



Číslo: 66002/2024-2025

SPRÁVA
o výsledkoch školskej inšpekcie
vykonanej v dňoch **od 22. 10. 2024 do 25. 10. 2024**

Názov kontrolovaného subjektu	
Základná škola, Školská 604/17, Heľpa	
Zriaďovateľ	Obec Heľpa

Vedúci zamestnanci kontrolovaného subjektu:

Mgr. Alena Milanová, riaditeľka školy

Mgr. Daniela Čupková, zástupkyňa riaditeľky školy

V súlade s poverením na **komplexnú** inšpekciu č. 66002/2024-2025 zo dňa 14. 10. 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 základná škola (ZŠ) s vyučovacím jazykom slovenským so sídlom na vidieku. Celkový počet žiakov bol 178 (90 primárne, 88 nižšie stredné vzdelávanie). Z nich evidovali 29 žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (ŠVVP) - 13 so zdravotným znevýhodnením (ZZ), 0 s nadaním, 16 zo sociálne znevýhodneného prostredia (SZP). Z marginalizovanej rómskej komunity (MRK) bolo 37 žiakov. Podporné opatrenia (PO) poskytovali 3 žiakom so ZZ a 16 zo SZP. Edukačný proces realizovali v 10 kmeňových triedach. V 2 oddeleniach školského klubu detí (ŠKD) bolo 52 žiakov 1. stupňa, z toho 1 z MRK.

Personálne výchovno-vzdelávacie proces zabezpečovali 19 **pedagogickí zamestnanci** (PZ) – 4 učители prvého stupňa, 9 druhého stupňa vrátane katechéta 2 vychovávateľky (neovládajúce rómsky jazyk), 1 školská špeciálna pedagogička (ŠŠP) a 3 pedagogické asistentky (PA). Systematické procesy a podporný servis súvisiaci s inkluzívnym vzdelávaním koordinovali v škole pod vedením ŠŠP členky **školského podporného tímu** (ŠPT/2 učiteľky prvého, 2 učiteľky druhého stupňa, 1 externá psychologička).

Aj napriek tomu, že v škole aktuálne nezamestnávali odborných zamestnancov, riaditeľka školy vzhľadom na počet evidovaných žiakov so ŠVVP pokladala skutočný počet zamestnancov poskytujúcich podporu žiakom v edukácii za **postačujúci**.

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 47 hospitácií (primárne vzdelávanie 19 vyučovacích hodín/VH, nižšie stredné vzdelávanie 28).

PRIMÁRNE VZDELÁVANIE

V **primárnom vzdelávaní** boli hospitácie zrealizované na 6 VH slovenského jazyka a literatúry (SJL), 5 anglického jazyka (ANJ), 5 matematiky (MAT) a 3 prvouky/prírodovedy (PVO/PDA).

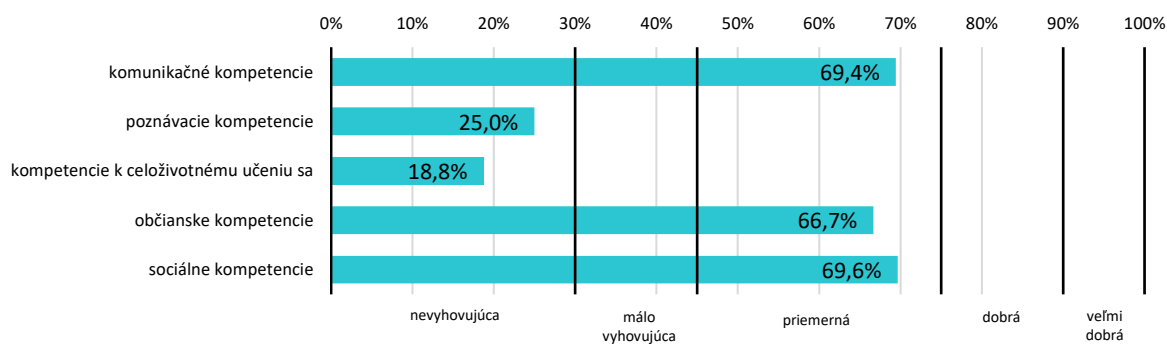
Slovenský jazyk a literatúra

Na väčšine VH žiaci disponovali zodpovedajúcimi **komunikačnými spôsobilosťami** (Graf 1; 69,4 %). V rámci riadeného, motivačného rozhovoru či prezentovania výsledkov skupinovej práce bol ich ústny prejav súvislý, výstižný a spisovne správny, čo kladne ovplyvnila jazyková kultúra učiteliek. Svoje myšlienky interpretovali kultivovane, k čomu ich motivovali zadefinované kognitívne ciele i didaktické hry (s hláskami/slovami/vetami) podnecujúce ich učebný potenciál. Odbornú terminológiu vo vzťahu k učebnej téme uplatnili prevažne s použitím textových zdrojov (pracovné listy). Produktívne činnosti súvisiace s písaním boli zacielené predovšetkým na napísaný text, ale nie na proces jeho tvorby¹, ojedinele žiaci (2. A) dostali príležitosť na tvorivé písanie (praktický význam tradičných remesiel pre rozvoj spoločnosti). Pri **čítaní** textov **nahlas** prezentovali správnu techniku čítania s porozumením a aj s dôrazom na umelecký prednes. Na polovici VH (2. A, 3. A, 3. B), na základe otázok vyššieho rádu i stimulujúcich výziev, dokázali spájať širšie súvislosti obsahu textu so svojimi poznatkami, informácie analyzovať a niektorí ich tiež využiť na vyvodenie záverov (prečo je čítanie kníh prospešné, úspech a bohatstvo nie sú len o peniazoch). Ostatní neprezentovali uvedené zručnosti, k zovšeobecneniu informácií neboli podnecovaní. **Poznávacie kompetencie** (Graf 1; 25,0 %) preukázali žiaci plnením úloh zameraných na zapamätanie a porozumenie učiva za podpory učebných pomôcok a len na jednej VH i interaktívnej tabule využívanej na overenie poznatkov prostredníctvom online testu (portál Bezkríedy). Dokázali reprodukovať už osvojené vedomosti o vybraných slovách, určovať hlásku v slabike, vyhľadať prirovnanie, vysvetliť obsah prečítaného textu vlastnými slovami. Získané gramatické a literárne znalosti využívali pri aplikácii v iných kontextoch (použití pravopisné pravidlo, doplniť chýbajúce rozlišovacie znamienko, nakresliť ilustráciu, odlíšiť reč postáv v dramatizovanom texte, skladať

¹ samostatne, v slabikách, slovách, vetách písať tvary písaných a tlačенých písmen (m/M, a, á/A); písať hlásky s rozlišovacími znamienkami; tvoriť gramaticky správne vety; prepis a odpis textu

slová), čím prejavili pochopenie učiva. Vzhľadom k tomu, že ich poznávacie kompetencie neboli stimulované metódami podporujúcimi rozlišovanie, hodnotenie či tvorivosť, adekvátne si nerozvíjali analytické a kritické myslenie. Učiteľky nezadávali úlohy s rozdielnou náročnosťou, ale k žiakom so ŠVVP individuálne pristupovali, poskytli im predĺžený čas na vypracovanie úloh, ocenili ich snahu. Na 66,7 % VH pedagogické asistentky i školská špeciálna pedagogička efektívne pomáhali žiakom prekonávať vzdelávacie ťažkosti, čo malo pozitívny vplyv na ich zdravý osobnostný vývin a školskú výkonnosť. Aj keď žiaci prejavili záujem o nadobudnutie poznatkov a zapájali sa do aktivít, neiniciovali vlastné nápady a vypracovávali učiteľkami zadávané úlohy. Príležitosť pracovať s chybou a využiť ju v prospech zdokonaľovania svojich zručností väčšinou nedostali. Najčastejšie ich učiteľky hodnotili priebežne povzbudzujúcimi výrokmi, v závere VH prevládalo verbálne frontálne hodnotenie. Kvôli nedostatku času na monitorovanie vlastného/spolužiakovho pokroku v učení neboli vyzývaní, v dôsledku čoho si neuvedomovali význam sebaregulácie pre vlastný proces a štýl učenia sa, čo zreteľne znižovalo kvalitu rozvíjania **kompetencií k celoživotnému učeniu sa** (Graf 1; 18,8 %). Počas rozhovorov a v diskusii k veku a skúsenostiam blízkym témam² dokázali interpretovať hodnotové postoje, názory a tvrdenia zdôvodňovať. Vzájomne sa počúvali, vyjadreniam iných venovali náležitú pozornosť, čím prejavovali svoje **občianske kompetencie** (Graf 1; 66,7 %). Základy pre vhodné správanie a konanie mali žiaci osvojené, boli tolerantní, ústretovo komunikovali, dohodnuté pravidlá akceptovali. Prispievali k tomu aj intervencie učiteľiek podporujúce pozitívne vzťahy a pracovné prostredie. Iba na dvoch VH žiaci dostali možnosť prehľbovať **sociálne kompetencie** (Graf 1; 69,6 %) formou skupinovej práce. V náhodne vytvorených skupinách, aj so zastúpením žiakov s podpornými opatreniami, si vzájomne pomáhali, k plneniu úloh pristupovali zodpovedne a spoločne. Výsledky svojej činnosti prezentovali s primeranou schopnosťou argumentácie.

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



Anglický jazyk, matematika, prírodoveda

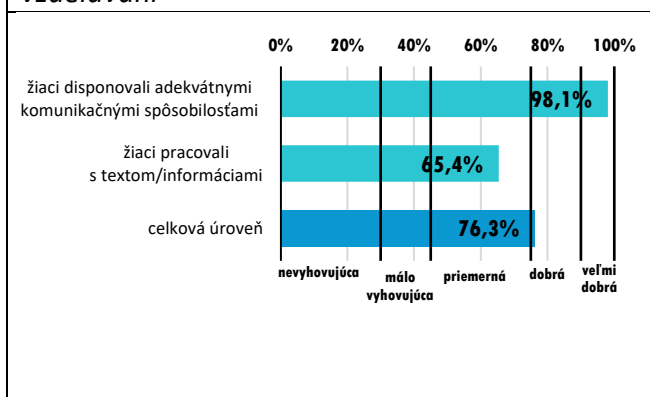
Učenie sa žiakov

Rozvinuté **komunikačné kompetencie** (Graf 2; 76,3 %) uľahčovali žiakom vstupovať do interakcií s učiteľmi i spolužiakmi. Na takmer všetkých hodinách bol ich ústny i písomný prejav adekvátny vzdelávaciemu obsahu a komunikačným interakciám. Voľné vyjadrenia, odpovede na informačné a kontrolné otázky, ale aj nimi kladené doplňujúce otázky boli kultivované, spisovne správne a primerane rozvinuté. Fonetická výslovnosť žiakov v ANJ bola

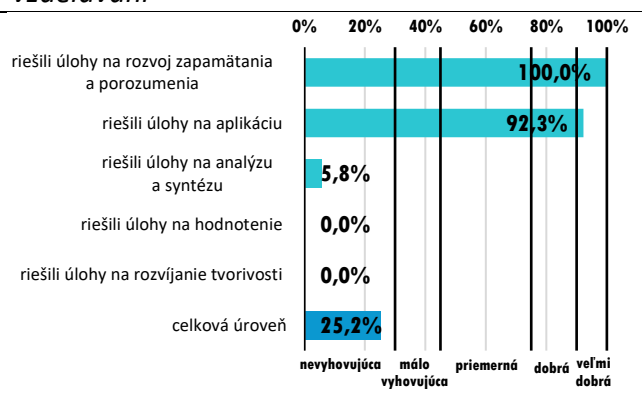
² spoznávať kultúru iných národov, hodnoty priateľstva, hudobné nástroje, prirovnanie, jeseň, rozprávka, rodina

správna, prispievalo k tomu imitovanie slov, viet i textov piesní na základe sluchového podnetu. Jednoduchým pokynom porozumeli, správne na ne reagovali. Osvojený základný repertoár slovnej zásoby im napomáhal v tvorení jednoduchých viet, správnych odpovedí na konverzačné otázky. Vzhľadom k ešte málo rozvinutým jazykových zručnostiam k riešeniu zadávaných úloh potrebovali intenzívnejšiu podporu od učiteľov v úlohách zameraných na dopĺňanie slov do viet podľa významu, výber správnej odpovede k zadanej otázke a tvorenie vlastných viet podľa vzoru. Čitateľské zručnosti si na všetkých VH rozvíjali aj prostredníctvom písomnej podoby textu, v ANJ aj auditívnej. Na otázky vyžadujúce reprodukovanie, komparáciu a dedukovanie informácií k obsahu reagovali správne, čím preukázali jeho pochopenie. Na dvoch tretinách VH zvládli interpretovať aj súvislosti medzi myšlienkami, iba na jednej ich aj posudzovali. Na 2 hodinách PDA prírodovedné termíny dokázali transformovať do pojmovej mapy. Rozvíjanie **poznávacích kompetencií** (Graf 3; 25,2 %) žiakov limitovala absencia úloh vyžadujúcich si uplatnenie vyšších myšlienkových procesov. Analytické myslenie preukázali iba na 1 VH MAT, žiaci vedeli porovnávať vzťahy medzi rôznymi meradlami a mierkami dĺžky. Na ostatných VH uplatňovali požadované zručnosti na nižšej kognitívnej úrovni. Prejaviť hodnotenie, tvorivosť príležitost nemali. V MAT na základe identifikovania dokázali správne pomenovať a zapísať matematické symboly, funkčné vzťahy medzi číslami a pojmi, operácie a algoritmy riešenia súvisiace s numeráciou i geometrickými útvarmi. Prínosom k pochopeniu bol opis vlastných skúseností, ktorý im napomáhal osvojiť si funkčné vzťahy. V MAT to bol napr. obvod = plot záhrady, transformácia textu slovnej úlohy do zjednodušeného zápisu, v PVO/PDA objavovanie tajomstiev neživej prírody skúmaním prírodných javov. Všetci žiaci boli na hodinách aktívni a motivovaní, ale neprodukovali vlastné nápady a riešenia úloh. Málokto dokázali po identifikovaní chyby pochopiť jej podstatu a samostatne ju odstrániť. Schopnosti kriticky myslieť preukázali len na 1 VH PDA pri rovesníckom učení. **Kompetencie k celoživotnému učeniu sa** (Graf 4; 38,5 %) výraznou mierou limitoval nižší podiel žiakov na evalvácii svojho/rovesníckeho pokroku (1 MAT), i keď na základe spätnej väzby takmer všetci regulovali kvalitu výsledkov svojej práce. V rámci diskusie o učebných témach vyskytujúcej sa na dvoch tretinách VH tolerantným a priateľským spôsobom prezentovali svoje **občianske kompetencie** (Graf 5, 56,3 %), na polovici z nich ich aj odôvodňovali. Ich názory boli väčšou ovplyvnené vekom a skúsenosťami. Žiaci vlastné správanie a konanie dokázali korigovať, názory svojich rovesníkov pozorne počúvali a rešpektovali. Na dvoch hodinách (MAT, PDA) si **sociálne kompetencie** (Graf 6; 61,3 %) prehlbovali prácou v náhodne učiteľkami vytvorených dvojiciach/skupinách. So zámerom splnenia zadaných úloh sa spolupodieľali na ich výsledku, ale iba na jednej z nich prezentovali a odôvodňovali výsledky svojej práce na realizácii jednoduchých pokusov (PDA).

