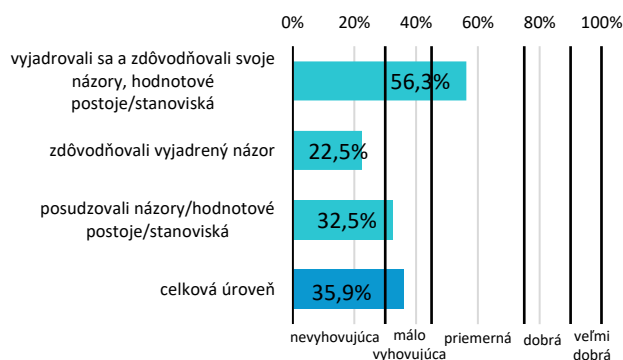
Graf 9 Rozvíjanie poznávacích kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v nižšom strednom vzdelávaní



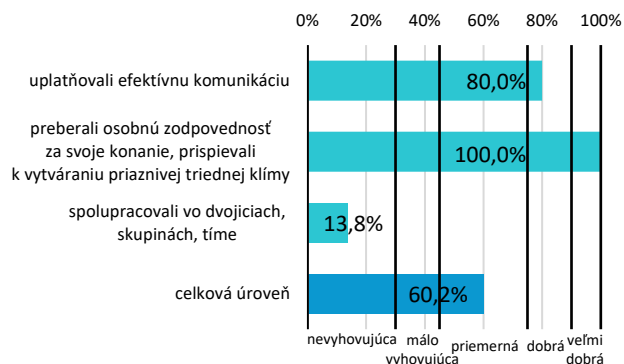
Graf 10 Rozvíjanie kompetencií k celoživotnému učeniu sa žiakov na sledovaných predmetoch v nižšom strednom vzdelávaní



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

Podmienky na inkluzívne vzdelávanie každého žiaka vytvárali učitelia takmer na všetkých vyučovacích hodinách prostredníctvom individuálneho prístupu, poskytovaním dostatočného času na vypracovanie úloh i rešpektovaním pracovného tempa žiakov. V 6. A triede (ANJ, MAT) žiakom so ŠVVP pomáhala pri prekonávaní bariér v učení sa a plnení zadaní pedagogická asistentka. Vytváranie **podporných stimulov** pre učenie sa každého žiaka obmedzovala aplikácia tradičných frontálnych metód vyučovania, absencia diferenciacie úloh, nepersonalizovanie učebného procesu aj občasné kladenie neprímeraných nárokov na výkon žiakov so ŠVVP (GEG, DEJ). Na väčšine hodín učitelia motivovali žiakov k učeniu i využitím **materiálnych prostriedkov** v súlade s preberanou témou, okrem 1 hodiny DEJ, kde absencia dejepisnej mapy limitovala žiakov pri osvojení si priestorovej orientácie etnických presunov v období sťahovania národov. K práci s geografickou mapou/atlasom učiteľ žiakov nabádal len ojedinele (vyhľadanie fyzicko-geografických prvkov). Efektívne využívanie IKT na takmer polovici hodín² a realizácia experimentu v CHE podporovali názornosť procesu poznávania a adekvátne dopĺňali obsah vzdelávania. Žiakov k preukázaniu zručností pracovať s IKT okrem 1 hodiny DEJ a 2 hodín CHE nevedli. V edukácii uplatňovali zväčša tradičné frontálne metódy (výklad, riadený rozhovor, gramaticko-prekladová metóda) s dominantným postavením učiteľa, zameriavali sa na rozvíjanie pamäťového učenia, úlohy podporujúce aktívne učenie sa, kultivovanie vyšších myšlienkových procesov či kritické myslenie žiakom s výnimkou 1 hodiny MAT a 1 hodiny CHE nezadávali. V predmete DEJ niektoré zovšeobecňujúce výroky učiteľky nepodporovali u žiakov vytváranie správnych historických predstáv týkajúcich sa vzdelávania a detskej práce. Pozitívnu sociálnu **klímu** podporovali pokojným vystupovaním, dohliadaním na dodržiavanie dohodnutých pravidiel správania sa i úpravou pracovného prostredia (ANJ, DEJ). Takmer na všetkých vyučovacích hodinách rešpektovali osobitosti žiakov a poskytovali každému z nich možnosť zažiť úspech. Učitelia nevyužívali vhodné nástroje **formatívneho hodnotenia**, čím nepodporovali učebnú aktivitu žiakov, diskusiu a argumentáciu v procese ich učenia. Ich hodnotiace výroky boli málo motivujúce, bez posúdenia silných a slabých stránok žiakov, klasifikáciu zdôvodňovali len výnimočne. Funkčnú spätnú väzbu ku kvalite písomných zadaní, k verbálnemu prejavu alebo prezentovaniu projektov im neposkytli, čím limitovali rozvíjanie ich sebahodnotiacich procesov a autonómneho učenia sa. Výchovno-vzdelávacie **ciele** vyučovacej hodiny učitelia stanovili a overovali na polovici sledovaných hodín.

² powerpointové prezentácie - CHE, DEJ; krátke video – DEJ, MAT; zvukový záznam výkladu - DEJ; interaktívny program - RISKUJ - MAT; interaktívne cvičenia – CHE, MAT

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	priemerná úroveň
Človek a príroda	chémia	priemerná úroveň
Človek a spoločnosť	dejepis	málo vyhovujúca úroveň
	geografia	nevyhovujúca úroveň

Oblasti vyžadujúce zlepšenie

- rozvíjanie produktívnych jazykových zručností z ANJ v rôznych komunikačných kontextoch;
- stimulovanie žiakov k rozvíjaniu vyšších myšlienkových procesov na úrovni analýzy, hodnotenia i tvorivosti s cieľom kultivovania ich kritického myslenia;
- uplatňovanie efektívnych stratégií vyučovania stimulujúcich žiakov k činnostnému učeniu sa;
- poskytovanie účinnej spätnej väzby s cieľom podpory efektívneho učenia sa žiakov a podnecovanie ich k rozvíjaniu hodnotiacich a sebahodnotiacich zručností.

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

RIADENIE ŠKOLY

Školský vzdelávací program (ŠkVP)³ Učme moderne obsahoval zákonom stanovené náležitosti a koreloval s cieľmi školského zákona, reálnymi podmienkami školy a koncepcnými zámermi rozvoja. Vlastné edukačné a pedagogické princípy deklarovali v súlade so súčasnými trendmi v spoločnosti a vo vzdelávaní. Ich napĺňanie a implementovanie do edukácie na základe vlastného hodnotenia činnosti školy evaluačnými a kontrolnými mechanizmami nerealizovali. Zistenia vyplývajúce z inšpekčnej činnosti vo veľmi malej miere (22,7 %) preukázali rozvíjanie deklarovaných kľúčových kompetencií⁴ prostredníctvom stratégií vyučovania zameraných na aktívne a činnostné učenie sa žiakov (inovatívne metódy, projekty, bádateľské aktivity, zadávanie logických a problémových úloh). Menej výrazná bola podpora rozvíjania procedurálnych a metakognitívnych procesov, pretože učitelia zväčša využívali tradičné vyučovacie metódy zamerané na reprodukciu faktických, nie na rozvoj konceptuálnych poznatkov. Inovatívne prístupy vo vyučovaní boli pozorované v menšej miere, zväčša v primárnom vzdelávaní.

Učebné plány (UP) akceptovali rámcové UP pre jednotlivé stupne vzdelávania, nie poznámky týkajúce sa vytvárania skupín, čím nerealizovali výchovu a vzdelávanie podľa príslušného ŠVP.

³ s motivačným názvom Dokonalosť spočíva v maličkostiach, ale dokonalosť nie je maličkosť...