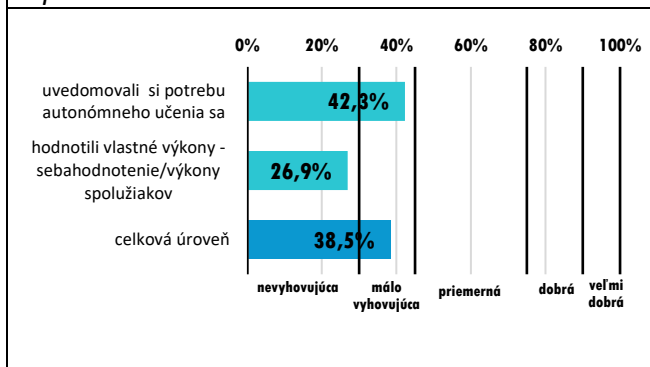
Graf 2 Rozvíjanie komunikačných kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v primárnom vzdelávaní



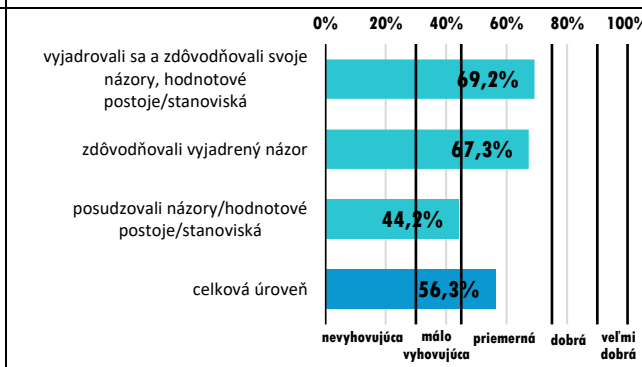
Graf 3 Rozvíjanie poznávacích kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v primárnom vzdelávaní



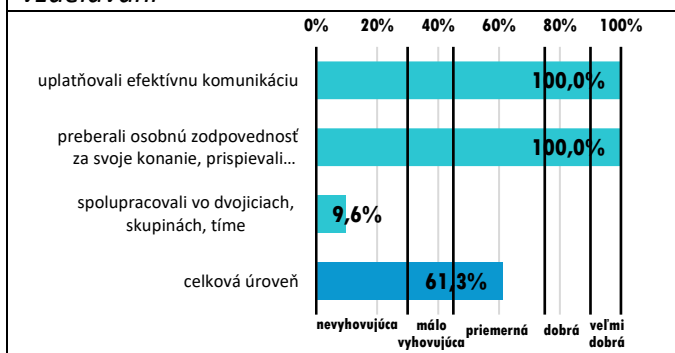
Graf 4 Rozvíjanie kompetencií k celoživotnému sa učeniu žiakov na sledovaných predmetoch v primárnom vzdelávaní



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

Spoločným znakom všetkých VH bola pokojná **atmosféra**, vedenie žiakov k zodpovednosti, empatii a tolerancii v intenciách **inkluzívneho vzdelávania**. Úspešnosť pre splnenie stanovených edukačných cieľov zvyšovali poskytovaním **podporných stimulov**. Podľa aktuálnej potreby uplatňovali i špecifické intervencie - individuálny prístup, predĺžený výklad, doplnkový edukačný materiál, potrebný čas na dokončenie úlohy, na 1 VH MAT aj možnosť

voľby preferovaného spôsobu riešenia príkladov. Pri dosahovaní osobného maxima jednotlivcov na 2 VH účinnú subvenciu poskytovali aj PA³. **Efektívne stratégie vyučovania** zvolili učители iba ojedinele, čo sa negatívne prejavilo v participácii žiakov na procese učenia sa. Tradičná frontálna výučba s dominanciou výkladu, vysvetľovania a riadeného rozhovoru výrazne prevažovala nad činnostným učením (1 VH MAT, meranie dĺžky) a bádateľskými aktivitami (1 VH PDA, pochopenie prírodných javov). **Učebné prostriedky** účelne využívali pri expozícii nových poznatkov a ich precvičovaní, pri práci s textom i fixácii učiva, ktorú stimulovali aj kognitívnymi didaktickými hrami, prezentáciami v PowerPointe a vhodnými pohybovými aktivitami. Poskytovaná spätná väzba prostredníctvom nehodnotiacich, i keď povzbudzujúcich výrokov, nebola zameraná na vzdelávací pokrok žiakov na základe vopred známych kritérií. **Formatívne hodnotenie** neuplatnili, čím nepodporovali sebareguláciu a autonómiu žiakov v učení sa.

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

Výrazné pozitíva

- interpersonálne vzťahy vytvárajúce pozitívnu emocionálnu, sociálnu a pracovnú klímu.

Oblasti vyžadujúce zlepšenie

- rozvíjanie kľúčových kompetencií žiakov prostredníctvom ich aktívnej participácie v procese plánovania a usmerňovania svojho učenia sa,
- celostný rozvoj žiakov prostredníctvom metód personalizovaného vyučovania.

NIŽŠIE STREDNÉ VZDELÁVANIE

V nižšom strednom vzdelávaní boli hospitácie uskutočnené na 6 VH slovenského jazyka a literatúry (SJL), 6 anglického jazyka (ANJ), 6 matematiky (MAT), 3 chémie (CHE), 3 geografie (GEG) a 4 dejepisu (DEJ).

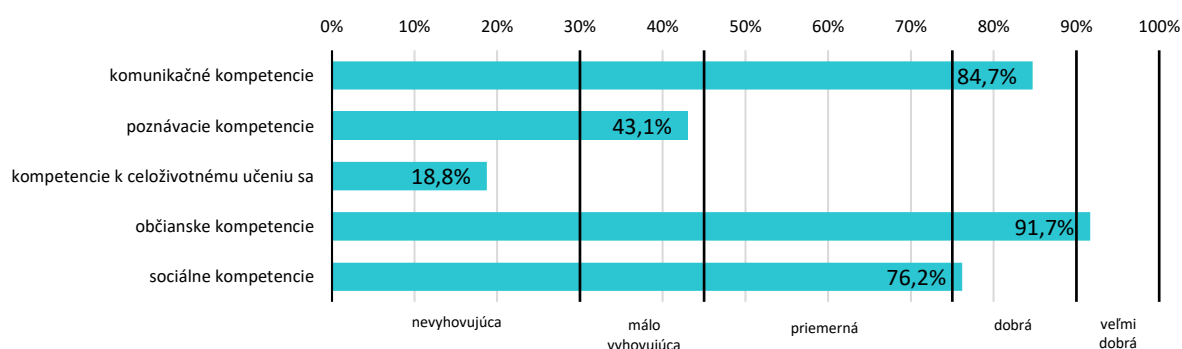
Slovenský jazyk a literatúra

Komunikačné kompetencie (Graf 7; 84,7 %) žiaci preukázali pri práci s textom, plnení učebných úloh počas skupinovej/párovej práce, frontálneho opakovania a rozhovoroch s učiteľkami. V jazykovom prejave (5. A) dokázali uplatniť slovnú zásobu s ohľadom na komunikačnú situáciu a zrozumiteľne sa vyjadrovať s využitím poznatkov o kultúre a tradíciách svojho regiónu. V komunikácii využívali spisovný jazyk s aplikáciou odbornej

³ zvyšovanie koncentrácie a samostatnosti, overovanie pochopenia učiva a zadaní, kontrola správnosti riešenia a zabezpečovanie pocitu istoty

terminológie, k čomu prispieval i kultivovaný rečový vzor učiteľiek⁴. Umeleckým textom v printovej i auditívnej podobe porozumeli. V súlade s prezentovanými kognitívnymi cieľmi vedeli v texte vyhľadať, pomenovať explicitne vyjadrené informácie a usporiadať strofy v správnej hierarchii a nadväznosti. Texty vedeli plynulo čítať a objasniť s vyjadrením svojich pocitov, s určením pravdivosti/neppravdivosti tvrdení viažucich sa k východiskovému textu (8. A, 6. A), s vyslovením postojov k jeho informačnej hodnote (9. A). Na polovici VH dokázali vysvetliť hlavnú myšlienku textu s integrovaním vlastných vedomostí, skúseností a interpretovať lyrickú podobu textu. Na jednej tretine VH neboli stimulovaní k dedukcii implicitných informácií z textu, k samostatnému určeniu autorského zámeru, k vymedzeniu hlavnej myšlienky (hlavnú ideu sformulovala učiteľka). K rozvoju ústneho prejavu a k zvyšovaniu záujmu o učebné témy boli podnecovaní kladením otázok vyššieho rádu, prostredníctvom motivačných rozhovorov, kvízu a rolovej hry. Žiakom so ŠVVP pomáhali pri plnení úloh pedagogickí asistenti. Kognitívne zručnosti s využitím materiálnych prostriedkov (učebnica, pracovné listy, lístky s úlohami a textami piesní, rám televíznej obrazovky, portréty autorov) a IKT (powerpointové prezentácie, interaktívne pexeso, videoklip) preukázali pri plnení úloh na zapamätanie a aplikáciu. Žiaci vedeli vysvetliť literárne pojmy, demonštrovať znalosť potrebných faktov a definícií, aplikovať literárnoteoretické a jazykovedné vedomosti na literárne texty. Na väčšine VH dokázali rozlíšiť hlavné i vedľajšie informácie v texte, analyzovať umelecký text z hľadiska formy a obsahu, určiť literárny druh, žáner, porovnať a vysvetliť rozdiely medzi rýmami, určiť umelecké jazykové prostriedky. Úlohy zacielené na rozvíjanie problémového a tvorivého myslenia neriešili, čím si **poznávacie kompetencie** (Graf 7; 43,1 %) adekvátne nerozvíjali. Rozvoj **kompetencií k celoživotnému učeniu** (Graf 7; 18,8 %) znižoval u žiakov nedostatok príležitostí na rozvíjanie ich kritického myslenia formou dedukcie, identifikovania vzťahov medzi informáciami a vyvedenia záverov. Menej podnetná bola v procese učenia sa žiakov práca s chybou. Chyby (kognitívne) si nevedeli uvedomiť a urobiť ich korekciu bez pomoci učiteľiek. K sebareflexii svojich výkonov neboli stimulovaní, niektorí vedeli len pocitovo zhodnotiť svoju činnosť. K vzájomnému hodnoteniu neboli podnecovaní, v dôsledku čoho nezískali od rovesníkov podnety pre vlastný rozvoj a napredovanie v učení. **Občianske kompetencie** (Graf 7; 91,7 %) preukázali vyslovením názorov na učebné témy v rámci riadeného rozhovoru, pri prezentovaní projektov (7. A) i práce v skupinách (5. A). Postoje svojich rovesníkov rešpektovali, nekritizovali. Svojím vystupovaním a ústretovou komunikáciou participovali na vytváraní pozitívnej triednej klímy. Na väčšine VH si rozvíjali **sociálne kompetencie** (Graf 7; 76,2 %) prácou v skupinách/dvojiciach. V náhodne vytvorených skupinách žiaci s výnimkou (5. A) nekooperovali, a to v dôsledku nie aktívnej participácie všetkých žiakov na plnení úlohy a nerozdelenia rolí. Na prezentácií výsledkov sa nepodieľali všetci, k zhodnoteniu svojej práce v skupine neboli vedení. Učiteľky poskytovali žiakom priebežnú spätnú väzbu, klasifikáciu uplatnili na jednej VH.