⁴ spolupráca, experimentovanie, vyslovenie a overenie vyslovených hypotéz, tvorivé myslenie, aktivita, kreativnosť, logické myslenie, schopnosť riešiť problémy, využívanie IKT

Časovú dotáciu stanovenú UP nedodržiavali vo výučbe predmetov s výchovným charakterom spájaním žiakov rôznych ročníkov⁵, dokonca aj rôzneho stupňa vzdelávania⁶. Súčasťou UP boli aj predmety špeciálnopedagogickej podpory - v primárnom vzdelávaní individuálna logopedická starostlivosť (ILI), v nižšom strednom aj rozvoj špecifických funkcií (RŠF). Poskytovali ich iba 6 žiakom so ŠVVP napriek tomu, že neboli oslobodení od vzdelávania niektorého vyučovacieho predmetu. Vyučovali ich počas povinných predmetov⁷ zväčša v 20 minútovej dotácii trikrát v týždni, resp. v čase voľných hodín, čím uvedeným žiakom neposkytovali vzdelávanie v súlade so stanoveným týždenným počtom hodín. Napriek tomu, že nemali špeciálne triedy bol súčasťou ŠkVP aj UP pre žiakov s ľahkým stupňom mentálneho postihnutia (LMP). Vzdelávali ich podľa neho na základe odporúčania poradenského zariadenia. Vlastné poznámky k UP sa týkali využitia voliteľných hodín a organizácie vyučovania. Pri výučbe druhého cudzieho jazyka (2. CUJ) postupovali podľa organizácie a podmienok rozpracovaných v internej smernici.

Disponibilné hodiny UP využili v súlade s profiláciou školy⁸, priestorovými podmienkami a realizovanými projektmi⁹. Posilnili predmety vzdelávacích oblastí Jazyk a komunikácia (SJL/7., 9., ANJ/5.), Matematika a práca s informáciami (MAT/1., 2., 6.; INF/2., 9.), Človek a príroda (BIO/6.), Umenie a kultúra (VYV/3.). V oboch stupňoch vzdelávania zlepšenie pohybových zručností žiakov podporili zvýšenou hodinovou dotáciou predmetu vzdelávacej oblasti Zdravie a pohyb (TSV). V 5. a 6. ročníku zaviedli nový predmet mediálna výchova (MDV)¹⁰. V alternácii k 2. CUJ (nemecký jazyk) ponúkli žiakom konverzáciu v ANJ, aktuálne ju vyučovali v 7. a 9. ročníku.

Učebné osnovy neobsahovali rozpracovanie obsahových štandardov do ročníkov podľa UP vo viacerých vyučovacích predmetoch¹¹. V mnohých predmetoch zistené nedostatky (napr. absencia časovej dotácie, obsahu vzdelávania, identický obsah pre celý stupeň vzdelávania - TSV) neumožňovali realizovať výchovu a vzdelávanie rozvíjaním kľúčových kompetencií žiakov v súlade s príslušným ŠVP. Pre zavedený predmet (MDV) bol pre oba ročníky jeden vzdelávací štandard. Obsah predmetov posilnených časovou dotáciou nerozširovali, využívali ho na opakovanie, precvičovanie a upevňovanie učiva.

V ŠkVP uviedli stručnú charakteristiku **prierezových tém** (PT). Cieľové požiadavky implementovali do obsahu vhodných vyučovacích predmetov, povinných kurzov (didaktické hry/účelové cvičenia, návšteva dopravného ihriska), resp. ich kombináciou. V nižšom strednom vzdelávaní aj prostredníctvom MDV. Riaditeľka školy sa vyjadrila, že ich integrovali aj do kultúrnych, športových a environmentálnych podujatí, činnosti ŠKD a mimoškolských záujmových aktivít. Podporu rozvoja finančnej gramotnosti (FG) nerozpracovali, pre prvý stupeň zorganizovali stretnutie s riaditeľkou VÚB zamerané na rozvíjanie kapitálových zručností formou hier a prezentácie, pre druhý stupeň pripravovali podujatie v nasledujúcom období.

V ŠkVP ponúkali edukačné príležitosti aj pre žiakov vyžadujúcich **podporné opatrenia**, vrátane žiakov so **ŠVVP**. V súlade so zásadami inkluzívneho vzdelávania deklarovali úpravu prístupov, podmienok a zabezpečenie personálnej podpory. Počas priameho pozorovania hodín ŠŠI

⁵ HUV, VYV/6. a 7., 8. a 9.; MDV/5. a 6. ročník

⁶ VYV, TSV/4. a 5.; NBV/4. až 6. ročník

⁷ cez PVC, ANJ, MAT, INF, CHEM, THD, TSV

⁸ cudzie jazyky, IKT, šport, environmentálna výchova

⁹ v predchádzajúcom období ERASMUS, aktuálne pokračovanie eTwinning, prezentácie ročníkových prác v 9. ročníku

¹⁰ zameraný na rozvíjanie schopností orientovať sa v informáciách, kriticky ich posudzovať, vedieť vybrať hodnotné produkty a na tvorbu príspevkov do obecného rozhlasu

¹¹ primárne vzdelávanie – TSV, ETV, NBV, VYV, HUV; nižšie stredné vzdelávanie – THD, INF, ETV, NBV, VYV, TSV, MDV, SJL – 5. ročník.

preukázali aplikáciu podporných stimulov k zvýšeniu úspešnosti poskytnutím individuálneho prístupu zohľadňovaním osobitostí, špecifických potrieb, pracovného tempa, kompenzačných pomôcok, v malej miere možnosťou výberu vlastnej učebnej práce (14 %).

Na základe odporúčaní poradenských zariadení v aktuálnom školskom roku evidovali 18 žiakov so ŠVVP, so ZZ. Vzdelávanie žiakov so ŠVVP prebiehalo v bežných triedach prostredníctvom individuálnych vzdelávacích programov (IVP)¹². Rozhodnutím riaditeľky školy 1 žiačku s MP vzdelávali, na základe žiadosti zákonných zástupcov, podľa individuálneho učebného plánu. Dve žiačky s MP vzdelávala vo veľkej miere mimo kmeňovej triedy pedagogická asistentka¹³, čím nenapĺňali princípy inkluzívneho vzdelávania. Riaditeľka školy vydala na základe získaných podkladov vyjadrenie k poskytnutiu podporných opatrení na úrovni 1. a 2. trom žiakom (aktuálne im ešte neboli zariadením poradenstva a prevencie stanovené ŠVVP).

Predmetom **rokovania pedagogickej rady** v úvode aktuálneho školského roka bola revízia ŠkVP. Pedagógom ponúkli možnosť spoluúčasti pri tvorbe, pripomienkovaní a podávaní návrhov na jeho aktualizáciu. S členmi **rady školy** ŠkVP neprerokovali. **Zverejnením** ŠkVP na webovom sídle poskytli širokej verejnosti informácie o škole a procesoch súvisiacich s realizáciou výchovy a vzdelávania.

Pedagogickú a ďalšiu dokumentáciu školy viedli v štátnom jazyku, trvalým spôsobom, na tlačivách podľa vzorov schválených a zverejnených ministerstvom školstva. Aktuálne využívali printovú i elektronickú formu (aSc agenda, Edupage). So zásadnými **dokumentmi** súvisiacimi s riadením, organizáciou, edukačným procesom a zabezpečením deklarovovaných zámerov školy oboznámili členov pedagogickej rady, čo dokladovali zápisnice. Pedagogická dokumentácia žiakov so ŠVVP nebola v 8. a 9. ročníku vedená triednymi učiteľmi.

Dokumentácia žiakov **so ŠVVP** bola vedená komplexne, systematicky a prehľadne. Obsahovala IVP, ktoré každoročne aktualizovali na základe prehodnocovania efektivity vzdelávania. Jej súčasťou boli aj štvrtročné písomné hodnotenia výchovno-vzdelávacích výsledkov žiakov a rozpracovanie obsahov predmetov špeciálnopedagogickej podpory.

Manažment školy podporoval odborný rast pedagógov, ale prínos implementácie poznatkov zo vzdelávania učiteľov do praxe systematicky nesledoval a nehodnotil. Na obdobie rokov 2022-2026 zostavili **plán profesijného rozvoja** a kariérneho postupu pedagogických zamestnancov po prerokovaní v pedagogickej rade. Odrážal potreby školy, profesijné záujmy pedagógov, ponuku aktualizáčnych a inovačných vzdelávaní. Konkretizovaný bol v ročnom pláne vzdelávania. Za ostatné dva roky si všetci pedagógovia zvyšovali svoje kompetencie prostredníctvom vzdelávaní zameraných na inklúziu, digitalizáciu a digitálnu gramotnosť¹⁴, prípravu a aplikáciu nového kurikula. Kvalifikačné predpoklady k aprobovanému predmetu história si zvyšovala 1 učiteľka. Priame pozorovanie vyučovacích hodín ŠŠI preukázalo pomerne malú mieru implementácie poznatkov zo vzdelávania do edukačného procesu – len sporadicky aplikáciu inovatívnych metód smerujúcich k činnostnému učeniu sa žiakov (22,7 %), rozvíjaniu vyšších myšlienkových procesov (19,3 %), metakognície (46,6 %), zmysluplnému využitiu IKT (43,2 %), kooperatívnej formy práce skupín (25 %).