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

Na väčšine hodín žiaci preukázali primerane rozvinuté **komunikačné kompetencie** (Graf 8). V rámci riadených rozhovorov poväčšine zameraných na zisťovanie faktických vedomostí k učebným témam využívali veku primeranú slovnú zásobu, ich jazykový prejav bol spisovný a plynulý, poznali odbornú terminológiu. S využitím gramaticky a foneticky správnych jazykových prostriedkov dokázali v predmete ANJ prevažne jednoduchými vetami pohotovo reagovať na reprodukčné otázky, k produktívnej komunikácii dospeli len niektorí žiaci v rámci diskusie na 2 vyučovacích hodinách (9. A, 7. A). Novú slovnú zásobu si formou jej prečítania/posluchu a nácviku s využitím pohybu osvojovali prostredníctvom prekladu lexikálnych jednotiek s oporou o vizuálny kontext (obrázky na interaktívnej tabuli). Súvislému i nesúvislému textu⁵ žiaci porozumeli, na viac ako polovici hodín splnením zadaných úloh preukázali zručnosť pri vyhľadávaní a spracovávaní požadovaných informácií, na jednej hodine DEJ⁶ (6. A) aj prostredníctvom internetu a na jednej hodine MAT⁷ (9. A) pomocou videa. Ojedinele dostali príležitosť uvažovať o obsahu textu alebo urobiť jeho rozbor (DEJ v 9. A; ANJ v 7. A), čo nepodporovalo napĺňanie cieľov vzdelávania súvisiacich s rozvíjaním kritického myslenia, v predmetoch GEG a DEJ s interpretáciou máp či prácou s historickým priestorom. Nadobudnuté digitálne zručnosti mali žiaci možnosť preukázať na menej ako polovici vyučovacích hodín, prioritne v predmete ANJ. Ku komplexnému rozvíjaniu **poznávacích kompetencií** (Graf 9) neboli adekvátne podnecovaní, nemali vytvorené príležitosti na riešenie tvorivých, problémových úloh a úloh s rozdielnou náročnosťou. Kultivovali si ich prevažne na nižšej kognitívnej úrovni, zväčša reprodukovali zapamätané učivo alebo osvojené vedomosti používali v aplikačných úlohách. Menej často riešili analytické zadania. Na základe analýzy a posúdenia ich významu dokázali kategorizovať 14 Wilsonových mierových bodov (DEJ), rozlíšiť a porovnať gramatické časy, pravdivé/nepravdivé výpovede, vysvetliť význam slov (ANJ), nájsť spôsob násobenia zlomku prirodzeným číslom (MAT). Hodnotiace zručnosti i kritické myslenie si zdokonaľovali na jednej hodine CHE, kde vedeli zrealizovať neutralizáciu, porovnať a zdôvodniť farbu odparku soli, vyvodiť i sformulovať záver a na jednej hodine DEJ, keď zdôvodňovali zaradenie jednotlivých bodov Wilsonovej mierovej iniciatívy do konkrétnych kategórií. Žiaci boli dostatočne motivovaní k učeniu sa, aktívne sa zapájali a odpovedali na otázky v edukačných kvízoch (DEJ, MAT), plnili úlohy v pracovných listoch, v kalendároch vyhľadávali sviatočné dni a ochotne opisovali s nimi súvisiace tradície (DEJ). Dopĺňujúce otázky k učivu kládli len sporadicky. Možnosť zdokonaľovať si kritické myslenie dostali výnimočne (po jednej hodine - DEJ, CHE, ANJ). S chybou pracovali na viac ako tretine sledovaných vyučovacích hodín, pri jej korekcii niekedy potrebovali pomoc učiteľov. S výnimkou jednej vyučovacej hodiny MAT k sebareflexii či hodnoteniu rovesníckych výkonov neboli vedení, v dôsledku čoho si najmenej rozvíjali **kompetencie k celoživotnému učeniu sa** (Graf 10). **Občianske kompetencie** (Graf 11) preukázali na väčšine hodín pri prezentovaní svojich názorov v nadväznosti na učebné témy a diskusie, no ich zdokonaľovanie limitoval nedostatok poskytovaných príležitostí na argumentáciu prezentovaných postojov. Vzájomne sa však počúvali a na stanoviská spolužiakov nereagovali kriticky. K rozvíjaniu **sociálnych kompetencií** a príjemnej pracovnej atmosféry žiaci prispievali najmä náležitým správaním a primeraným

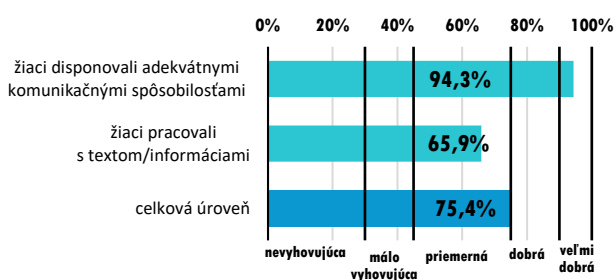
⁵ výroky, geografická mapa, obrysová mapa, tajnička, 14 mierových bodov prezidenta Wilsona, kalendár, periodická sústava chemických prvkov, mapa na príklady metód oddeľovania zložiek zmesi, lístočky so zadaním textu úlohy

⁶ mená a funkcie egyptských bohov

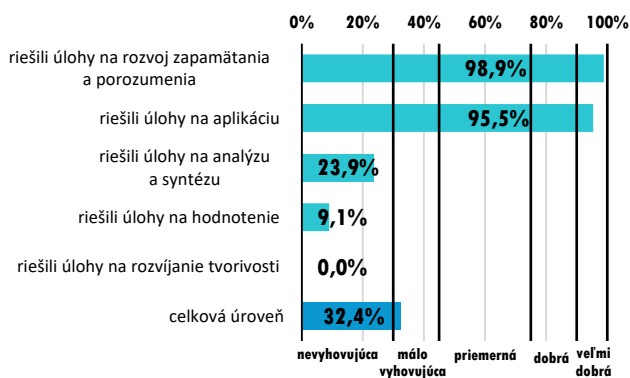
⁷ priemer telies v slnečnej sústave

spôsobom vzájomnej komunikácie so spolužiakmi i vyučujúcimi. Pri plnení úloh počas párovej/skupinovej práce si zväčša vzájomne pomáhali, okrem predmetu DEJ, kde žiaci často pracovali samostatne, pretože im zadania úloh umožňovali dospieť k výsledku i bez tímovej spolupráce. Výsledky prezentovali ojedinele, k zhodnoteniu skupinovej činnosti neboli stimulovaní (s výnimkou jednej vyučovacej CHE, kde zdôvodňovali výsledok experimentu), rovnako im nebola poskytnutá spätná väzba k ich komunikácii a schopnosti pracovať v tíme, čím sa adekvátne nevytvárali podmienky na rozvoj ich **sociálnych zručností** (Graf 12).

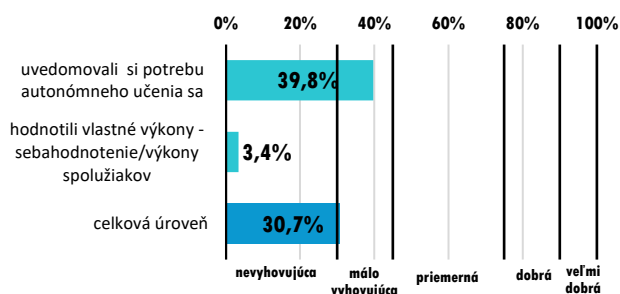
Graf 8 Rozvíjanie komunikačných kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v nižšom strednom vzdelávaní



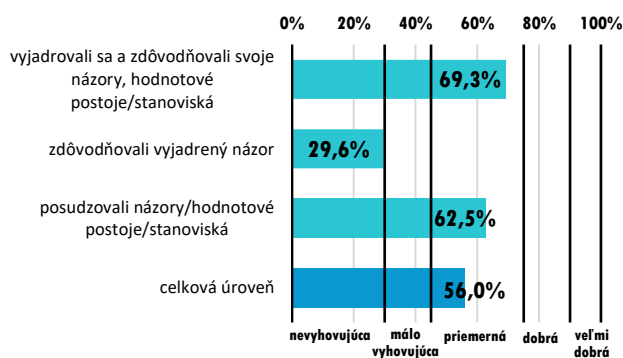
Graf 9 Rozvíjanie poznávacích kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v nižšom strednom vzdelávaní



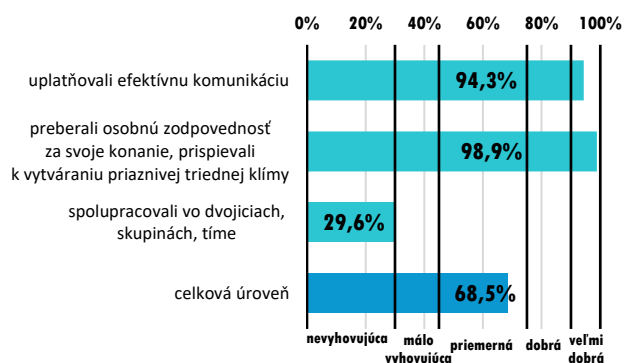
Graf 10 Rozvíjanie kompetencií k celoživotnému učeniu sa žiakov na sledovaných predmetoch v nižšom strednom vzdelávaní



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

Učitelia usmerňovali žiakov pri riešení samostatných úloh v pracovných listoch, rešpektovali ich individuálne tempo, kládli na nich primerané nároky, čím vytvárali vhodné podmienky pre **inkluzívne vzdelávanie** a poskytovali **podporné stimuly pre učenie sa** každého z nich. Zadania úloh podľa úrovne vedomostí žiakov diferencovali len v predmete ANJ, proces edukácie nepersonalizovali so zreteľom na jedinečnosť žiackych učebných štýlov a len obmedzene im poskytovali možnosť voľby učebnej činnosti. Žiakom so ŠVVP pomáhali pri prekonávaní bariér v učení sa a plnení zadaní na 4 vyučovacích hodinách pedagogické asistentky. K názornosti vyučovania prispelo aj zmysluplné využívanie **učebných pomôcok**⁸. Obsah vzdelávania zväčša účelne sprístupňovali cez powerpointové prezentácie, videá, interaktívne cvičenia, vizuálne texty či obrazové dáta, ktoré napomáhali vytváraniu správnych geografických, historických, matematických i chemických predstáv. IKT využívali i na rozvíjanie žiackych digitálnych zručností (40,9 % vyučovacích hodín). Učitelia uplatňovali **efektívne stratégie** vyučovania ojedinele zadávaním úloh podporujúcich analytické či hodnotiace myslenie a implementáciou bádateľských aktivít (CHE). Žiakov síce motivovali k učení sa využitím kvízov, pracovných listov i učebných pomôcok, no prevažne uplatňovaný frontálny spôsob výučby, monologické (rozprávanie, vysvetľovanie) či dialogické (rozhovor) metódy a zadávanie úloh zameraných zväčša na vybavovanie osvojených vedomostí alebo ich aplikáciu dostatočne nestimulovali žiakov k produktívnej komunikácii a riešeniu problémových či tvorivých úloh. Na všetkých hodinách vytvárali učitelia príjemnú pracovnú **atmosféru**, žiakov rešpektovali, pristupovali k nim empaticky, podporovali sebadôveru každého z nich a dozerali na dodržiavanie pravidiel správania sa. Na väčšine hodín stanovili kognitívne ciele vyučovania, ktoré priebežne kontrolovali a v závere zhodnotili ich plnenie. V priebehu edukácie učitelia prejavovali spokojnosť, uplatňovali pochvalu, výnimočne stručné slovné hodnotenie alebo klasifikáciu. Formatívne hodnotenie neaplikovali, žiakom poskytli priebežnú spätnú väzbu, ale ich výkony nehodnotili komplexne, neodovzdali im informáciu o možnosti a spôsobe zlepšenia sa a nepodnecovali ich k posudzovaniu svojho učebného pokroku.

⁸ geografické, dejepisné mapy v printovej i digitálnej podobe, atlasy, kalendáre, periodická sústava chemických prvkov, mapa na príklady metód oddeľovania zložiek zmesi, pomôcky na realizáciu experimentov (príprava a oddeľovanie zložiek zmesi, neutralizácia), rysovacie pomôcky

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
	anglický jazyk	priemerná
Matematika a práca s informáciami	matematika	priemerná
Človek a príroda	chémia	priemerná
Človek a spoločnosť	geografia	priemerná
	dejepis	priemerná

Výrazné pozitíva:

- pozitívna sociálna klíma v triede.

Oblasti vyžadujúce zlepšenie

- stimulovanie žiakov k rozvíjaniu vyšších mylienkových procesov na úrovni analýzy, hodnotenia a tvorivosti,
- podnecovanie žiakov k sebareflexii, vytváranie príležitostí na hodnotenie výkonov spolužiakov a k preberaniu zodpovednosti za vlastné učenie sa,
- podporovanie učenia sa žiakov efektívnymi nástrojmi formatívneho hodnotenia.

Učenie sa žiakov v nižšom strednom vzdelávaní bolo na priemernej úrovni.

RIADENIE ŠKOLY

Vypracovanie **školského vzdelávacieho programu (ŠkVP)** korelovalo s ustanoveniami školského zákona. Po obsahovej stránke bol prehľadný, zrozumiteľný a aktuálny. Svojej vízii vzdelávania pre 21. storočie a z toho vyplývajúcich hodnôt školy⁹ prispôbili prezentované koncepčné zámery (zameranie¹⁰, ciele a pedagogické stratégie). Primerane nimi reflektovali na históriu a tradície regiónu, požiadavky spoločnosti, reálne podmienky, možnosti školy a potreby žiakov. Ciele v oblasti rozvoja kultúry školy a vzťahov, taktiež mäkkých zručností a kľúčových kompetencií¹¹ úspešne transformovali do výchovno-vzdelávacej činnosti i ďalšieho vzdelávania pedagogických zamestnancov, ale koncepčné a systematické uplatňovanie stratégií metakognitívneho (36,2 %) a autentického učenia sa žiakov (27,7 %) sa vyskytlo na pozorovaných VH v minimálnej miere. Riaditeľka školy a jej zástupkyňa vnímali ŠkVP ako „živý“, strategicky dôležitý a kľúčový dokument pre plánovanie, kontrolu a hodnotenie. Školskej komunite (PZ, zákonným zástupcom/ZZ i žiakom) vytvárali príležitosti aktívne participovať na jeho každoročnom revidovaní. Priebežne monitorovali a vyhodnocovali obsah a úroveň vzdelávania, najmä súlad jeho realizácie so ŠkVP a prijímali

⁹ sloboda a zodpovednosť, úcta, spolupráca, otvorenosť a uznanie

¹⁰ rozvíjanie jazykových a komunikačných kompetencií, rozvíjanie prírodovednej gramotnosti, podporu pohybových aktivít a výchovy k zdravému životnému štýlu, umeleckých činností a kreatívnych aktivít, zvyšovanie kvality matematickej, finančnej, čitateľskej a mediálnej gramotnosti, podporu výchovy k hodnotám v živote človeka – ľudské práva, globalizácia, migračná kríza a iné fenomény 21. storočia a rozvíjanie zodpovednosti za ochranu životného prostredia

¹¹ komunikačných kompetencií, prírodovednej a environmentálnej gramotnosti a pohybových aktivít

opatrenia ku skvalitneniu riadenia, avšak zistenia členov inšpekčnej skupiny poukázali na niektoré nedostatky súvisiace so záväzným rámcom určujúcim obsah a rozsah (UO) a realizáciou výchovy a vzdelávania žiakov so ŠVVP.

Učebné plány (UP) vypracované v súlade s rámcovým UP a jeho poznámkami určovali pre príslušný ročník celkový týždenný počet VH povinných i školou zvolených vyučovacích predmetov. Vlastné poznámky poskytovali informácie o konkrétnej organizácii vyučovania, cieľoch **disponibilných hodín (DH)**, vrátane rozšírenia obsahu v MAT, CHE, GEG, biológii v súlade s koncepcnými zámermi školy. Ich využitie zamerali na prehĺbenie jazykových schopností¹², matematickej, prírodovednej/environmentálnej a finančnej gramotnosti či digitálnych kompetencií¹³ žiakov. Ako podporu ľudových tradícií a kultúry regiónu zaviedli regionálnu výchovu (RGV v 4., 5. ročníku). So zámerom rozvoja fyzickej zdatnosti, pohybových zručností žiakov a poznatkov o zdravom životnom štýle dotovali predmet telesná a športová výchova/vzdelávacia oblasť Zdravie a pohyb (TSV v 1., 3., 4., 5., 6., 8. ročníku). Ako formu jej náhrady využívali aktívne prestávky, výlety, exkurzie či športové výcviky, mimovyučovacie pohybové aktivity¹⁴ či činnosti v ŠKD, realizáciu tretej VH TSV uviedli v poznámkach k UP. Vyučovaním predmetov špeciálnopedagogickej podpory¹⁵ zaistovali u žiakov so ŠVVP stimuly s cieľom zvládať subjektívne záťažové situácie. Účinnosť DH smerom k ich prezentovanému uplatneniu¹⁶ nebolo možné objektívne posúdiť, keďže dané aktivity sa na VH takmer vôbec nevyskytovali¹⁷ aj napriek tomu, že pedagógovia absolvovali množstvo rôznych vzdelávaní v týchto oblastiach.

Učebné osnovy (UO) väčšiny vyučovacích predmetov, vrátane tzv. vlastných predmetov, obsahovali rozpracovanie obsahových štandardov do ročníkov podľa UP školy, okrem UO TSV/1. stupeň, informatiky/2. stupeň (INF) a predmetov špeciálnopedagogickej podpory poskytovaných žiakom so ŠVVP (rozvoj špecifických funkcií/RŠF, terapeuticko-korekčné cvičenia/TKC).

Prínosom pre napĺňanie všetkých **prierezových tém (PT)** oboch stupňov poskytovaného vzdelávania bola ich neodmysliteľná a prirodzená súčasť výchovno-vzdelávacej činnosti. Účelne nimi prepájali školu s aktuálnym dianím v spoločnosti, každodennou skúsenosťou žiaka a konkrétnej triedy. Prispievali k formovaniu ich osobnosti a rozvíjaniu funkčných gramotností. Podporovali nimi aj regionálne povedomie, ľudové tradície, stanovenie priorít a východísk pre zabezpečenie životných potrieb (finančná gramotnosť/FIN-BANK-HELP). Ich charakteristiku a spôsob realizácie uviedli v ŠkVP i v UO. Vníмали ich ako významný prostriedok k prekonávaniu izolovanosti výučby jednotlivých vyučovacích predmetov a najmä ako komplexnejší prístup k napĺňaniu ich učebného obsahu. PT tvorili aj integrálnu zložku kurzov (didaktické hry/účelové cvičenia, dopravná výchova) a vlastných predmetov (MDV, ENV, RGV,

¹² ANJ hrou 1., 2.; SJL 2., 3., 7., 9. ročník; 2. cudzí jazyk – španielsky/ruský jazyk od 7. ročníka

¹³ MAT 2.; PDA 3., biológia/BIO 6., environmentálna výchova/ENV 6., GEG 7., CHEM 9. ročník; matematické a finančné minimum/MFM 6., 9. ročník; mediálna výchova/MDV 5. ročník

¹⁴ organizovali školu v prírode, lyžiarsky a plavecký výcvik, celodňové športové turnaje vo florbale, hokejbale, futbale, športové dni

¹⁵ rozvíjanie špecifických funkcií (RŠF), terapeuticko-korekčné cvičenia (TKC)

¹⁶ na aplikáciu bádateľských aktivít, zážitkového vyučovania, prepájanie teoretických s praktickými skúsenosťami využitím inovatívnych foriem a metód práce či zvýšenie úrovne kritického myslenia

¹⁷ uplatňovanie efektívnych stratégií 27,7 %, žiaci si uvedomovali potrebu autonómneho učenia sa 36,2 %, rozvíjanie schopnosti kriticky myslieť 8,5 %, žiaci hodnotili vlastné výkony/spolužiakov 10,6 %, formatívne hodnotenie 0 %

MFM). Efektívne ich implementovali i do náplne kultúrnych, športových a environmentálnych podujatí, činnosti ŠKD a mimoškolských záujmových aktivít, projektov/projektových dní.

V ŠkVP zadefinovali napĺňanie **princípov inkluzívneho vzdelávania** jednotlivých skupín žiakov so ŠVVP v hlavnom prúde vzdelávania. Zameriavali sa na maximálny rozvoj ich potenciálu a zabezpečenie rovnosti príležitostí prostredníctvom poskytovania **podporných opatrení** (PO). Pri zadefinovaní úpravy personálnych podmienok¹⁸, materiálno-technických¹⁹, priestorových²⁰ a edukácie²¹ vychádzali z **osobitostí ich vzdelávania**. V prípade potreby²² vypracovali **individuálne vzdelávacie programy** (IVP), ktoré zodpovedali odporúčaniam poradenského zariadenia (ZPP) a vyjadreniam k PO. Obsah prekonzultovali so zákonnými zástupcami, od 5. ročníka aj so žiakmi. Plnenie vyhodnocovali v pravidelných intervaloch. V aktuálnom školskom roku evidovali na základe odporúčaní 29 žiakov so ŠVVP, z toho 16 zo SZP²³ (všetci pochádzali z MRK) a 13 so ZZ²⁴ (6 z nich pochádzalo z MRK). Ich edukáciu realizovali v bežných triedach s čiastočným poskytovaním PO. Negatívnymi zisteniami v tejto oblasti bolo, že žiakov so ZZ s mentálnym postihnutím (MP) nevzdelávali podľa UP školy a pri hodnotení diktátov zo SJL u niektorých žiakov s vývinovými poruchami učenia (VPU) nepostupovali v súlade s odporúčaním ZPP (nehodnotili slovom/vyčíslením chýb, ale známku). Edukačné postupy koordinovali triedni učitelia v intenzívnej spolupráci s ostatnými pedagogickými zamestnancami školy. Aktívne spolupracovali aj s odborníkmi špecializujúcimi sa na vytváranie kompenzačných, rozvojových či stimulačných programov, flexibilného prostredia uspokojujúceho rôznorodé vzdelávacie potreby každého žiaka.

Tvorba a revízia ŠkVP bola každoročne predmetom rokovania a diskusie v pedagogickej rade a rade školy. Ich členovia tak mali príležitosť na spoluúčasť, pripomienkovanie a podávanie návrhov na jeho aktualizáciu. Jeho **zverejnením** na webovom sídle školy poskytli širokej verejnosti informácie o poskytovaní výchovy a vzdelávania.

V škole viedli v súlade s právnymi predpismi **pedagogickú i ďalšiu dokumentáciu** súvisiacu s procesom výchovy a vzdelávania, organizáciou a riadením. V zhode so školským zákonom využívali elektronickú formu triednych kníh a žiackych knižiek, ostatné²⁵ mali v printovej podobe. **Dokumentácia žiakov so ZZ** bola vedená komplexne a systematicky, okrem zaznamenávania obsahu predmetov špeciálnopedagogickej podpory a vzdelávania žiakov so ŠVVP/MP. Prostredníctvom interných dokumentov²⁶, ktoré vyplývali z právnych a interných noriem, mali nastavené mechanizmy organizovania vlastnej činnosti. Využívali rôzne spôsoby získavania spätnej väzby, podnety im poskytovala i žiacka školská rada.

Vedenie školy vytváralo podmienky pre všetky formy udržiavania a prehlbovania profesijných kompetencií pedagogických zamestnancov aj prostredníctvom realizácie **plánu profesijného rozvoja**, ktorý akceptoval profil školy aj individuálne potreby a záujmy pedagógov. Avšak cielenú väzbu medzi zisteniami zo svojich hospitácií a absolvovaným vzdelávaním nevytvárali,

¹⁸ ŠPT, odborná pomoc ŠŠP a PA

¹⁹ špeciálne učebné a kompenzačné pomôcky

²⁰ oddychové zóny, špecializovaná učebňa

²¹ úprava obsahu, metód, foriem a spôsobu hodnotenia, vypracovanie IVP

²² okrem žiakov zo SZP a 1 žiaka so ŠVVP

²³ vyjadrenie o tom, že žiaci pochádzajú zo SZP a následne aj vyjadrenie na účel poskytnutia podporného opatrenia vydalo všetkým 16 CPP, Nábřeží Dukelských hrdinov 850/4, Brezno

²⁴ traja s poruchou aktivity a pozornosti (PAaP), 4 s VPU, 4 s MP, 1 s PAaP v kombinácii s VPU a 1 so zrakovým postihnutím (ZP) v kombinácii s VPU a PAaP

²⁵ triedne výkazy, katalógové listy žiakov a dokumentácia žiakov so ŠVVP

²⁶ plán profesijného rozvoja, bezpečnosť v škole, kontrolná a hospitačná činnosť, prevádzkové poriadky, spolupráca rodiny a školy, menej úspešní žiaci, organizácia vyučovania

čo sa javilo z hľadiska podpory napredovania ako nepostačujúce. Za ostatné dva roky pedagógovia dbali o svoj **profesijný rast** rôznymi formami. Správne pochopiť a aplikovať princípy inkluzívnej politiky v školskom prostredí im napomáhali školenia zamerané na zavádzanie a poskytovanie teoretických východísk k podporným opatreniam, námety na prácu so žiakmi s VPU, koordinovanie práce členov školského podporného tímu či informácie o vedení dokumentácie žiakov so ŠVVP. Vzdelávanie so zreteľom na projektovanie práce, dodržiavanie právnych noriem v procese vedenia kolektívu a jednotlivcov sa odrazilo v kvalite poskytovaných služieb triednych učiteľov, výchovného poradcu či vedúcich metodických orgánov. Získané schopnosti súvisiace s preventívnou činnosťou napomáhali eliminovať negatívne prejavy v správaní sa žiakov takmer na minimum, postihovať záškoláctvo, poznať výchovné opatrenia či trestnoprávnu ochranu učiteľa. Informácie o teoretických východiskách arteterapie a artefiletiky vytvorili podmienky pre sebaopoznávanie, zdravú emocionalitu a obnovu vlastných zdrojov. Život školy obohatili využitím aktivít zameraných na tradičnú ľudovú kultúru a rozvíjaním hodnôt v oblasti finančnej gramotnosti. Doplnením si pedagogického vzdelania rozširujúcim štúdiom aprobačného predmetu (história) či vykonaním štátnej jazykovej skúšky z ANJ zvýšili odbornosť vyučovania daných predmetov. Osvojené vedomosti o interaktívnych programoch dokázali učitelia aplikovať pri tvorbe prezentácií, pri práci s IKT vo výučbe, aj keď ich k získavaniu, overovaniu či prezentovaniu poznatkov žiakmi na VH využívali v malej miere (34,4 %). Napriek opakovaným školeniam, webinárom či kurzom zameraným na potrebu zmeny prístupov z dôvodu premeny tradičnej školy na modernú²⁷ sa ich dopad počas priamych pozorovaní dostatočne prejavil len v oblasti rozvíjania komunikačných kompetencií žiakov, poskytovaní podporných stimulov a účelnom používaní materiálnych prostriedkov, čiastočne v prehľbovaní občianskych a sociálnych kompetencií. Ostatné sledované oblasti vykazovali nižšiu mieru uplatňovania²⁸.

Odborné vedomosti a manažérske schopnosti riaditeľky školy a jej zástupkyne získané vzdelávaním a praxou mali zásadný vplyv na kvalitu a efektivitu riadenia a vzdelávania. Pravidelne poskytované rôzne formy komplexnej podpory pomáhali pedagógom uvedomiť si svoje silné stránky, rozvíjať vlastné zdroje. Osvojenie si projektového manažmentu malo pozitívny dopad na realizáciu kontrolného systému, autoevalvácie i úspešnosti podávaných projektov. Vo veľkej miere sa ich erudovanosť preukázala nielen v zaistovaní materiálneho a technického vybavenia školy, ale aj vo vytváraní priaznivých medziľudských vzťahov a riešení konfliktov.

Výkon štátnej správy v prvom stupni bol realizovaný v súlade s aktuálnym právnym stavom, okrem absencie vydania rozhodnutia o uložení výchovného opatrenia – pochvala od riaditeľky školy. V prípade rozhodnutia o oslobodení žiaka od vyučovania v predmete TSV súčasťou agendy boli žiadosť zákonného zástupcu aj vyjadrenie všeobecného lekára pre deti a dorast. O **individuálne vzdelávanie** podľa § 24 ods. 2 písm. b) školského zákona riaditeľku školy nik nepožiadali. V predchádzajúcom období 4 žiakom (0 MRK) povolila plniť si povinnú školskú dochádzku mimo územia SR, z nich 2 v minulom školskom roku vykonali komisionálnu skúšku

²⁷ Najčastejšie sa týkali inovatívnych vzdelávacích metód a prístupov, ich transformácie do vyučovania, stratégií rozvíjania gramotností žiakov, projektového a kooperatívneho vyučovania či rôznych možností sebahodnotenia žiakov.

²⁸ rozvíjanie komunikačných 76,1 %, poznávacích 30,8 %, k celoživotnému učeniu sa 29,8 %, občianskych 62 %, sociálnych kompetencií 67,6 %; ciele vyučovania 71,7 %, podporné stimuly 100 %, materiálno-technické prostriedky 100 %, efektívne stratégie vyučovania 27,7 %, atmosféra istoty a psychického bezpečia 100 %, hodnotenie 10,6 %

z predmetov, o ktoré ich rodičia požiadali. Z dokumentácie súvisiacej s jej realizáciou bolo možné posúdiť formu, obsah i objektivitu hodnotenia v súlade s kritériami.