Riaditeľka školy ani jej zástupkyňa do času konania inšpekčnej činnosti neabsolvovali základný program funkčného vzdelávania. Pozíciu **temleadra** sa riaditeľka školy, podľa jej vyjadrenia, snažila budovať svojím korektným, empatickým a priateľským prístupom k zamestnancom.

¹² s výnimkou 3 žiakov, ktorých tvorba dokumentov bola realizovaná v čase inšpekčného výkonu

¹³ 15 vyučovacích hodín boli vzdelávané v kmeňovej triede, 13 mimo nej

¹⁴ využívanie IKT, mediálnych aplikácií – Teams, Edupage; 1 pedagóg - digitálny koordinátor, digitálne spracovanie didaktických materiálov a ich využitie v edukačnom procese

Dostatočnú pozornosť sebarozvoju manažérskych zručností nevenovala. Vzdelávanie s takýmto zameraním neabsolvovala, čo limitovalo kvalitu jej riadiacej a manažérskej činnosti.

Vo veciach **výkonu štátnej správy v prvom stupni** nekonala v súlade s aktuálnym právnym stavom. Napriek získaniu stanovených podkladov nevydala rozhodnutie o oslobodení žiaka s VPU a poruchou pohybových schopností¹⁵ od vzdelávania sa vo vyučovacom predmete (TSV), taktiež nevydávala rozhodnutia o uložení výchovných opatrení. V aktuálnom školskom roku v škole neevidovali žiakov individuálne vzdelávaných (§ 24 ods. 2 b) školského zákona). Osobitný spôsob plnenia školskej dochádzky vzdelávaním v školách mimo územia SR plnilo 6 žiakov, z nich 1 na prvom stupni. O vykonanie komisionálnej skúšky v predchádzajúcom školskom roku nik z nich nepožiadala.

Pri dosahovaní jednotného postupu v oblasti riadenia výchovy a vzdelávania riaditeľka školy využívala pomoc **metodických orgánov (MO)**, činnosť ktorých sa realizovala na základe formálne vypracovaného plánu. Vo vyhodnocovacej správe za predchádzajúci školský rok síce zaznamenali diagnostiku úrovne vedomostí žiakov z diktátov, písomných prác a vstupných/polročných/výstupných testov zo SJL a MAT, ale iba v konštatačnej rovine bez analýzy zistení. Predložené zápisnice nemali výpovedný charakter. Vedúci MO sa vyjadrili, že na svojich zasadnutiach sa členovia zaoberali výchovno-vzdelávacími problémami žiakov, vrátane menej úspešných a žiakov so ŠVVP, taktiež organizáciou a prípravou žiackych olympiád, súťaží, akcií kultúrno-výchovného a vzdelávacieho charakteru. Vzájomné hospitácie neuskutočňovali. V dostatočnej miere sa nevenovali odbornému-metodickému problému edukácie, poznatky z absolvovaných vzdelávaní si neodovzdávali. V záujme úspešnej adaptácie žiakov na druhý stupeň učiteľa 4. ročníka primárneho vzdelávania a nižšieho stredného vzdelávania vzájomne spolupracovali (aplikovanie efektívnych učebných stratégií), čo v rozhovore potvrdila vedúca metodického združenia.

V škole dodržiavali nastavený **vnútorný systém kontroly a hodnotenia žiakov**, ktorým boli zadané spôsoby, formy, postupy a kritériá hodnotenia. Základné informácie uviedli v ŠkVP a v školskom poriadku (ŠP), ale zmeny vyplývajúce z uznesenia prijatého na zasadnutí pedagogickej rady dňa 04. 10. 2024 v nich neaktualizovali (klasifikovanie predmetov, systém hodnotenie diktátov, prevodové tabuľky). Sčasti systém hodnotenia modifikovali podľa špecifik vyučovania jednotlivých predmetov i v UO niektorých vyučovacích predmetov. K zisťovaniu dosiahnutej úrovne poznatkov žiakov používali štandardné nástroje – písomné, ústne skúšanie, hodnotenie praktických činností. V 1. ročníku dodržiavali slovné hodnotenie, v 2. až 4. ročníku klasifikovanie všetkých predmetov okrem ETV/NBV. Na druhom stupni neklasifikovali výchovné predmety, uviedli príslušné slovo - aktívne absolvoval, absolvoval, neabsolvoval. Žiakov so ŠVVP hodnotili v súlade s odporúčaniami poradenských zariadení uvedených v správach a zapracovaných do IVP. Pri udelení opatrení na posilnenie disciplíny (pochvaly a pokarhanie) a znížených známok zo správania vychádzali z pravidiel uvedených v ŠP. Dôslednosť ich dodržiavania sa prejavila v minimalizovaní negatívnych prejavov v správani sa žiakov. Komunikačným prostriedkom so zákonnými zástupcami boli žiacka knižka a školský informačný systém, webové sídlo školy, čo prispievalo k zlepšeniu obojstrannej komunikácie. V prípade mimoriadneho zhoršenia prospechu a správania žiakov ich informovali o tejto skutočnosti bezprostredne a preukázateľne počas osobných konzultácií, z ktorých viedli písomné záznamy. Rýchla intervencia umožňovala zachytiť problémy žiakov.

Počas priameho pozorovania hodín takmer všetci učiteľia (93%) umožnili žiakom rozvíjať a prejavíť sa, zažiť úspech vytváraním podmienok na inkluzívne vzdelávanie. Napĺňanie

¹⁵ disponovali žiadosťou zákonného zástupcu i odporúčaním všeobecného lekára pre deti a dorast

deklarovaných cieľov ŠkVP orientovaných na žiaka potvrdilo i 89,4 % žiakov v dotazníku vzťahy. Zvyšní poukázali na nevytvorenie možností na rozvoj plánovania svojho učenia sa, hodnotenia a sebahodnotenia ako prostriedku napredovania a prijímania pozitívnej kritiky. Inšpekčné zistenia preukázali, že strategické zámery v oblasti hodnotenia implementovali pedagógovia do edukácie pomerne málo, čím v nich neposilňovali zručnosti identifikácie, v čom vynikajú a možnosti ďalšieho rozvoja. Hodnotiace zručnosti nemali žiaci dostatočne rozvinuté (32,4 %), potrebu autonómneho učenia ako prostriedku sebarealizácie osobného rozvoja si mnohí neuvedomovali (46,6 %). Formatívne hodnotenie im poskytovali pedagógovia len na tretine hodín (38,6 %), preto iba necelá polovica žiakov dokázala reagovať na hodnotenie svojho výkonu.

Riadenie školy vykazovalo nedostatky v oblasti **plánovania, kontroly a hodnotenia kvality**. Kontrolnú činnosť nerealizovali systematicky a v dostatočnom rozsahu. Konkrétne záznamy o jej uskutočňovaní nevedli. V zápisniciach zo zasadnutí pedagogickej rady sa vyskytlo len formálne oznámenie o vyhodnotení splnenia úloh predchádzajúceho obdobia. Konkrétne zistenia a následné odporúčania ku zvyšovaniu kvality absentovali, čo neposkytovalo potrebnú efektívnu spätnú väzbu využiteľnú pre vedenie školy a pedagógov. Zo 6 predložených hospitačných záznamov nevyplývali následné odporúčania ku zvýšeniu kvality vzdelávania. Ich nižšia frekvencia neumožňovala odhaľovať slabé miesta, následne prijímať adekvátne opatrenia s dopadom na skvalitňovanie vzdelávania každého žiaka. Vysoko pozitívne celkové bodové hodnotenie hospitovaných pedagógov, v porovnaní s výsledkami priameho pozorovania, sa javilo ako menej objektívne, a tým nie vždy efektívne a využiteľné pre ich ďalší profesijný rast. Neúčinný vplyv kontrolnej činnosti na zvyšovanie úrovne výchovno-vzdelávacieho procesu potvrdili aj zistenia z hospitácií uskutočnených ŠŠI. Učitelia neuplatňovali efektívne stratégie vyučovania (77,3 %), nevytvárali podmienky na rozvoj analýzy a vyšších myšlienkových procesov (19,3 %), sebahodnotenia (32,4 %) a prezentovanie výsledkov vlastnej činnosti pri práci skupín (25 %), čo malo negatívny dopad na rozvoj ich poznávacích kompetencií (27,4 %) a kompetencií k celoživotnému učeniu sa (43 %).

ŠkVP zahŕňal strohé informácie o kritériách **hodnotenia pedagogických zamestnancov**, ale záznamy o ich ročnom hodnotení nepredložili.

Z informačného dotazníka a následného rozhovoru s vedením školy vyplynulo, že interné hodnotiace postupy nevyužívali k získaniu informácií pre zvyšovanie kvality a k podpore ďalšieho rozvoja v škole, i keď **autoevalváciu** nevnímali ako ďalšiu byrokratickú záťaž.

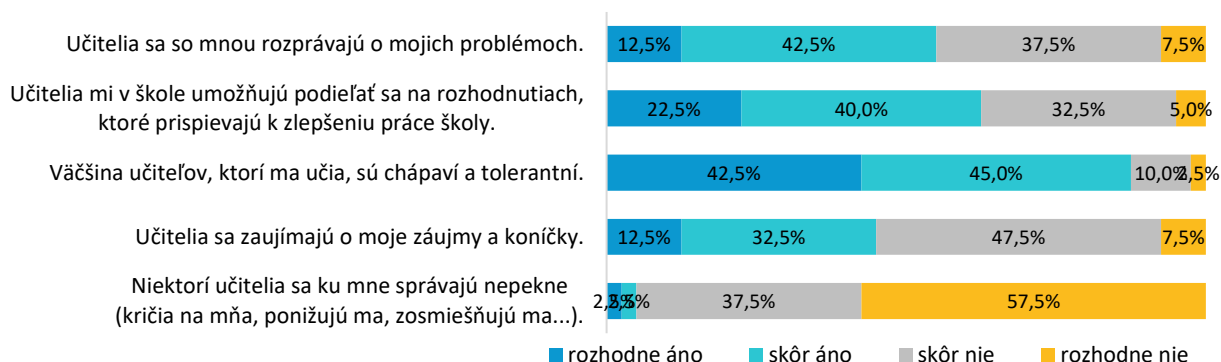
Riaditeľka školy kontrolovaný subjekt vnímala ako školu rodinného typu s blízkymi vzťahmi medzi aktérmi edukácie (U-Ž, Ž-Ž, škola-ZZ) vyznačujúcimi sa otvorenou a partnerskou vzájomnou komunikáciou. Takmer všetci respondenti (95 % žiakov nižšieho stredného vzdelávania 5. – 9. ročník, Graf 13) v dotazníkoch potvrdili korektný prístup učiteľov, po väčšine ich vnímali ako chápaných a tolerantných (87,5 %). Na všetkých sledovaných hodinách pedagógovia vytvárali atmosféru istoty a psychického bezpečia (93,2 %). Iba necelé dve tretiny respondentov z radov žiakov (69 %) vzájomné vzťahy hodnotili ako podporné. Ich negatívny postoj ovplyvnil nezáujem učiteľov o ich problémy (37,5 %), koníčky (55 %), či neposkytnutie možnosti participovať na rozhodnutiach a zlepšeniach školy (37,5 %). Vysoko pozitívne (87,5 %) posúdili sociálne vzťahy v triede a svoju spolupatričnosť ku škole. Kolektívy charakterizovali ako priateľské, vzájomne si pomáhali a akceptovali sa, ale sebadôveru v oblasti zvládania problémov a stresu rozvinutú dostatočne nemali (59,3 %). Niektorí pociťovali v škole nervozitu, takmer polovica strach zo zlej známky a neboli motivovaní k učeniu sa. Tieto skutočnosti preukázala aj hospitačná činnosť ŠŠI - nedostatočné rozvíjanie kompetencií k celoživotnému učeniu sa (43 %), najmä kritického myslenia (13,63 %), sebahodnotenia (32,4 %) a práce s chybou (54,5 %).

Na druhej strane pedagógovia, podľa výsledkov získaných z dotazníkov wellbeing, prejavovali svoju profesijnú spokojnosť (88,6 %) a sebadôveru vo vlastné pedagogické schopnosti (97,7 %), ale polovica z nich vzniknuté záťažové situácie vyplývajúce z ich profesie nezvládala. Aj keď v dotazníku o kvalite vzájomných vzťahov v ich kolektíve hodnotili **klímu** ako **otvorenú** (príloha č. 1), vo svojich výpovediach poukázali na svoju nižšiu angažovanosť, sociálnu blízkosť a menej ústretové správanie riaditeľky.

Takmer všetci žiaci (89,4 %) v dotazníkoch hodnotili **stratégie vyučovania** ako efektívne. Podľa nich učitelia ich učili plánovať a organizovať si samostatne učenie (90 %), aby boli úspešní. Poskytujú im formatívne hodnotenie (90 %), možnosť hodnotiť svoju prácu (90 %) a priestor na diskusiu (95 %). Iba ojedinele sa vyjadrili, že k nim nepristupovali podľa ich schopností (17,8 %) a vyučovanie nerobili zaujímavým (30 %). V priebehu priameho pozorovania vzdelávacieho procesu žiaci prezentovali svoje názory na 76,1 % vyučovacích hodín, zdôvodňovali vyjadrený názor (55,7 %) a aktívne diskutovali (64,2 %), čo napomáhalo rozvíjať ich občianske kompetencie (65,1 %).

Partnerské vzťahy so zákonnými zástupcami v škole budovali počas formálnych i neformálnych stretnutí, rozhovorov, konzultácií, ako aj ich zapájaním do rôznych školských a mimoškolských aktivít (napr. montáž skriniek pre žiakov, úprava areálu školy, príprava na vytvorenie vyvýšených záhonov, besiedky, prehliadka prác žiakov). Z dotazníka vyplynulo, že oslovení učitelia menej úspešných žiakov (MÚŽ) iniciovali stretnutia so zákonnými zástupcami, menej však vytvárali podmienky pre ich spoluprácu a zapojenie sa do vyučovacieho procesu či mimoškolskej činnosti a proaktívne ich kontaktovali a informovali o pokroku žiakov.

Graf 13 Vzťahy medzi žiakmi a učiteľmi z pohľadu žiakov



Oblasť **bezpečnosti školského prostredia** (BŠP) posúdili žiaci 5. až 9. ročníka pozitívne v dotazníkoch zadaných ŠŠI. Svoju školu považovali za spoľahlivé prostredie. Takmer všetci (90 %) sa v nej cítili dobre a neohrozene, radi do nej chodili (82,5 %). Prestávky najčastejšie využívali na rozhovory s rovesníkmi (87,5 %). Podľa ich výpovedí (95 %) učitelia dôsledne a spravodlivo riešili ojedinelé situácie, kedy niektorí vyrušovali, nerešpektovali ich (22,5 %) či nevhodne sa správali (bitky a hádky medzi spolužiakmi – 7,5 %). Dokonca dve tretiny (72,5 %) z nich poukázali na to, že sa v škole učili, ako sa majú správať v ohrozujúcich situáciách (zosmiešňovanie, fyzické napádanie, iné formy ubližovania). Odrazilo sa to i v nepatrnom výskyte negatívneho správania žiakov školy, ako agresívne správanie (12 %), fyzické ublíženie (7,5 %), vysmievanie (15 %), ohováranie (15 %), kyberšikana (7,5 %) a zverejnenie zosmiešňujúcich fotiek na sociálnych sieťach (2,5 %). Takmer dve tretiny (77,5 %) neboli nikdy šikanovaní, ani svedkom šikanovania (75 %). V opačnom prípade o tom povedali rodičom, kamarátom, triednemu učiteľovi. Dialo sa to v škole, cez prestávky, na chodbe. V prípade, že boli svedkom, niektorí nemali odvahu zasiahnuť, hanbili sa.

Škola vzdelávala skupinu žiakov so ZZ, výchovno-vzdelávacie problémy niektorých z nich súviseli so školským neúspechom. **Rovnosť** vzdelávacích **príležitostí** im škola podľa vyjadrenia jej vedenia zabezpečovala rešpektovaním ich ŠVVP potrieb, individuálnym prístupom vo vyučovaní, čo potvrdili aj hospitačné zistenia školskej inšpekcie a ponukou doučovania.