Metodické orgány (MO) sa svojou činnosťou aktívne podieľali na riadení, kontrole i metodickom vedení. Do vypracovaného plánu integrovali úlohy vyplývajúce z ŠkVP. Na svojich stretnutiach sa zaoberali zjednocovaním kritérií hodnotenia a klasifikácie, sledovaním úrovne materiálno-technického vybavenia, vzájomnou výmenou pedagogických skúseností²⁹ i analyzovaním zistení z kontrolnej činnosti. V predchádzajúcom období diagnostikovali a vyhodnocovali úroveň vedomostí žiakov (vstupné testy zo SJL, MAT). Spoločne plánovali a organizovali rôznorodé aktivity. Za najprínosnejšie pre svoj rast považovali vzájomnú spoluprácu a výmenu informácií aj počas neformálnych rozhovorov. Menej pozornosti venovali následnému prijímaniu opatrení na základe javovej analýzy plnenia pedagogických stratégií zverejnenými v ŠkVP. Vedúca MZ uskutočňovala hospitácie a následné pohospitačné mentorské rozhovory s kolegyňou s kratšou pedagogickou praxou. V rámci PK realizovali i vzájomné hospitácie, resp. otvorené VH. Vedúca PK plánovala hospitácie v súlade so zámermi školy. Viedla rozhovor o svojich zisteniach s hospitovaným v prítomnosti zástupkyne riaditeľky školy, ktorá v prípade negatívnych zistení realizovala následnú hospitáciu. Pozitívne zistenia analyzovali na zasadnutiach MO.

Súčasťou ŠkVP bol metodický materiál, ktorý bol východiskom pre **hodnotenie žiakov** v jednotlivých vyučovacích predmetoch. Obsahoval jasne zadefinované nástroje hodnotenia, hodnotiace škály a indikátory osvojenia obsahu učiva. Systém bol založený na holistickom prístupe, hodnotení kompetencií v prepojení formatívneho a sumatívneho hodnotenia uskutočňovaného formou klasifikácie okrem etickej výchovy (hodnotenie slovom absolvoval). Zisťovanie úrovne vedomostí bolo realizované najmä formou skúšania, previerok či testov, ktoré však neboli systematicky vyhodnocované z hľadiska učebného pokroku žiaka a následne využívané k individualizácii vzdelávania. V prípade mimoriadneho zhoršenia prospechu a správania žiakov triedni učitelia preukázateľným spôsobom o tom informovali ich zákonných zástupcov. Žiaci si vytvárali portfóliá, ktoré umožňovali analýzu individuálneho vzdelávacieho pokroku v čase a v súvislostiach, podľa potrieb aj zacielenie nadväzujúcej podpory. Inšpekciu sledované javy - formatívne hodnotenie (0 %), sebahodnotenie (4,3 %), vzájomné hodnotenie (2,1 %) - sa na VH vyskytovali sporadicky, čo neprospievalo podpore porozumenia dosiahnutej úrovne vzdelávania žiakmi, k preberaniu zodpovednosti za vlastné učenie sa a sebarozvoj.

Vedenie školy preukázalo schopnosť nastaviť a rozvíjať funkčný **kontrolný systém** vo všetkých oblastiach výchovno-vzdelávacej činnosti (VVČ), čo viedlo ku skvalitňovaniu manažmentu školy. Jasne určili pravidlá a mechanizmy pre jej riadenie, organizáciu a rozvoj. Realizovali účinnú evalváciu vrátane definovania následných opatrení, ktorým predchádzal monitoring efektivity³⁰. Hospitačnú činnosť uskutočňovali v dostatočnej miere. Pedagógom poskytovali spätnú väzbu najmä k priebehu vzdelávania, uplatňovaniu metód a foriem vyučovania, ale pomerne málo k aplikácii inovatívnych trendov a cieľov vzdelávania vymedzených v ŠkVP a kontrole plnenia opatrení. Pozitívom v tejto oblasti bol prenos kompetencií i na vedúce MO, ktoré monitorovali akceptovanie opatrení.

Hodnotenie pedagogických zamestnancov a poskytovanie spätnej väzby k ich práci bolo v kompetenciách zástupkyne riaditeľky školy. Postupovala na základe vypracovaného a zverejneného systému. Jeho efektívitu zvyšovali funkčné hodnotiace záznamy. Obsahovali

²⁹ príklady dobrej praxe, poznatky zo vzdelávania, úspešné pôsobenie na žiakov ohrozených školským neúspechom, didaktické materiály

³⁰ Každý mesiac jasne stanovili, rozpracovali a zverejnili sledované oblasti, nasledujúci mesiac venovali pozornosť konkrétnej analýze a prijímaniu adresných opatrení, ako aj ich splneniu.

podrobne a adresne spracovaný popis dosiahnutých výsledkov, hodnotenie kvality pedagogickej alebo odbornej činnosti, osvojenia a využívania profesijných kompetencií, odporúčania pre riaditeľa školy a pre ročný plán kontinuálneho vzdelávania. Prínosné boli aj návrhy k zlepšeniu pre hodnoteného, ako aj stanovenie cieľov a úloh samotným hodnoteným zamestnancom. Dôležité pre zvyšovanie kvality ich práce boli aj pred a pohospitačné rozhovory zamerané na analýzu sledovanej VH.

V škole vnímali **autoevalváciu** (AE) ako jeden z prostriedkov posilňovania jej autonómie smerom k zvyšovaniu kvality klímy, kultúry, medziľudských vzťahov a najmä štýlu riadenia, nie ako ďalšiu byrokratickú záťaž. V školskom roku 2024/2025 si určili 3 etapy AE. V 1. etape plánovania na základe SWOT, STEP analýzy identifikovali východiskový stav, svoje silné a slabé stránky. Na ich základe stanovili účel AE (Zmeniť tradičnú školu na školu 21. storočia.), hlavný (Skvalitniť výchovno-vzdelávací proces v ZŠ.) a 2 špecifické ciele (Prehĺbiť spoluprácu rodiny a školy. Vytvoriť školské prostredie v zmysle „cítiť sa dobre a dobre sa učiť“.). Indikovaním oblastí a podoblastí jasne určili predmet svojho hodnotenia s kritériami úspešnosti a nástrojmi ich merania. Stimulovali zamestnancov k dialógu o premene školy, poskytovali spätnú väzbu o úrovni VVČ, vytvárali priestor na tímovú spoluprácu. Aktuálne realizovali 2. etapu zameranú na zriadenie edukačno-relaxačnej triedy a zón, získanie finančných prostriedkov na kompenzačné pomôcky, uskutočnenie spoločných aktivít pre žiakov, rodičov a pedagógov. V 3. etape plánujú zhrnutie, vyhodnotenie špecifických cieľov a posúdenie úspešnosti na základe kvalitatívnych a kvantitatívnych ukazovateľov - prínos pre žiakov, zákonných zástupcov, obec a školu.

Škola, ktorú riaditeľka charakterizovala ako „rodinného typu“, sa vyznačovala pozitívnymi interpersonálnymi a prosociálnymi **vzťahmi** ovplyvňujúcimi **wellbeing** žiakov i zamestnancov. Podporovali ho nielen otvorená a partnerská komunikácia, ale aj vytváranie podmienok (rešpektujúca atmosféra, podpora profesionálneho a osobného rozvoja) k tomu, aby sa žiaci³¹ pri učení a zamestnanci v práci cítili dobre. Ústretový a rešpektujúci prístup k žiakom prinášal pozitívnu interakciu, podporoval ich v samostatnosti a zodpovednosti, čo prispievalo k vyššej efektívnosti vzdelávacieho procesu. Väčšina (81,4 %) **žiakov** nižšieho stredného vzdelávania prostredníctvom odpovedí v dotazníkoch (vzťahy³², Graf 13) potvrdila dobré **sociálne vzťahy** s učiteľmi. Vnímali ich ako chápaných a tolerantných (97,2 %) s korektným správaním (91,4 %). Ich kladný postoj ovplyvnili i možnosti aktívne participovať na rozhodnutiach a zlepšeniach školy (91,4 %), zaujímanie sa o ich problémy (67,1 %) a koníčky (60 %). Vysoko pozitívne (91,8 %) posúdili sociálne vzťahy v triede a svoju spolupatričnosť ku škole. Kolektívy charakterizovali ako priateľské, vzájomne si pomáhali a akceptovali sa (90 %). Mnohí (72,3 %) mali dostatočne rozvinutú i sebadôveru v oblasti zvládania problémov a stresu, aj keď mali obavy zo svojich výsledkov (65,7 %). K učeniu sa boli motivovaní (83,2 %), lebo školu vnímali ako dôležitý faktor pre ďalší život (85,8 %). Taktiež **učitelia** v dotazníkoch (wellbeing³³) svojimi vyjadreniami podporili profesijnú spokojnosť s vlastnou školou (96,7 %). Všetci preberali spoluzodpovednosť za jej činnosť. Odporúčali ju ako dobré pracovné miesto (93,3%). Pociťovali sebadôveru vo vlastné schopnosti (98,3 %) a práca ich bavila (93,3 %) aj napriek tomu, že niektorí (38,3 %) nevládali stresové situácie

³¹ napr. Noc v škole – prezentácia školy pred poslancami obce, diskusia, plánovanie, realizácia a vyhodnotenie získaných grantov samotnými žiakmi

³² 70 respondentov 5. až 9. ročníka

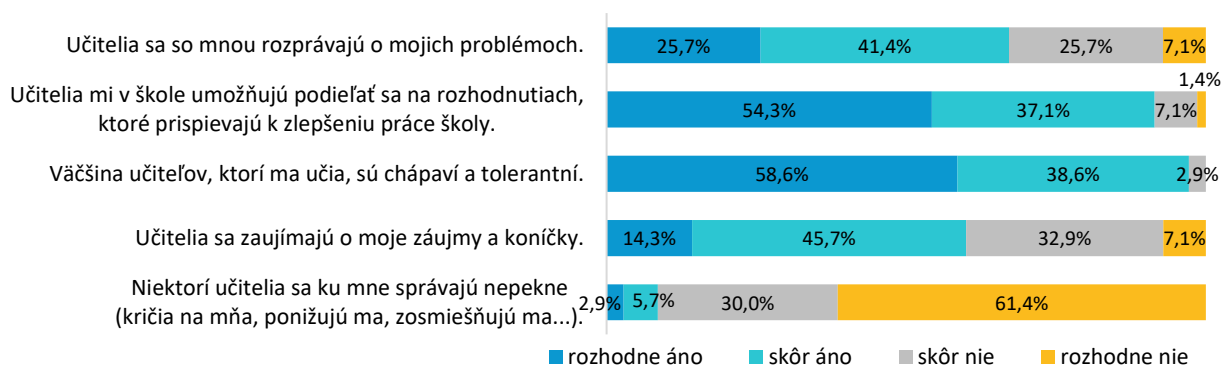
³³ 15 respondentov

vyplývajúce z ich profesie. Aj v dotazníku o kvalite vzájomných vzťahov³⁴ v ich kolektíve hodnotili **klímu** ako **otvorenú** (príloha č. 1), charakterizovanú vzájomnou dôverou v učiteľskom kolektíve, súdržnosťou, angažovanosťou, demokratickým štýlom riadenia, pričom systém bol pevný a stabilný.

Hodnotenie cielenej podpory osvojenia si vedomostí využívaním **efektívnych stratégií učenia** v dotazníkoch³⁵ bolo žiakmi pozitívne (88,6 %). Podľa nich učiteľia ich úspešnosť zvyšovali učením plánovať a organizovať si samostatne učenie (88,6 %), poskytovali im možnosť hodnotiť svoju prácu (74,3 %), pristupovali k nim podľa individuálnych schopností (81,5 %), jasne ich hodnotili i s možnosťou zlepšenia sa (98,6 %), robili vyučovanie zaujímavým (88,6%) a umožnili im v škole diskutovať (85,8 %). Tieto skutočnosti však počas hospitačnej činnosti školskej inšpekcie nepreukázali v dostatočnej miere, aj keď na všetkých sledovaných VH pedagógovia vytvárali atmosféru istoty a psychického bezpečia (100 %). Rozvíjanie kompetencií k celoživotnému učeniu sa (29,8 %), najmä kritického myslenia (8,5 %), sebahodnotenia (4,3 %) a práce s chybou (25,5 %), ako aj uplatňovanie efektívnych stratégií (27,7 %) patrili k výrazne slabšie rozvinutým oblastiam edukácie.

V škole bol účinne nastavený mechanizmus vytvárania **partnerských vzťahov so zákonnými zástupcami**, ktorý úspešne aplikovali do školskej praxe. Aktivity v tejto oblasti významne ovplyvnili výsledky prieskumu realizovaného na konci školského roka 2023/2024. S cieľom posilňovania vzájomnej dôvery a spolupráce hľadali nové možnosti kooperácie pri riešení problémov (rozhovory o pokroku žiakov v učení, konzultácie, iniciovali neformálne stretnutia mimo priestorov kmeňových tried), priamo ich zapájali do aktivít školy (tvorivé dielne), umožňovali im exkurzie na pracoviskách (Dni otvorených dverí). Snahou bolo poskytnúť rodičom možnosť spolupodieľať sa na budovaní triedneho či školského spoločenstva. Potvrdili to vo svojich odpovediach aj učiteľia menej úspešných žiakov (MÚŽ).