V závere školského roka 2022/2023 z dôvodu absencie systematickej prípravy na vyučovanie súvisiacej s narušením štruktúry rodiny neprospeš 1 žiak primárneho vzdelávania. Z viac ako troch predmetov neprospeš 3 žiaci nižšieho stredného vzdelávania (1 so ZZ), jeden z nich v aktuálnom školskom roku opakoval ročník. Povinnú školskú dochádzku 10. rokom predčasne ukončili 2 žiaci 7. ročníka, spolu s 1 neprospešujúcou žiačkou 9. ročníka získali len primárne vzdelanie. Dvaja z nich v štúdiu na strednej škole nepokračovali, žiačka 7. ročníka oň síce prejavila záujem (podala prihlášku), no škola nedisponovala informáciou, či na štúdium nastúpila. Príčiny ich neprospešovania sa spájali s nepravidelnou dochádzkou do školy, záškoláctvom, nepodnetným alebo rozvráteným rodinným prostredím či zmenami správania sa vyplývajúcimi z puberty. Analyzovaním sa učitelia zaoberali na zasadnutiach metodických orgánov. K najúčinnjším opatreniam na podporu **menej úspešných žiakov** (MÚŽ) zaradili individuálny prístup, ktorý v dotazníku dosvedčili všetci opýtaní MÚŽ¹⁶ i učitelia¹⁷, spoluprácu so zákonnými zástupcami, v niektorých prípadoch osobné pohovory s výchovnou poradkyňou (motivácia získať prostredníctvom vzdelania lepšie pracovné príležitosti). Systém doučovania mal len individuálny charakter (primárne vzdelávanie), jeho realizáciu v popoludňajších hodinách považovali podľa slov vedenia školy žiaci nižšieho stredného vzdelávania skôr za trest. V rozhovore jeho uplatňovanie potvrdil 1 žiak. Z dotazníkových vyjadrení vyplynulo, že učitelia využívali pri vzdelávaní MÚŽ povzbudenie, pochvalu, formatívne hodnotenie, podporovali rovesnícke učenie, s čím väčšina/všetci žiaci súhlasili. Väčšiu časť z nich (66,7 %) však vyučovanie nebavilo, k čomu mohlo prispieť i učiteľmi deklarované frontálne vyučovanie pri prezentovaní nového učiva, ktorého uplatňovanie potvrdila i hospitačná činnosť školskej inšpekcie. Aplikáciu diferencovaných úloh, na ktorú učitelia v dotazníku poukázali, žiaci nedosvedčili. Polovica učiteľov sa vyslovila, že informovala rodičov MÚŽ o ich učebnom pokroku, no komunikácia s nimi bola limitovaná ich nezáujmom, s čím žiaci nesúhlasili. Deklarovanú pomoc PA na vyučovacích hodinách potvrdil 1 z opýtaných žiakov. Učitelia i väčšina žiakov (66,7 %) sa zhodla v tvrdení, že ich školský neúspech mal priamu súvislosť s nepravidelnou dochádzkou.

V škole motivovali žiakov aj k činnosti v **záujmových útvaroch** so zameraním na rozvoj pohybových zručností, kreativity a vyjadrovania pomocou elektronických médií. Už niekoľko rokov prehlbovali spoluprácu v rámci medzinárodných eTwinning projektov, prostredníctvom ktorých žiaci nadobúdali kompetencie v priamej interakcii. Na úrovni školy a okresu ich zapájali aj do matematických a literárnych súťaží, kultúrnych a športových podujatí. V rámci spojenia 4 škôl¹⁸ sa spolupodieľali na organizovaní športových súťaží (florbal, prehadzovaná, stolný tenis), čím im umožnili zažiť pocit úspechu a budovať rovesnícke vzťahy. Prínosné už niekoľko rokov bolo spracovanie a prezentovanie multidisciplinárnych projektov žiakmi 9. ročníka na základe vlastného záujmu.

V záujme skvalitnenia formálneho i neformálneho vzdelávania aktívne **spolupracovali** s poradenskými zariadeniami, strednými školami, rozličnými organizáciami a kultúrnym združením v obci. Na prezentovanie svojich aktivít využívali webové sídlo a priestory školy.

Program vzdelávania na získanie nižšieho stredného vzdelania škola neorganizovala.

¹⁶ dotazník pre žiaka (úspešnosť vo vzdelávaní) vyplnili 3 žiaci nižšieho stredného vzdelávania

¹⁷ dotazník pre učiteľa (MÚŽ) vyplnili 2 učitelia nižšieho stredného vzdelávania

¹⁸ 3 ZŠ a 1 gymnázium

Funkciu **výchovnej poradkyne** (VP) zastávala zástupkyňa riaditeľky školy, ktorá koordinovala zároveň aj oblasť kariérového poradenstva. Mala znížený úväzok, upravený rozvrh hodín, vytvorené primerané priestorové a materiálno-technické podmienky, stanovené konzultačné hodiny. Na komunikáciu so žiakmi 9. ročníka využívala tiež vytvorenú skupinu „DEVIATACI“ v aplikácii Messenger. Vo svojej činnosti sa riadila aktuálnym plánom práce s harmonogramom mesačných činností, viedla denník VP. S cieľom poskytovania podpory¹⁹ pri prekonávaní bariér vo výchove a vzdelávaní žiakov, vrátane žiakov so ŠVVP a menej úspešných kooperovala so zákonnými zástupcami, triednymi učiteľmi, ostatnými vyučujúcimi a zainteresovanými odbornými zamestnancami, čo sa v zadanom dotazníku²⁰ zhodovalo aj s vyjadreniami žiakov. Takmer všetci (92,31 %) uviedli, že VP organizuje pre nich stretnutia s odborníkmi z rôznych oblastí. VP vedela, v ktorých predmetoch mali žiaci najväčšie problémy s učením sa. Za hlavnú príčinu ich školskej neúspešnosti uviedla zdravotné znevýhodnenie žiakov, problémové rodinné zázemie, nedostatok vzdelávacej motivácie a tiež vysoké nároky niektorých učiteľov. Predmetom neformálnych rozhovorov, ako aj oficiálnych stretnutí pedagogických zamestnancov bolo flexibilné prijímanie opatrení so zámerom, čo najefektívnejšie eliminovať potenciálne ohrozenia, negatívne prejavy. Informácie o konkrétnych intervenciách pri riešení výchovných a vzdelávacích problémov žiakov preukázateľne predložila aj s udaním spôsobu overovania ich účinnosti. Všetci respondenti kladne posúdili záujem VP o ich problémy a v prípade potreby pomoc poskytnutú z jej strany. Pováčšine sa s nimi rozprávala na tému správania (69,23 %), šikanovania, profesijnej orientácie (46,15 %), vzťahov so spolužiakmi v triede (23,08 %). Všetci opýtaní poznali, kto z učiteľov je VP. Konzultáciu s ňou ohľadom získania informácií o ďalšom štúdiu využila o niečo viac ako polovica z nich (53,85 %). Väčšia časť rodičov (69,23 %) o stretnutia s VP neprejavila záujem.

Systém poskytovania **kariérového poradenstva** bol monitorovaný prostredníctvom dotazníka²¹ pre žiakov, rozhovorom s kariérovou poradkyňou (KP) a kontrolou predloženej pedagogickej dokumentácie. Ciele a úlohy na aktuálny školský rok boli súčasťou plánu činnosti VP. Svoje profesionálne kompetencie si KP zvyšovala účasťou na seminároch a školeniach organizovaných poradenskými zariadeniami i inými odbornými inštitúciami. Všetci respondenti vedeli, kto je KP a vnímali dôležitosť jej pozície v škole, keďže výber strednej školy pokladali za dôležitý krok vo svojom živote. KP vykonávala diagnostiku predpokladov a záujmov žiakov s cieľom vhodne nasmerovať ich ďalšie štúdium na strednej škole, čo v dotazníku potvrdila väčšia časť z nich (76,92 %). Ďalšie štúdium prioritne ovplyvňovali ich vlastné rozhodnutia (100 %), osobný rozhovor s KP (53,85 %), menej informačné stretnutia (23,08 %) a ojedinele odporúčania rodičov, spolužiakov a kamarátov (7,69 %). Minimum rodičov (15,38 %) konzultovalo s triednym učiteľom či s KP o možnostiach ďalšieho štúdia ich detí. KP udržiavala kontakty a partnerstvá so zamestnávateľmi aj strednými školami v regióne i v širšom okolí, poskytovala informácie o rôznych formách štúdia a uplatnenia na trhu práce, ktoré väčšia časť opýtaných žiakov (69,23 %) vnímala ako postačujúce, vrátane informácií o duálnom vzdelávaní.