Graf 13 Vzťahy medzi žiakmi a učiteľmi z pohľadu žiakov



K vytváraniu optimálnych podmienok pre **bezpečnosť školského prostredia** (BŠP) rešpektujúceho individualitu každého žiaka bez ohľadu na odlišnosti prispievala efektívna tímová spolupráca pod vedením koordinátorky prevencie. Úspešnosť pôsobenia smerom k zaisťovaniu BŠP pozitívne ovplyvnili **systémové preventívne aktivity a programy organizované v škole**³⁶ pre žiakov, zákonných zástupcov i učiteľov, ako aj pravidelný cieleň monitoring a vyhodnocovanie negatívnych javov v správaní sa žiakov, príznakov šikanovania

³⁴ 15 respondentov

³⁵ vzťahy – 70 respondentov

³⁶ besedy, rozhovory, prednášky, zábavno-náučné a športové podujatia, súťaže, nástenky, videá, projekty, výstavy, tematicky zamerané triednické hodiny, relácie v školskom rozhlase

a ich promptná a účinná eliminácia. Aj keď v zadaných dotazníkoch 15,5 % žiakov 5. až 9. ročníka³⁷ označilo, že sa v škole so šikanovaním stretlo (najčastejšie v triede počas prestávky – 8,5 %), pričom najčastejšie sa zdôverili rodičom alebo triednej učiteľke, prevažná väčšina z nich svoju školu považovala za spoľahlivé prostredie - takmer všetci (91,5 %) sa v nej cítili dobre a neohrozene, chodili do nej radi (88,8 %) a poukázali na to (91,5 %), 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 týchto foriem správania sa žiakov - agresívne správanie (11,2 %), fyzické ublíženie (2,8 %), vysmievanie (7 %), ohováranie (22,6 %), zosmiešňovanie (4,2 %) či vyhrážanie na facebooku (1,4 %). Prestávky žiaci najčastejšie využívali na rozhovory s rovesníkmi (95,8 %). Podľa ich výpovedí (95 %) učitelia dôsledne a spravodlivo riešili ojedinelé situácie, kedy niektorí vyrušovali, nerešpektovali ich (33,2 %) či nevhodne sa správali (bitky a hádky medzi spolužiakmi – 18,3 %).

Škola vytvárala podmienky na vzdelávanie žiakov so ZZ, zo SZP, z MRK a 2 odídenčov z Ukrajiny. Poskytovala im podľa potreby **PO a prispôbovala vzdelávacie prostredie** s ohľadom na špecifiká jednotlivých skupín žiakov. Výchovno-vzdelávacie problémy registrovala len v súvislosti so žiakmi zo SZP a MRK, týkali sa slabých vzdelávacích výsledkov, nepravidelnej školskej dochádzky a patrili medzi MÚŽ.

Na konci predchádzajúceho školského roka prospeli všetci žiaci školy. Jeden žiak 7. ročníka so ZZ ukončil povinnú školskú dochádzku **predčasne** a pokračoval v štúdiu na strednej škole. Školu navštevovalo 13 žiakov (všetci z MRK), z ktorých 11 v minulosti opakovalo niektorý ročník (väčšina z nich 1. ročník) jedenkrát a 2 žiaci viackrát. S cieľom zlepšiť učebné výsledky MÚŽ vytvorila škola v predchádzajúcom školskom roku **plán na ich podporu**³⁸. Systém práce bol funkčný a **reálny**. Spočíval v **identifikovaní** MÚŽ a vyučovacích predmetov, z ktorých vykazovali neuspokojivé výsledky, v analýze ich príčin, prijatí adresných opatrení vyučujúcimi jednotlivých predmetov, ktoré aplikovali v edukácii. V závere školského roka každý vyučujúci účinnosť konkrétnych opatrení vyhodnotil, ich **efektivita** sa prejavila v absencii neprosievajúcich žiakov. K najčastejšie uplatňovaným opatreniam patrili individuálny prístup, ktorý v dotazníku potvrdili oslovení učiteľia³⁹ i žiaci⁴⁰, dodatočný výklad učiva, vytváranie pracovných listov, úloh v interaktívnom programe ALF pre lepšie osvojenie učiva, doučovanie či zapožičiavanie kníh zo školskej knižnice pre zlepšenie čitateľskej gramotnosti. Do procesu podpory MÚŽ boli zapojení členovia MZ, PK a ŠPT, triedni učitelia spoločne s vyučujúcimi vytvorili každému z ohrozených žiakov portfóliá, v ktorých im zhromažďovali poskytované podporné materiály. Podľa vyjadrenia riaditeľky školy sa zavedený mechanizmus osvedčil, preto ho v aktuálnom školskom roku rozšírili i na žiakov, ktorí boli v niektorom z vyučovacích predmetov na konci školského roka 2023/2024 hodnotení známku dostatočnú. Vopred identifikovali ich rizikové faktory a navrhli opatrenia na zvýšenie ich úspešnosti vo vzdelávaní, s ktorými boli oboznámení aj zákonní zástupcovia žiakov. Realizácia plánu na podporu MÚŽ sa riadila vopred stanoveným harmonogramom s určenými termínmi vyhodnocovania jeho účinnosti. Z výsledkov dotazníkového prieskumu vyplynulo, že učitelia povzbudzovali MÚŽ k učeniu sa prostredníctvom pochvaly, čo dosvedčili i opýtaní žiaci. Ďalej deklarovali, že zadávané úlohy diferencovali, využívali formatívne hodnotenie, podporovali rovesnícke učenie a poskytovali zákonným zástupcom informácie o učebnom pokroku ich detí.

³⁷ BŠP - 71 respondentov

³⁸ Plán školy na podporu MÚŽ

³⁹ dotazník (MÚŽ) vyplnilo 7 pedagogických zamestnancov

⁴⁰ dotazník (úspešnosť vo vzdelávaní) vyplnili 2 žiaci nižšieho stredného vzdelávania

S uvedenými skutočnosťami súhlasila polovica žiakov, v rozhovore zároveň uviedli, že nevyužívali príležitosť doučovať sa, jeden z nich o tejto možnosti nevedel, druhý ho nepovažoval za potrebné vzhľadom na opätovné vysvetľovanie učiva v rámci vyučovacej hodiny. Obaja žiaci videli súvislosť medzi svojim slabým prospechom a nepravidelnou dochádzkou do školy. Väčšina (85,7 %) učiteľov sa vyjadrila, že pri zavádzaní nového učiva uplatňovali najmä frontálne metódy, čo potvrdili i hospitačné zistenia školskej inšpekcie. **Vzdelávanie na získanie nižšieho stredného vzdelania škola** neorganizovala.

Škole sa pri vytváraní rovných príležitostí a podpory žiakov pri vzdelávaní darilo rozvíjať otvorenosť, toleranciu a rešpekt k inakosti dodržiavaním princípov **nediskriminačného prístupu**. Všetci žiaci školy boli začlenení do vzdelávacieho systému. Mali k nemu rovnaký prístup bez sociálneho vylúčenia či oddeleného vzdelávania. Učitelia svojimi intervenciami zvyšovali počet žiakov, ktorí úspešne ukončili základné vzdelávanie. Motivovali a podporovali ich v ďalšom štúdiu, aby sa plnohodnotne začlenili do spoločnosti v súlade so svojimi individuálnymi schopnosťami. V prípade, že v minulosti opakovali ročník, postupovali v súlade s príslušným metodickým pokynom.

V škole so zámerom zaistenia rovných príležitostí ku vzdelávaniu všetkým žiakom zaistovali účelnú podporu. Na základe zistení v dôsledku pedagogickej diagnostiky realizovanej učiteľmi a komplexnej diagnostiky uskutočňovanej ZPP prispôbovali pedagogické prístupy ich aktuálnym potrebám. Riaditeľka školy vydala 19 žiakom **vyjadrenie** k čiastočnému poskytnutiu PO (16 žiakom zo SZP a 3 žiakom so ZZ) po **vyjadrení ZPP** a písomnej žiadosti zákonného zástupcu. Aplikovali ich do všetkých vyučovacích predmetov (najmä v SJL, MAT a cudzích jazykov/CJ) bez presného časového obmedzenia (do následnej rediagnostiky) podľa aktuálnej potreby jednotlivcov. Pre úspešnú inklúziu žiakov s PO z dôvodu ŠVVP/ZZ vytvárali vhodné podmienky. Všetkým poskytovali účinné prístupy a intervencie (úprava organizácie, obsahu, hodnotenia, foriem a metód vzdelávania), 2 z nich aj zaistovaním vzdelávania podľa IVP. Ich edukácia prebiehala v adekvátnych priestoroch bežných tried s vhodným materiálnym i didaktickým vybavením. Pri vzdelávacích činnostiach najčastejšie s nimi pracovali PA a učitelia striedavo s ostatnými žiakmi triedy. Jasnými inštrukciami ich stimulovali k udržaniu pozornosti, podporovali vo vypracovaní úloh. Poskytovali im individuálny prístup, predĺžený výklad. Kontrolovali správnosť zápisov a porozumenie. Časovo limitovanými úlohami ich neobmedzovali. Pre ďalšiu podporu využívali intervencie ŠŠP, doučovanie, ako aj intenzívnu spoluprácu so zákonnými zástupcami. Priebežne vyhodnocovali úspešnosť aplikácie PO. S cieľom saturovať slabé stránky žiakov zo **SZP** vplývajúce na úspešnosť ich vzdelávania vytvárali podmienky pre komplexný rozvoj ich osobnosti. Na základe včasnej diagnostiky riešili ich ťažkosti v učení sa. Poskytovali im individuálny prístup, podporu PA, nevyhnutné učebné pomôcky a možnosť pripravovať sa na vyučovanie v popoludňajších hodinách v miestnosti s prístupom na internet. Zapájali ich do aktivít s možnosťou prejaviť a uplatniť svoje záujmy, silné stránky a schopnosti.

Prínosom pre žiakov boli možnosti aktívneho začlenenia sa do bohatej **mimoškolskej a záujmovej činnosti** so zameraním na prírodovedno-historickú (poznávanie histórie a okolitej prírody), kultúrnu (ľudové tradície), športovo-pohybovú oblasť i na možnosti vyjadrovania sa pomocou médií (časopis Bodka). Tým, že ich prepájali s víziou a stratégiami ŠKVP, významne prispievali k rozvoju funkčnej gramotnosti, sebapoznania a sebarealizácie. V škole žiakov podporovali aj v zapájaní sa do predmetových olympiád a súťaží (spoločensko-vedné a prírodovedné predmety), kultúrnych prehliadok, športových turnajov. Umožnili im tak zažiť pocit úspechu a budovať rovesnícke vzťahy.

Spolupráca s inými subjektmi z regiónu a externými partnermi⁴¹ bola na výbernej úrovni. Recipročne organizované podujatia obohacovali žiakov, vplývali na voľbu ďalšieho štúdia či povolania. Škola k svojej prezentácii využívala všetky dostupné zdroje - webové sídlo, školský občasník Bodka (XIII. ročník), intenzívnu komunikáciu s vedením i poslancami obce či inými organizáciami. Aktivitami zacielenými na rozvíjanie zručností v danej oblasti u žiakov bola poverená koordinátorka publikačnej činnosti.

Služby v škole zaisťoval tím pedagógov, ktorí sa aktívne, komplexne a systematicky spolupodieľali na tvorbe jej kultúry. Do interakcie vstupovali nielen so žiakmi, ale aj s rodičmi. V oblasti poradenstva a intervencie napomáhali uspokojovať široké spektrum potrieb, záujmov i problémov žiakov. Ich intervencie smerovali od jednotlivca až k celej triede.

Funkciu **výchovnej poradkyne** (VP) plnila školská špeciálna pedagogička, ktorá koordinovala zároveň aj oblasť kariérového poradenstva. Vo svojej pozícii pôsobila len od začiatku aktuálneho školského roka, preto sa s požadovanou agendou zoznamovala, preberala osvedčené mechanizmy fungovania, hľadala a zavádzala ďalšie spôsoby spolupráce. Mala vytvorené adekvátne priestorové a materiálne-technické podmienky. Stanovenie konzultačných hodín aj v popoludňajšom čase pre žiakov a zákonných zástupcov, možnosť individuálnej konzultácie vzájomnou dohodou vytvárali predpoklad na napĺňanie ich záujmov o poradenstvo. Riadila sa aktuálnym plánom práce s harmonogramom mesačných činností. S cieľom poskytovania podpory⁴² pri prekonávaní bariér vo výchove a vzdelávaní žiakov, vrátane žiakov so ŠVVP a MÚŽ kooperovala so zákonnými zástupcami, s členmi ŠPT, ostatnými vyučujúcimi a zainteresovanými odbornými zamestnancami, čo sa v zadanom dotazníku⁴³ zhodovalo aj s vyjadreniami žiakov. Všetci uviedli, že VP organizuje pre nich stretnutia s odborníkmi z rôznych oblastí. Svoje profesionálne kompetencie si rozširovala prostredníctvom kontinuálneho vzdelávania, využívala poznatky získané samoštúdiom a vyhľadávaním informácií na internete. V rozhovore uviedla, že prepájanie svojich vedomostí súvisiacich s poskytovaním špeciálnopedagogickej podpory žiakom pri činnosti VP pokladala za prínosné najmä pri riešení ich osobnostných, sociálnych i vzdelávacích potrieb. Rovnako súhlasné stanovisko zaujali oslovení žiaci v dotazníku, ktorí potvrdili, že sa zaujímal o ich problémy a v prípade potreby im poradila. Všetci respondenti ju poznali, dôvodom stretnutí podľa nich bolo získanie informácií o ďalšom štúdiu (86,4 %), riešenie vzťahov so spolužiakmi a negatívnych prejavov v správaní sa (40,9 %) či rozhovory na tému šikanovania (27,3 %) a závislostí (22,7 %). Niektorí (31,8 %) sami iniciovali stretnutie (pomoc, rady), rovnako viac ako polovica rodičov sa stretávala s VP, z nich 1 alebo 2-krát 36,4 % a často 18,2 %.

Systém poskytovania **kariérového poradenstva** bol monitorovaný prostredníctvom dotazníka⁴⁴ pre žiakov, rozhovorom s kariérovou poradkyňou (KP) a kontrolou predloženej pedagogickej dokumentácie. Ciele a úlohy na aktuálny školský rok boli súčasťou plánu činnosti VP. 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 so zámerom vhodne nasmerovať ich ďalšie štúdium na strednej škole, čo v dotazníku potvrdili takmer všetci respondenti (95,5 %). Ďalšie štúdium prioritne ovplyvňovali ich vlastné rozhodnutia (81,8 %), menej osobný rozhovor s KP

⁴¹ napr. MŠ, ZUŠ, športový klub, pracovníci NAPANT-u, lesov, dobrovoľní hasiči, záchranári

⁴² individuálne hodiny podľa vopred vypracovaného rozvrhu hodín v učebni školského špeciálneho pedagóga, doučovanie, stimulačné programy a aktivity podporujúce rozvoj schopností a zručností, stretnutia so zákonnými zástupcami

⁴³ dotazník (výchovný poradca) vyplnilo 22 žiakov 8. a 9. ročníka

⁴⁴ dotazník (kariérový poradca) vyplnilo 22 žiakov 8. a 9. ročníka

a odporúčania spolužiakov (18,2 %) i učiteľov z iných škôl (13,6 %), ojedinele im poradil triedny učiteľ (4,6 %). Viac ako polovica rodičov konzultovala s triednym učiteľom (59,1 %) či s KP (54,6 %) 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 väčšina opýtaných žiakov (81,8 %) vnímala ako postačujúce, vrátane informácií o duálnom vzdelávaní.

Spôsob zabezpečenia **prevencie** drogových závislostí a iných sociálno-patologických javov v škole vytváral optimálne podmienky pre rozvoj osobnosti každého žiaka. Oblasť zastrešovala koordinátorka, ktorá na základe vypracovaného programu⁴⁵ pretavila svoje viacročné skúsenosti do premysleného plánu preventívnych aktivít zameraných na formovanie vzťahu k zdravému životnému štýlu, ochranu telesného a duševného zdravia, odstraňovanie zdraviu škodlivých vplyvov a rizikového správania sa žiakov - násilie, šikanovanie, záškoláctvo, agresivita, delikvencia, kriminalita, drogové závislosti, zneužívanie, prejavy extrémizmu, terorizmu, HIV/AIDS, obchodovanie s ľuďmi, zlepšenie psychosociálnej klímy. Pestrosť aplikovaných metód a foriem práce a ich striedanie v priebehu školských rokov, vytvárali predpoklady pre zvýšenie ich účinnosti. Vo vypracovanom pláne boli jasne identifikované úlohy s presným harmonogramom a určením zodpovednosti, obsahová náplň jej práce smerom k vedeniu školy, triednym učiteľom, ostatným pedagogickým zamestnancom, rodičom, žiakom i očakávané výsledky. Jeho plnenie každoročne vyhodnocovala. Úzko kooperovala s výchovnou poradkyňou/školskou špeciálnou pedagogičkou, triednymi učiteľmi, ktorým poskytovala bohaté portfólio materiálov vrátane ukážkových hodín a v súčinnosti s nimi zabezpečovala i osvetu najmä u žiakov primárneho vzdelávania (umiestnenie schránky dôvery, nástenky s informáciami o prevencii, kabinetu koordinátorky prevencie). Do aktivít zapájala členov školského parlamentu, žiaci 9. ročníka participovali na príprave a realizácii ankiet, relácií do školského rozhlasu s tematikou medzinárodných dní (naposledy ku dňu duševného zdravia), práci na školskom časopise Bodka. Jedno celé číslo (preventívny špeciál) v predchádzajúcom období bolo venované prevencii a škola ho zaslala všetkým externým organizáciám, s ktorými v tejto oblasti spolupracovala⁴⁶. V triedach uskutočňovala pravidelné monitoriny šikanovania, k výsledkom ktorých prijímala opatrenia. Jeho prejavy, ktoré zaregistrovali u žiakov 1. stupňa v predchádzajúcom školskom roku škola dôsledne prešetrila, kontaktovala zákonných zástupcov, agresorom bolo udelené výchovné opatrenie. V predmetnej triede uskutočnila dotazníkový monitoring, prednášku. V aktuálnom školskom roku bol v triede opakovane zrealizovaný dotazníkový prieskum, funkciu triednej učiteľky v nej prevzala koordinátorka prevencie, ktorá s triednym kolektívom ďalej pracuje. Z dotazníka zadaného školskou inšpekciou vyplynulo, že so šikanovaním sa v škole stretlo 15,5 % žiakov, zároveň však 91,6 % z nich dosvedčilo, že sa v škole cítia dobre a bezpečne. Podľa vyjadrenia koordinátorky sa jej žiaci zdôverovali, intervencie im poskytovala v stanovených konzultačných hodinách, ale aj mimo nich, promptne reagovala i na podnety zo zriadenej schránky dôvery „ucho, ktoré ťa stále počuje“. Najčastejšie mali charakter osobných a vzťahových problémov. V prípade výskytu rizikového správania sa žiakov (šírenie poplačnej správy, fajčenie, užívanie žuvacieho tabaku, krádež, pitie energetických nápojov, slovné urážanie) uskutočňovala s nimi aj ich zákonnými zástupcami pohovory, o ktorých si viedla záznamy. S cieľom zvýšenia kvality poskytovaných služieb v oblasti prevencie si v aktuálnom školskom roku stanovila za úlohu zriadenie webového sídla koordinátora prevencie na stránke školy.

⁴⁵ Program prevencie a šikanovania, násilia, drogových závislostí a prevencia rizikového správania v škole.

⁴⁶ OO PZ Pohorelská Maša, CPP Brezno, RÚVZ B. Bystrica, OZ Slovensko bez drog

Procesy edukácie a špeciálnopedagogickej starostlivosti o žiakov so ŠVVP koordinovala **školská špeciálna pedagogička**. Zabezpečovala metodickú podporu učiteľom i PA, poskytovala konzultácie rodičom, spolupracovala so zariadením ZPP. Viedla dokumentáciu žiakov so ŠVVP, realizovala individuálne i skupinové intervencie. Vzhľadom na termín komplexnej inšpekcie orientačnú diagnostiku ešte nerealizovala. Na svoju činnosť mala vyhradenú miestnosť vybavenú množstvom interaktívnych edukačných a stimulačných materiálov a pomôcok.

Pedagogické asistentky⁴⁷ (PA) pomáhali žiakom poskytovaním vhodných foriem a metód práce, ktoré v maximálnej miere rozvíjali ich kognitívny, osobnostný a sociálny potenciál. Svoju činnosť realizovali v kmeňových triedach i individuálne či skupinovo v školskej tzv. špeciálnej oddychovej učebni, kde na základe požiadaviek a inštrukcií učiteľov poskytovali pomoc žiakom pri riešení úloh.

Členovia **školského podporného tímu (ŠPT)**⁴⁸ pod vedením ŠŠP sa zaoberali vyhľadávaním a identifikáciou zdrojov a rizík u žiakov, evidenciou žiakov so ŠVVP a následným manažmentom PO. Taktiež svoje intervencie smerovali k priebehu adaptačného procesu u žiakov 1. ročníka i nových žiakov školy, sledovaniu klímy v triednych kolektívoch i v pedagogickom zbore. Poskytovali odborné konzultácie, profesijné a kariérové poradenstvo.

Riadenie školy bolo na dobrej úrovni.

PODMIENKY VÝCHOVY A VZDELÁVANIA

Riaditeľka školy aj jej zástupkyňa spĺňali kvalifikačné predpoklady a požiadavky na výkon riadiacej funkcie (dlhoročná pedagogická prax, absolvované funkčné/inovačné vzdelávanie). Ostatní pedagogickí zamestnanci mali v príslušnej kategórii a podkategórii dosiahnuté vzdelanie, čo ich oprávňovalo na výkon pracovnej, niektorých i špecializovanej činnosti (triedni učitelia, výchovná poradkyňa, koordinátori). Ich skladba personálne umožňovala realizovať vyučovací proces s ohľadom na ŠKVP, počet a potreby žiakov, vrátane ŠVVP. Avšak učitelia na sledovaných VH nevyužili dostatočne svoje profesijné kompetencie k personalizácii vyučovania, k voľbe efektívnych metód a foriem práce umožňujúcich aktívne učenie, rozvíjanie kritického myslenia, sebareflexiu i vzájomné hodnotenie žiakov.

Celkovo **odbornosť** vyučovania bola 83 % (primárne vzdelávanie 92,4 %, nižšie stredné vzdelávanie 75,7 %). Odborne neboli vyučované predmety anglický jazyk a informatika, na 2. stupni aj matematika, fyzika, občianska náuka, hudobná a výtvarná výchova, čo limitovalo implementovanie predmetovej didaktiky v edukácii.

Vnútorne i vonkajšie priestory umožňovali plniť vzdelávacie štandardy jednotlivých vyučovacích predmetov (aktuálne začali s prípravou realizácie schváleného projektu rekonštrukcie školy). Boli určené k využívaniu všetkými žiakmi školy, čím zaistovali **nesegregačný prístup** vo vzdelávaní. Esteticky dotvárali regionálne zameranie školy. Prispievali k tomu nielen funkčne zariadené a tematicky ladené kmeňové triedy, ale aj odborné učebne, areál školy, chodby a šatne. **Chemicko-fyzikálne laboratórium, odborná učebňa biológie i ekotrieda** v exteriéri školy zaistovali pre žiakov podmienky k rozvoju prírodovednej gramotnosti prostredníctvom bádateľských aktivít a praktických cvičení. Prácu s počítačom i aplikačnými programami si rozvíjali v učebni **informatiky i FIN – BANK – HELP**, taktiež v **multimediálnej** učebni, v ktorej prebiehala aj výučba cudzích jazykov. Manuálne zručnosti, technické myslenie a pracovné návyky si mohli budovať aktivitami

⁴⁷ všetky na plný pracovný úväzok financované z nenormatívnych finančných prostriedkov MŠVVaM SR i z vlastných zdrojov školy

⁴⁸ 2 učiteľky 1. stupňa ZŠ, 2 učiteľky 2. stupňa ZŠ a 1 externá psychologička

v **cvičnej kuchynke**, **záhonoch** v **ekotriede** a v **dielňach**. Pohybové zručnosti žiakov umožňovali podporovať vlastná **telocvičňa a mini fitness centrum**. **Čítareň** s bohatým knižným fondom prehlbovala záujem žiakov o literatúru, zároveň svojím účelným zariadením poskytovala priestor na stretnutia žiakov mimo vyučovania. Pre žiakov so ŠVVP zriadili v samostatnej triede tzv. **oddychovú zónu**. Stravovanie zabezpečili v obecnej jedálni. Výchovno-vzdelávací proces v učebniach prebiehal podľa vypracovaných rozvrhov hodín a prevádzkových poriadkov umiestnených na viditeľnom mieste. Žiaci boli s nimi preukázateľným spôsobom oboznámení. V mimovyučovacom čase priestory školy slúžili na realizovanie záujmových a voľnočasových aktivít a činnosť ŠKD. Škola mala s ohľadom na žiakov so zdravotným znevýhodnením **bezbariérové upravené vstupné priestory** k triedam na prízemí, ďalšie vzniknú po rozsiahlej rekonštrukcii školy.

Edukačné publikácie schválené MŠVVaM SR a učebnicový fond hodnotili v škole ako postačujúci vo vzťahu k plneniu obsahu vzdelávania a cieľov stanovených v ŠKVP. Priebežne ho aktualizovali z vlastných finančných zdrojov. Triedy a učebne boli vybavené štandardným materiálo-technickým vybavením, dostatočným množstvom funkčnej IKT (dataprojektory, tabule), doplnkovým didaktickým materiálom podporujúcim vizualizáciu, auditívnu názornosť, realizovanie experimentov a praktických ukážok. Internetové pokrytie bolo vyhovujúce. Rôznorodé kompenzačné pomôcky⁴⁹ stimulujúce myslenie, zapamätávanie a uvoľnenie napätia zodpovedali skladbe žiakov so ŠVVP, na VH im umožňovali s nimi pracovať.

Informačné a edukačné panely a nástenky na chodbách prezentovali preberané učivo, realizované projekty a úspechy žiakov. Materiálne prostriedky, vrátane IKT využili vhodne, účelne, zmysluplne vo vzťahu k stanoveným cieľom vyučovania a učebnej téme na všetkých sledovaných VH (74,5 %), IKT žiaci ojedinele (34 %).

Riaditeľka školy vydala **školský poriadok** (ŠP), ktorého obsah bol aktualizovaný k začiatku školského roka 2024/2025. Bol vypracovaný v súlade s právnym predpisom a prerokovaný na pedagogickej rade i v rade školy. Žiaci s ním boli preukázateľne oboznámení triednymi učiteľmi, čo v dotazníku dosvedčilo 94,4 % žiakov⁵⁰, zákonní zástupcovia na úvodnom plenárnom zasadnutí združenia rodičov. V plnom znení bol verejne prístupný na webovom sídle školy. Žiaci mali možnosť každoročne podávať návrhy a pripomienky k jeho obsahu, ich zapracovanie potvrdilo 44,4 % členov žiackej školskej rady. Správanie sa žiakov škola vyhodnocovala v zmysle implikovaných pravidiel udeľovania výchovných opatrení. Na konci predchádzajúceho školského roka bolo udelených 73 pochvál, 12 pokarhaní (1 žiak so ZZ, 4 z MRK). Piatim žiakom⁵¹ bola znížená známka zo správania na stupeň 2 (4 so ZZ, 3 z MRK) a jednému žiakovi nižšieho stredného vzdelávania na stupeň 4. V školskom roku 2022/2023 vymeškali žiaci školy 22 411 hodín ospravedlnene⁵² (121,1 hodín/žiak) a 161 hodín neospravedlnene⁵³ (0,9 hodiny/žiak). Žiaden z nich neprekročil počet 15 neospravedlnených hodín v jednom mesiaci. Vymeškávanie školskej dochádzky kvôli strachu z učiteľa (100 %) alebo záškoláctva (98,6 %) žiaci v dotazníkovom prieskume⁵⁴ nepotvrdili. Názor, že sa v škole neskoré príchody netolerujú, vyjadrilo 60,6 % z nich.

⁴⁹ predmety na manipuláciu (geometrické tvary, kocky, paličky), detská literatúra, upravené učebné materiály a pracovné listy (zväčšený font písma), číselné osi, obrázková abeceda, kalkulačky, tabuľky s matematickými operáciami, násobilkou, gramatickými pravidlami, nápovedné obrázky a iné obrázkové materiály, počítač, stavebnice a pod.