¹⁹ individuálny prístup, doučovanie, stimulačné programy a aktivity podporujúce rozvoj schopností a zručností, pravidelné multidisciplinárne stretnutia zákonných zástupcov

²⁰ dotazník (výchovný poradca) vyplnilo 13 žiakov 8. a 9. ročníka

²¹ dotazník (kariérový poradca) vyplnilo 13 žiakov 8. a 9. ročníka

Zástupkyňa riaditeľky školy koordinovala aj procesy edukácie žiakov so **ŠVVP**. V tejto oblasti úzko spolupracovala s učiteľkou školy so špeciálnopedagogickým vzdelaním, ako aj poradenskými zaradeniami poskytujúcimi škole odbornú i metodickú podporu²².

Pri prekonávaní zdravotných a sociálnych bariér poskytovali žiakom so ŠVVP saturácie **pedagogické asistentky**²³ v kmeňových triedach, aj individuálne v asistenčnej miestnosti. V prípade potreby poskytovali žiakom doučovanie. Svoje odborné kompetencie si rozvíjali účasťou na vzdelávaníach orientovaných na prácu so žiakmi so ŠVVP.

Koordinátorka prevencie drogových závislostí v spolupráci s prevenčným tímom (riaditeľka školy, VP, vedúce MO, vedúca ŠKD, zástupkyňa riaditeľky školy pre MŠ) a inštitúciami zaoberajúcimi sa touto oblasťou zastrešovala v škole aktivity týkajúce sa **prevencie** i odhaľovania sociálno-patologických javov.

Vypracovaný plán práce obsahoval hlavné ciele činnosti, metódy a formy práce, harmonogram i určenie zodpovednosti pedagogických zamestnancov. K prioritným úlohám patrilo monitoring zmien v správaní žiakov, hodnotenie atmosféry v triedach, aktivity podporujúce zdravý životný štýl, rozvoj pohybových zručností žiakov, prevenciu závislostí, trávenie voľného času i zvyšovanie povedomia u žiakov o trestnoprávnej zodpovednosti pri prejavoch šikanovania či iného rizikového správania²⁴. Zmeny v správaní žiakov škola monitorovala priebežne počas dozoru, triednických hodín i mimoškolských podujatí.

V predchádzajúcom školskom roku boli zaregistrované prejavy šikanovania u žiakov 6. a 7. ročníka, čo škola overila zadaným dotazníkom. Analýzou zistení bolo preukázané, že 17 % žiakov sa stretlo so šikanou v postavení obete alebo pozorovateľa. Na eliminovanie uvedeného javu škola uskutočnila pohovor s konkrétnym žiakom, zákonným zástupcom, uplatnila výchovné opatrenie v zmysle školského poriadku a v spolupráci so súkromnou základnou umeleckou školou zrealizovala divadelné predstavenie na tému „Šikana“. Zadefinovala závery aj odporúčania, ktoré postupne v aktuálnom školskom roku vyhodnocovala. Podľa vyjadrenia koordinátorky situáciu monitorovali, pokračovali v besedách, v triednych aktivitách²⁵ a vnímali ju ako stabilizovanú.

Riadenie školy bolo na priemernej úrovni.

PODMIENKY VÝCHOVY A VZDELÁVANIA

Riaditeľka školy a jej zástupkyňa spĺňali **kvalifikačné predpoklady** a požiadavky na výkon riadiacej funkcie. Výchovno-vzdelávaciu činnosť v kontrolovanom subjekte zaistili učiteľmi spĺňajúcimi kvalifikačné predpoklady. **Odbornosť** vyučovania bola celkovo zaistená na 77,65 %. V primárnom vzdelávaní bola 82,8 %, neodborne - INF, ETV, sčasti ANJ, HUV a VYV. V nižšom strednom 72,5 %, neodborne - INF, DEJ, GEG, OBN, ETV, HUV, sčasti 2. CUJ a TSV, čo sa negatívne prejavilo v nízkej úrovni vyučovania učiteľmi v sledovaných predmetoch (DEJ, GEG). Jeden vyučujúci mal v súlade s príslušnou legislatívnou normou zníženú požiadavku vyučovania aprobačného predmetu na rozsah jednej tretiny základného úväzku.

²²realizovanie diagnostických vyšetrení žiakom so ŠVVP, uskutočňovanie aktivít na zisťovanie profesijnej orientácie žiakov, konzultácie ohľadom nastavenia výchovnovzdelávacieho procesu žiakom so ŠVVP s cieľom zabezpečiť maximálnu mieru osvojenia učebných obsahov, riešenia výchovných problémov, vedenia ich dokumentácie a pod.

²³ jedna (100 % pracovný úväzok) financovaná z nenormatívnych finančných prostriedkov MŠVVaM SR, druhá (50 % pracovný úväzok) financovaná z EŠIF (POP III.)

²⁴ Konkrétne aktivity uvedené na webovom sídle školy.

²⁵ 7. ročník – šikana, kyberšikana; 8. ročník – predchádzanie šikanovaniu

Vnútorne aj vonkajšie priestory umožňovali pedagógom realizovať edukačné ciele ŠKVP a plniť vzdelávacie štandardy jednotlivých vyučovacích predmetov aj vo vzťahu k počtu žiakov. V predchádzajúcom období interiér zrekonštruovali. Edukácia prebiehala v kmeňových triedach, ktoré boli funkčne a účelne zariadené. **Odborné učebne** umožňujúce získavať a spracovávať informácie prostredníctvom bádateľských aktivít a praktických cvičení zriadené neboli. Na formovanie manuálnych zručností, technického myslenia a pracovných návykov manipuláciou s náradím a predmetmi im príležitosti poskytovali **dielne**. Cvičnú kuchynku ani priestor na výučbu pestovateľských prác nemali. V učebni informatiky si žiaci mohli rozvíjať digitálnu gramotnosť pri práci s počítačmi, aplikáciami, čo vzhľadom k nedostatočnému zariadeniu multimediálna učebňa neumožňovala. V škole disponovali vlastnou **telocvičňou**, medzi budovami bola športová betónová plocha s basketbalovými košmi, čo umožňovalo podporovať pohybové zručnosti žiakov. Jazykové laboratórium nezriadili, výučba CJ prebiehala v jazykovej učebni a v kmeňových triedach. **Školská knižnica** s dostatočným knižným fondom podporovala záujem žiakov o literatúru a rozvoj ich čitateľských zručností. Tzv. projektovú triedu využívali na prezentáciu výstupov z aktivít školy. Pre žiakov so ŠVVP zriadili asistenčnú miestnosť. Chodby a nadstavba ponúkali príležitosti na relaxáciu, úschovu oblečenia v skrinkách. Priestor pod schodiskami s penovými podložkami na hru. Stravovanie zabezpečili v školskej jedálni. Výchovno-vzdelávací proces v učebniach i na športovom ihrisku prebiehal podľa vypracovaných **rozvrhov hodín a prevádzkových poriadkov**, ktoré boli umiestnené na viditeľnom mieste. Žiaci boli s nimi preukázateľným spôsobom oboznámení. V mimovyučovacom čase priestory školy slúžili na realizovanie záujmových a voľnočasových aktivít žiakov a činnosť ŠKD. Telocvičňu sprístupnili aj pre verejnosť.

Bezbariérový prístup vybudovaný nemali.

V škole disponovali dostatočným množstvom **edukačných publikácií** schválených MŠVVaM SR, učebnicový fond priebežne dopĺňali. Učebnice na výučbu cudzích jazykov a pracovné zošity zakupovali z vlastných zdrojov. Učebne boli vybavené štandardným materiálno-technickým vybavením. Ako doplnkový materiál na vizualizáciu, auditívnu názornosť, realizovanie experimentov a praktických ukážok mali k dispozícii didaktické učebné prostriedky²⁶. Internetové pokrytie bolo dostatočné, čo umožňovalo rozvíjať digitálne kompetencie žiakov. Triedy vybavili dataprojektormi a bielymi tabuľami. Množstvo a ponuka rôznorodých kompenzačných pomôcok stimulujúcich myslenie a zapamätávanie zodpovedali skladbe žiakov so ŠVVP. Na chodbách boli umiestnené informačné panely súvisiace s realizáciou projektov, nástenky, plagáty o aktuálne preberanom učive, výtvarné práce žiakov a predmety prezentujúce úspechy žiakov. Materiálne prostriedky, vrátane IKT takmer na všetkých sledovaných hodinách (84,1 %) využili vhodne, účelne, zmysluplne vo vzťahu k stanoveným cieľom vyučovania a učebnej téme. Aktívne využívanie IKT učiteľmi zaznamenali inšpektorky na menej ako polovici hodín (43,2 %), ojedinele žiakmi (15,9 %).