⁵⁰ dotazník (BŠP) vyplnilo 71 žiakov nižšieho stredného vzdelávania

⁵¹ 2 žiakom primárneho a 3 žiakom nižšieho stredného vzdelávania

⁵² z toho 3 962 hodín vymeškali žiaci so ZZ a 8 371 žiaci z MRK

⁵³ z toho 127 hodín vymeškali žiaci so ZZ a 139 žiaci z MRK

⁵⁴ dotazník (BŠP) vyplnilo 71 žiakov nižšieho stredného vzdelávania

Reprezentatívnym orgánom žiakov školy bola **žiacka školská rada** (ŽŠR). Jej činnosť bola zameraná na komunikáciu s vedením školy ohľadom zistených postrehov a návrhov. Podnety získavali aj zo schránok, do ktorých ostatní žiaci umiestňovali svoje návrhy k plánu aktivít ŽŠR, školskému poriadku i ŠkVP. Jej členovia⁵⁵ v súlade so štatútom a pod vedením koordinátora (učiteľ 2. stupňa) organizovali aj kultúrne, vzdelávacie, osvetové, charitatívne, zábavné a športové akcie, o ktorých informovali prostredníctvom plagátov na nástenke vo vestibule školy, školského občasníka i webového sídla školy. Z dotazníka⁵⁶ zadaného ŠŠI vyplynulo, že všetci respondenti považovali svoje zvolenie do ŽŠR za prejav dôvery od svojich spolužiakov. Väčšina z nich (77,7 %) vyjadrila názor, že vedenie prijímalo ich návrhy na zlepšenie práce školy, menej (44,4 %) ich však transformovali do ŠP. Prevažná väčšina respondentov (88,9 %) potvrdila spoluprácu s VP pri zlepšovaní vzájomných vzťahov v triedach, ako aj zaoberanie sa témou šikanovania na svojich stretnutiach. Rovnako zastávali i názor, že učitelia boli pri riešení porušenia disciplíny spravodliví a vážili si všetkých žiakov rovnako.

Stanovený začiatok, koniec vyučovania i dĺžku VH škola pri **organizácii edukácie** akceptovala. Vo výchove a vzdelávaní rešpektovala základné fyziologické, psychické a hygienické potreby žiakov. Súčasťou dokumentácie súvisiacej s **organizovaním** školských a mimoškolských aktivít (výlety, exkurzie, výcviky, škola v prírode) boli požadované náležitosti. Žiaci boli s nimi preukázateľným spôsobom oboznámení. Všetky triedy mali na začiatku školského roka v triednych knihách uvedené poučenie o BOZ. Škola viedla evidenciu sťažností.

Podmienky výchovy a vzdelávania boli na veľmi dobrej úrovni.

2 ZÁVERY

PROCES VÝCHOVY A VZDELÁVANIA

Celkovo bol **priebeh výchovy a vzdelávania** vyhodnotený na priemernej úrovni. Pozitívne vzťahy medzi žiakmi a učiteľmi prispievali k budovaniu podnetnej sociálno-emocionálnej klímy a pracovného prostredia. Úspešnosť pre splnenie stanovených edukačných cieľov a osobného maxima jednotlivcov zvyšovali **podporné stimuly**. Na väčšine hodín žiaci preukázali primerane rozvinuté **komunikačné kompetencie**. V komunikačných situáciách preukazovali spisovný, plynulý jazykový prejav. Slovnú zásobu mali obohatenú aj o odborné termíny. Produktívna komunikácia v ANJ sa vyskytla len ojedinele. Čitateľskú gramotnosť si prehlbovali aj prácou s textom, ktorému poväčšine porozumeli, ale zriedkavo boli stimulovaní k jeho posudzovaniu. Nízku úroveň **rozvíjania poznávacích kompetencií** limitovala absencia úloh vyžadujúcich si uplatnenie vyšších myšlienkových procesov. Analytické myslenie a hodnotenie si prehlbovali žiaci len sporadicky. Oblasťami ktoré si vyžadujú zlepšenie sú realizácia evalvácie prostredníctvom formatívneho **hodnotenia**, ako aj aktívneho podieľania sa žiakov na zadefinovaní svojho pokroku, podpora seberealizácie a autonómie v učení, a tým stimulácia **kompetencií k celoživotnému učeniu sa**. Kultivovaným prejavom, ako aj akceptáciou iných názorov a postojov prezentovali svoje **občianske kompetencie**. Úroveň vyučovania výraznou mierou ovplyvňovala voľba **stratégie vyučovania**, ktoré často neboli **efektívne**, nestimulovali žiakov k aktívnej participácii v procese učenia sa. Tradičná frontálna výučba s dominanciou výkladu, vysvetľovania a riadeného rozhovoru výrazne prevažovala nad činnostným učením a bádateľskými aktivitami. K rozvíjaniu **sociálnych kompetencií** bola iba výnimočne využívaná práca vo dvojiciach/skupinách. **Učebné prostriedky** účelne použili

⁵⁵ 17 žiakov 4. až 9. ročníka

⁵⁶ dotazník pre členov ŽŠR vyplnilo 9 respondentov

pri expozícii nových poznatkov a ich precvičovaní, pri práci s textom i fixácii učiva. K využívaniu IKT k získavaniu či prezentovaniu vedomostí mali žiaci príležitosť len ojedinele.

Výrazné pozitíva

- pozitívna sociálno-emocionálna klíma.

Oblasti vyžadujúce zlepšenie

- implementácia vzdelávacích stratégií deklarovaných v ŠkVP s cieľom stimulovania aktívneho činnostného učenia sa žiakov;
- rozvíjanie vyšších kognitívnych procesov zadávaním úloh zameraných na samostatné uvažovanie, hodnotenie a tvorivosť;
- poskytovanie systematickej reflexie k progresu a podnecovanie žiakov k rozvíjaniu hodnotiacich a sebahodnotiacich zručností;
- podporovanie učenia sa žiakov efektívnymi nástrojmi formatívneho hodnotenia.

Učenie sa žiakov v primárnom vzdelávaní bolo na priemernej úrovni.

Učenie sa žiakov v nižšom strednom vzdelávaní bolo na priemernej úrovni.

RIADENIE ŠKOLY

V ŠkVP boli zapracované školským zákonom stanovené požiadavky, ako aj aktuálne smerovanie. Škola ním zadefinovala vytváranie vzdelávacích príležitostí pre všetkých žiakov. Bol prehľadne spracovaný, aktualizovaný každý školský rok. Výrazným prínosom bolo, že školská komunita mala príležitosť participovať nielen na jeho tvorbe, ale aj na jeho hodnotení a aktualizovaní. Reálne boli nastavené hodnoty školy⁵⁷ a jej ciele, avšak ich implementovanie do edukácie sa potvrdilo v malej miere. Nedostatky súvisiace s rozpracovaním UO a vzdelávaním žiakov so ŠVVP/MP znižovali úroveň ich výchovy a vzdelávania. ŠkVP obsahoval systém podporných opatrení vrátane hodnotenia žiakov so ŠVVP. Prístup k inkluzívnemu vzdelávaniu bol zaistený vytváraním adekvátnych podmienok na základe realizovanej včasnej diagnostiky individuálnych schopností a potrieb žiakov. Zásadným predpokladom pre efektívne fungovanie školy bol kontrolný a evalvačný systém nadväzných činností zameraných na identifikovanie rizík a sledovanie účinnosti prijímaných opatrení vedením školy. Pedagógov podporovali v prehľbovaní si profesijných kompetencií, menej sa zameriavali na kontrolu ich prenosu do edukácie. Výkon štátnej správy v prvom stupni riaditeľka školy zväčša realizovala v súlade s aktuálnym právnym stavom. Metodické orgány dostačujúco plnili svoju metodickú, kontrolnú a vzdelávaciu funkciu. V škole rodinného typu prevládala pozitívna pracovná atmosféra prejavujúca sa wellbeingom žiakov i učiteľov. Klíma v pedagogickom zbore bola otvorená, charakterizovaná angažovanosťou a sociálnou blízkosťou. Prosociálne vzťahy medzi všetkými aktérmi vzdelávania napomáhali budovať dôveru, psychické bezpečie a otvorenosť v komunikácii. Široká škála voľnočasových aktivít podporovala zmysluplné trávenie voľného času, rozvíjanie talentu a záujmov žiakov. Na vytváranie rovnosti vo vzdelávaní a eliminovanie ich rizikového správania vplýval systém opatrení zameraný na všetky skupiny ohrozené školským neúspechom. Poskytované služby komplexne napomáhali pri prekonávaní bariér vo výchove a vzdelávaní.

Riadenie školy bolo na dobrej úrovni.

PODMIENKY VÝCHOVY A VZDELÁVANIA

Personálne, materiálno-technické a priestorové **podmienky** školy prispeli k napĺňaniu vzdelávacích cieľov ŠkVP. Kvalifikačné predpoklady na výkon pracovnej činnosti v príslušnej kategórii spĺňali všetci pedagogickí zamestnanci, ale rozvíjanie kľúčových kompetencií žiakov limitovala miera odbornosti vyučovania na druhom stupni. Vybavenie interiéru a exteriéru bolo primerané, účelné, motivujúce a odzrkadľujúce hodnoty školy. Aktívne sa na jeho tvorbe podieľali aj samotní žiaci. Aplikáciu nadobudnutých gramotností podporovali zriadené odborné učebne. Štandardné materiálno-technické podmienky, vrátane edukačných publikácií a pomôcok, vytvárali potenciál pre pozitívne ovplyvňovanie obsahu vzdelávania. Na všetkých sledovaných VH ich učitelia využívali vhodne, účelne a zmysluplne. IKT uplatňovali žiaci v menšej miere. K účinnému eliminovaniu rôznych foriem rizikového správania prispel systém monitorovania a vyhodnocovania ochrany zdravia a prevencie rizík, čo potvrdili i zistenia z dotazníkov zadaných žiakom a členom ŽŠR. Organizácia vyučovania i mimoškolských aktivít zodpovedala príslušným právnym predpisom.

Podmienky výchovy a vzdelávania boli na veľmi dobrej úrovni.

Komparáciou zistení z predchádzajúcej komplexnej inšpekcie realizovanej v školskom roku 2010/2011 bolo zistené, že úroveň vyučovania naďalej zostala priemerná v dôsledku prevahy tradičných foriem výučby eliminujúcich činnosť učenie sa žiakov, rozvíjanie ich kritického myslenia a sebahodnotiacich zručností. Personálne, priestorové a materiálne zabezpečenie umožňujúce realizáciu ŠkVP a vytváranie bezpečného prostredia pre žiakov a učiteľov viedlo k zmene úrovne podmienok výchovy a vzdelávania z dobrej na veľmi dobrú. Riadenie školy sa zvýšilo z priemernej úrovne na dobrú, k čomu prispelo skvalitnenie vnútorného systému kontroly a hodnotenia, jej klíma, kultúra a služby.

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

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

otvorená klíma školy

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

uzavretá klíma školy

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

Zistilo sa porušenie všeobecne záväzných právnych a interných predpisov:

1. § 7 ods. 3 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov (*nevzdelávanie žiakov so ŠVVP podľa UP školy*);
2. § 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 do ročníkov podľa UP ŠkVP – v primárnom vzdelávaní TSV a v nižšom strednom vzdelávaní INF; pre žiakov so ŠVVP rámcových obsahov predmetov špeciálnopedagogickej podpory*);
3. § 5 ods. 3 písm. 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 rozhodnutí o uložení výchovných opatrení – pochvala od riaditeľky školy*);
4. § 4 ods. 1 písm. f) 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 žiakov so ŠVVP - absencia zapisovania preberaného učiva*);
5. Príloha č. 2 k Metodickému pokynu č. 22/2011 na hodnotenie žiakov základnej školy bod 11 (*hodnotenie diktátov žiakov s VPU známku*).

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**
 - hospitačnú činnosť zamerať na monitorovanie a vyhodnocovanie efektivity uplatňovaných pedagogických postupov s ohľadom na rozvíjanie kľúčových kompetencií všetkých žiakov (aktívne učenie sa, kritické myslenie, sebareflexia vlastného učenia sa žiakmi);
 - interné vzdelávanie učiteľov upriamiť na zdokonaľovanie zručností v aplikácii metód formatívneho hodnotenia a stratégií stimulujúcich aktívne učenie sa žiakov;
 - začleniť PA do činnosti metodických orgánov a školského podporného tímu.
2. **ukladá kontrolovanému** subjektu v lehote do 05. 12. 2024 **priať konkrétne opatrenia** na odstránenie zistených nedostatkov týkajúcich sa zabezpečenia vzdelávania žiakov s MP podľa UP školy; rozpracovania UO TSV, INF a rámcového obsahu predmetov špeciálnopedagogickej podpory; vydania rozhodnutí riaditeľkou školy; zapisovania preberaného učiva pre žiakov s MP do triednej knihy; hodnotenia diktátov žiakov s VPU.

Správu o splnení prijatých opatrení na odstránenie nedostatkov a ich príčin predložiť Školskému inšpekčnému centru Banská Bystrica v termíne do 19. 09. 2025.

PÍ SOMNÉ MATERIÁLY POUŽITÉ PRI ŠKOLSKEJ INŠPEKЦИИ:

1. školský vzdelávací program vrátane UP, UO a príloh; školský poriadok školy;
2. správa o výchovno-vzdelávacej činnosti, jej výsledkoch a podmienkach školy a školského zariadenia za školský rok 2023/2024;
3. triedne knihy; triedne výkazy; katalógové listy žiakov;
4. dokumentácia žiakov so ŠVVP; protokoly o komisionálnych skúškach;
5. rozhodnutia vydané riaditeľkou školy;
6. zápisnice z pracovnej porady a zo zasadnutí pedagogickej rady; rady školy; metodických orgánov;
7. dokumentácia výchovnej/kariérovej poradkyne a koordinátorov;
8. plány profesijného rozvoja;
9. plány kontrolnej a hospitačnej činnosti; hospitačné záznamy; autoevalvácia školy;
10. evidencia sťažností a školských úrazov;
11. vnútorné smernice školy; plány koordinátorov; štatút ŽŠR;
12. dokumentácia súvisiaca s organizovaním mimoškolských aktivít;
13. rozvrh hodín; prevádzkové poriadky;
14. občasník Bodka;
15. doklady o vzdelaní pedagogických zamestnancov.

Správu o výsledkoch školskej inšpekcie vyhotovila:

Školská inšpektorka: PaedDr. Katarína Mužíková

Dňa: 15. 11. 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. Alena Milanová

Prerokovanie správy o výsledkoch školskej inšpekcie potvrdzujú dňa 21. 11. 2024 v Helpe:

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

PaedDr. Katarína Mužíková

.....

b) za kontrolovaný subjekt zodpovedný vedúci zamestnanec:

Mgr. Alena Milanová

.....

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. Alena Milanová, 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