Riaditeľka školy vydala **školský poriadok**, zmeny v jeho obsahu uskutočnené počas aktuálneho školského roka prerokovali v pedagogickej rade, nie v orgáne školskej samosprávy. Obsahoval všetky náležitosti v zmysle právnej normy. Žiakov s jeho pravidlami preukázateľne oboznámili na triednických hodinách, čo väčšina z nich (85 %) potvrdila v zadanom dotazníku²⁷, zákonných zástupcov v priebehu rodičovského združenia. Zverejnili ho na webovom sídle školy, žiakom niektorých ročníkov bol dostupný v kmeňových triedach. Pri udeľovaní opatrení vo výchove

²⁶ prezentačné plagáty, gramatické, matematické, fyzikálne, chemické a prírodovedné tabule a tabuľky, mapy, knihy, slovníky a encyklopédie, demonštračné modely, technické vybavenie na realizáciu pokusov a pozorovania z FYZ a CHEM, nástroje a dielenský spotrebný materiál

²⁷ dotazník (BŠP) vyplnilo 40 žiakov nižšieho stredného vzdelávania

uplatňovali zásady hodnotenia správania vyplývajúce zo ŠP. V závere predchádzajúceho školského roka udelila riaditeľka školy 34 pochvál (2 žiakom so ZZ) a 5 pokarhaní (1 žiakovi so ZZ), znížené známky zo správania zväčša na základe neospravedlnenej absencie 6 žiakom²⁸ (3 so ZZ). U 7 žiakov evidovala viac ako 15 neospravedlnených hodín v mesiaci, k čomu zaslali príslušnému orgánu štátnej správy a obci 22 oznámení. Celkovo žiaci vymeškali 13 962 ospravedlnených (138,2 na žiaka) a 593 neospravedlnených vyučovacích hodín (5,9 na žiaka). V dotazníku²⁹ väčšina žiakov uviedla, že školskú dochádzku nevynechávajú bezdôvodne (87,5 %), príčiny ich neprítomnosti nesúvisia s obavou z učiteľa (90 %) ani spolužiaka (95 %), 40 % z nich sa domnievalo, že škola toleruje neskoré príchody na vyučovanie.

Školský parlament nebol v škole ustanovený.

Pri **organizácii vyučovania** akceptovali dĺžku vyučovacích hodín, určený začiatok a koniec vyučovania. Základné fyziologické, psychické a hygienické potreby žiakov neboli v edukačnom procese rešpektované, pretože obedňajšia prestávka zaradená pre žiakov 3. až 9. ročníka po 6. vyučovacej hodine mala dĺžku 25 minút. Dokumentácia súvisiaca s **organizovaním** školských a mimoškolských aktivít (výlety, exkurzie, výcviky) obsahovala požadované náležitosti. Evidenciu úrazov i sťažností viedli.

Podmienky výchovy a vzdelávania boli na dobrej úrovni.

2 ZÁVERY

PROCES VÝCHOVY A VZDELÁVANIA

Z posudzovaných kompetencií boli na najvyššej úrovni (70,5 %) rozvíjané **komunikačné kompetencie**. Väčšina žiakov preukazovala spôsobilosti reagovať na podnety aktívne s využitím primeranej a rozvinutej slovnej zásoby. Menej to dokázali v predmetoch nižšieho stredného vzdelávania (GEG, SJL, ANJ). Pri práci s textom menej pracovali s úlohami vyžadujúcimi integráciu a interpretáciu myšlienok, čo nevytváralo dostatočný predpoklad rozvíjania vyšších úrovní ich čitateľskej gramotnosti. Takmer na všetkých sledovaných hodinách boli žiaci motivovaní k získavaniu nových poznatkov. Nedostatok príležitostí na rozvoj kritického myslenia, hodnotenie pravdivosti informácií, prácu s chybou, sebahodnotenie a hodnotenie učebných výkonov spolužiakov znižoval rozvoj **kompetencií k celoživotnému učeniu sa** (43 %). V priaznivej sociálnej klíme vyučovania zväčša dokázali žiaci regulovať vlastné správanie a konanie, boli tolerantní a empatickí voči prejavom iných. **Občianske** (65,1 %) a **sociálne kompetencie** (65,4 %) preukázali na priemernej úrovni. V primárnom vzdelávaní svoje postoje vhodne argumentovali, v diskusii boli otvorení aj k odlišným vyjadreniam rovesníkov, pri práci v tíme kooperovali. V nižšom strednom vzdelávaní, najmä v GEG, ANJ, DEJ a MAT, menej prejavili svoj potenciál vyjadrovania vlastného názoru, zdôvodňovania a posudzovania. Percentuálne najnižšie bol hodnotený rozvoj **poznávacích kompetencií** (27,4 %). Ovplynulo to najmä nedostatočné zadávanie divergentných úloh vyžadujúcich uplatnenie vyšších kognitívnych procesov, ako aj nízka frekvencia stratégií podporujúcich hľadanie riešení, argumentáciu a kreativitu. Funkčnú gramotnosť, kritické myslenie a individualitu neprehľbovali u žiakov v dostatočnej miere, aj napriek ich deklarovaniu v cieľoch ŠKVP.

²⁸ primárne vzdelávanie: 1 žiačka - 4. stupeň; nižšie stredné vzdelávanie: 1 žiak - 3. stupeň, 4 žiaci - 4. stupeň

²⁹ dotazník (BŠP) vyplnilo 40 žiakov nižšieho stredného vzdelávania

Výrazné pozitíva (len primárne vzdelávanie)

- efektívna a vzájomne akceptujúca sa komunikácia;
- aktivita a motivácia žiakov v procese učenia sa v činnostných a tvorivých aktivitách.

Oblasti vyžadujúce zlepšenie

- rozvíjanie vyšších kognitívnych procesov zadávaním úloh zameraných na samostatné uvažovanie, hodnotenie a tvorivosť;
- stimulovanie produktívnych jazykových zručností z ANJ v rôznych komunikačných kontextoch;
- uplatnenie aktivizujúcich metód stimulujúcich učebnú aktivitu žiakov a ich úspešnosť,
- poskytovanie systematickej reflexie k progresu a podnecovanie žiakov k rozvíjaniu hodnotiacich a sebahodnotiacich zručností.

Učenie sa žiakov v primárnom vzdelávaní bolo na priemernej úrovni.

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

RIADENIE ŠKOLY

Školský vzdelávací program koreloval s príslušným ŠVP a podmienkami školy. Pedagógovia mali príležitosť participovať na jeho aktualizácii, členovia rady školy nie. Vlastné ciele vychádzali z reálnych možností, ale vedenie školy ich napĺňanie a implementovanie do edukácie neoverovalo evaluačnými a kontrolnými mechanizmami. Výchovu a vzdelávanie podľa ŠkVP v plnom rozsahu a kvalite neuskutočňovali. Plnohodnotné rozvíjanie kľúčových kompetencií žiakov a napĺňanie obsahu predmetov s výchovným zameraním obmedzovalo spájanie ročníkov, stupňov vzdelávania. Učebné osnovy neboli rozpracované v súlade s učebným plánom školy. Ďalšie nedostatky zistené v súvislosti so vzdelávaním žiakov so ŠVVP, najmä LMP, poukazovali na nedodržanie časovej dotácie a obsahu určeného ŠkVP (t. j. UP a UO).

Procesy na úrovni školy usmerňovala riaditeľka školy. V súlade s koncepcným zámerom zaistovala jej rozvoj, ako aj prehĺbovanie profesijných kompetencií pedagógov. Kvalitu jej riadiacej a manažérskej činnosti výrazne znižoval deficit vzdelávania a skúseností v tejto oblasti. Výkon štátnej správy v prvom stupni zväčša realizovala v súlade s aktuálnym právnym stavom. Nesystematicky a neefektívne realizovaná kontrolná činnosť nevedla školu k zvyšovaniu kvality edukácie a procesov súvisiacich s riadením. Svoju metodickú, kontrolnú a vzdelávaciu funkciu dostačujúco neplnili ani metodické orgány.

Pozorovaná klíma bola pozitívna, prevládala dobrá pracovná atmosféra. Vo vnútri pedagogického kolektívu bola vyhodnotená ako otvorená, ale prejavujúca sa nižšou angažovanosťou, sociálnou blízkosťou a menej ústretovým správaním riaditeľky. Pedagogický takt učiteľov podporoval u väčšiny žiakov pocit dôvery a fyzického i psychického bezpečia, ako aj budovanie prosociálnych vzťahov medzi všetkými aktérmi vzdelávania.

Komplexné nastavenie systému služieb poskytovaním výchovného a kariérového poradenstva, podporných opatrení na úrovni 1. a 2., ako aj aktívnej prevencie malo priaznivý vplyv na vytváranie rovnosti vo vzdelávaní a eliminovanie rizikového správania žiakov.

Riadenie školy bolo na priemernej úrovni.

PODMIENKY VÝCHOVY A VZDELÁVANIA

Personálne, materiálno-technické a priestorové **podmienky** školy umožňovali realizáciu edukácie a napĺňanie cieľov ŠkVP. Všetci pedagogickí zamestnanci spĺňali kvalifikačné predpoklady na výkon pracovnej činnosti v príslušnej kategórii, ale nižšia miera odbornosti vyučovania na druhom stupni znižovala rozvíjanie kľúčových kompetencií žiakov. Priestory

interiéru a exteriéru boli primerané vybavené a účelne využívané. Odborné učebne k aplikácii nadobudnutých vedomostí prostredníctvom bádateľských aktivít formou pozorovania, merania, experimentovania, spracovávania údajov v prírodovedných predmetoch zriadené nemali. Materiálno-technické podmienky v škole boli štandardné, svojím potenciálom vytvárali predpoklady pre aktivizáciu a participáciu žiakov v procese učenia sa. Vybavenosť učebnicami a pomôckami bola adekvátna. Nastavený systém, mechanizmy bezpečného správania sa a ochrany zdravia s prevenciou rizík, aj prostredníctvom školského poriadku, umožňovali včas odhaľovať, zachytávať a vyhodnocovať rôzne formy rizikového správania a prispievali k jeho účinnému eliminovaniu. Organizácia vyučovania bola zabezpečená v súlade s príslušným právnym predpisom, okrem nedodržania časovej dotácie prestávky na obed.

Podmienky výchovy a vzdelávania boli na dobrej úrovni.

Komparáciou zistení z predchádzajúcej komplexnej inšpekcie realizovanej v školskom roku 2011/2012 bolo zistené, že učenie sa žiakov v primárnom vzdelávaní ostalo na priemernej úrovni a v nižšom strednom vzdelávaní kleslo na málo vyhovujúcu úroveň. Dôvodom bolo najmä uplatňovanie tradičných foriem výučby eliminujúcich činnosť učenie sa žiakov a neodborné vyučovanie geografie a dejepisu. Podmienky výchovy a vzdelávania zostali na dobrej úrovni. Riadenie školy sa znížilo z dobrej úrovne na priemernú, príčinou čoho bol neúčinný kontrolný systém.

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

veľmi dobrý	výrazná prevaha pozitív, drobné formálne nedostatky, mimoriadna úroveň
dobry	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
nevychovujúci	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. 1 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov (*neplnenie učebných plánov a učebných osnov predmetov HUV, MDV na druhom stupni z dôvodu spájania ročníkov, TSV a VYV aj spájaním ročníkov oboch stupňov vzdelávania; nevzdelávanie žiakov so ŠVVP podľa UP školy*);

2. § 7 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 (*neprerokovanie ŠkVP v rade školy*);
3. § 9 ods. 6 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov (*nerozpracovanie obsahových štandardov vyučovacích predmetov v primárnom vzdelávaní – TSV, ETV, NBV, VYV, HUV; nižšom strednom vzdelávaní– THD, SJL – 5. ročník, INF, ETV, NBV, VYV, TSV, MDV do ročníkov podľa UP ŠkVP*);
4. § 153 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 (*neprerokovanie školského poriadku v rade školy*);
5. § 5 ods. 3 písmeno d), f) zákona č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov (*nevydanie rozhodnutia riaditeľky školy o oslobodení žiaka od vzdelávania sa v jednotlivých vyučovacích predmetoch alebo ich častí, o uložení výchovných opatrení*),
6. § 37 ods. 2 b) zákona č. 138/2019 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov (*nevedenie príslušnej pedagogickej dokumentácie triednym učiteľom v 8. a 9. ročníku*);
7. § 70 ods. 5 zákona č. 138/2019 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov (*nehodnotenie pedagogických zamestnancov priamym nadriadeným jedenkrát ročne*).

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:

- s cieľom skvalitnenia riadenia školy a edukačných cieľov realizovať sebahodnotenie školy;
- konkretizovať v ŠkVP cieľové požiadavky rozvoja finančnej gramotnosti;
- zvýšiť mieru rozvíjania kľúčových kompetencií žiakov zaistením odbornosti vyučovania;
- v rámci hospitačnej činnosti sa zamerať na prehlbovanie kľúčových kompetencií žiakov, najmä kritického, tvorivého a hodnotiaceho myslenia, zistenia analyzovať, prijímať, kontrolovať prijaté opatrenia a oboznamovať s nimi členov pedagogickej rady.

2. **ukladá kontrolovanému** subjektu v lehote do 30. 04. 2024 **prijat' konkrétne opatrenia** na odstránenie zistených nedostatkov týkajúcich sa plnenia UP a UO z dôvodu spájania ročníkov/ stupňov vzdelávania; vzdelávania žiakov so ŠVVP; prerokovania ŠkVP a ŠP v rade školy; rozpracovania obsahových štandardov do ročníkov podľa UP ŠkVP; vydania rozhodnutí riaditeľkou školy; zabezpečenia vzdelávania žiakov s MP a ich hodnotenia; hodnotenia pedagogických zamestnancov priamym nadriadeným jedenkrát ročne.

Správu o splnení prijatých a uložených opatrení na odstránenie nedostatkov a ich príčin predložiť Školskému inšpekčnému centru Banská Bystrica v termíne do 31. 01. 2025.

PÍ SOMNÉ MATERIÁLY POUŽITÉ PRI ŠKOLSKEJ INŠPEKCII:

1. školský vzdelávací program, UP, UO; školský poriadok školy;
2. správa o výchovno-vzdelávacej činnosti, jej výsledkoch a podmienkach školy a školského zariadenia 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; rady školy; metodických združení;
7. agenda výchovnej/kariérnej poradkyne a koordinátorky prevencie;
8. plán profesijného rozvoja a kariérneho postupu pedagogických a odborných zamestnancov 2022 - 2026; ročný a osobný plán profesijného rozvoja; prehľad absolvovaných vzdelávaní;
9. plán práce školy na školský rok 2023/2024riadiaca činnosť – vnútroškolská kontrola výchovno-vzdelávacieho procesu;
10. hospitačné záznamy;
11. evidencia sťažností a školských úrazov;
12. vnútorné smernice školy;
13. dokumentácia súvisiaca s organizovaním mimoškolských aktivít, realizáciou eTwinning;
14. rozvrh hodín; prevádzkové poriadky;
15. doklady o vzdelaní pedagogických zamestnancov.

Správu o výsledkoch školskej inšpekcie vyhotovila:

Školská inšpektorka: PaedDr. Katarína Mužíková

Dňa: 11. 04. 2024

PREROKOVANIE SPRÁVY

Na prerokovaní správy o výsledkoch školskej inšpekcie sa zúčastnili:

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

PaedDr. Katarína Mužíková

b) za kontrolovaný subjekt zodpovedný vedúci zamestnanec:

Mgr. Ľubica Tonhajzerová

Prerokovanie správy o výsledkoch školskej inšpekcie potvrdzujú dňa 12. 04. 2024 v Hornej Ždani:

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

PaedDr. Katarína Mužíková

.....

b) za kontrolovaný subjekt zodpovedný vedúci zamestnanec:

Mgr. Ľubica Tonhajzerová

.....

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. Ľubica Tonhajzerová, riaditeľka školy

Stanovisko školského inšpektora k vyjadreniu:

PaedDr. Katarína Mužíková, školská inšpektorka

3 PRÍLOHY

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

Na vedomie

Úsek inšpekčnej činnosti