

ŠTÁTNA ŠKOLSKÁ INŠPEKCIA

úsek inšpekčnej činnosti

Staré grunty 52, 841 04 Bratislava 4

Správa

o stave a úrovni pedagogického riadenia, procesu a podmienok výchovy a vzdelávania v strednej odbornej škole v školskom roku 2011/2012 v SR

Komplexné inšpekcie s cieľom zistiť stav a úroveň pedagogického riadenia, výchovno-vzdelávacieho procesu a podmienok výchovy a vzdelávania sa vykonali v **40** štátnych, v **5** súkromných školách a v **1** škole cirkevnej. Zo sledovaných **46** subjektov (**9,7 %** z celkového počtu stredných odborných škôl v SR) boli **4** s vyučovacím jazykom maďarským a slovenským, **1** s vyučovacím jazykom maďarským. Hodnotenie činnosti stredných odborných škôl v oblasti riadenia, procesu a jeho podmienok sa realizovalo na základe zovšeobecnenia zistení z hospitácií, na základe zistení zo zadaných dotazníkov riaditeľovi školy, pedagogickým zamestnancom, žiakom. Dôležitým zdrojom informácií boli pozorovania a prehliadky priestorov, vyhotovená pedagogická a ďalšia dokumentácia, rovnako aj riadené rozhovory s vedúcimi zamestnancami, učiteľmi, žiakmi.

V rámci komplexných inšpekcií sa kontroloval aj **súlad školského vzdelávacieho programu so štátnym vzdelávacím programom**, ktorý posudzovali školskí inšpektori zároveň aj pri realizovaných tematických inšpekciách. Vykonali sa v **55** subjektoch, z nich bolo **39** štátnych, **10** súkromných, **6** cirkevných (**11,6 %** z celkového počtu stredných odborných škôl v SR), **2** boli s vyučovacím jazykom maďarským a **2** s vyučovacím jazykom slovenským a maďarským.

Riadenie školy

Školské vzdelávacie programy (ďalej ŠkVP) so stupňom najvyššieho dosiahnutého vzdelania ISCED 2C, ISCED 3A, ISCED 3C, ISCED 4A, ISCED 5B sa sledovali v **101** stredných odborných školách. Počet vypracovaných ŠkVP v konkrétnych subjektoch bol zvyčajne podmienený množstvom aktívne vyučovaných študijných a učebných odborov (najvyšší počet bol 18), pretože školy pre jednotlivé odbory najčastejšie vyhotovili samostatné dokumenty. Vážne nedostatky sa vyskytli v niektorých z predložených programov najmä v školách Banskobystrického,¹ Trenčianskeho,² Bratislavského³ a Prešovského kraja.⁴ Subjekt v Bratislavskom kraji⁵ nevypracoval vôbec školské programy, miesto nich využíval neplatnú pedagogickú dokumentáciu.

Štruktúra viacerých (40 %) nezodpovedala ustanoveniam školského zákona a neakceptovala príslušné štátne vzdelávacie programy (ďalej ŠVP). Častejšie absentovali podmienky, spôsob a organizácia ukončovania štúdia (20 %), prípadne boli uvedené len stroho s odvolaním sa na právne predpisy, chýbali zásady tvorby tém, informácie o formách maturitných či záverečných skúšok. Údaje o vydávaní dokladu o získanom vzdelaní boli včlenené skôr sporadicky. K negatívnym zisteniam neraz patrila prevaha prevzatého obsahu niektorých častí zo štátnych programov. Výsledkom bol formálny a neaktuálny charakter práve tých celkov, ktoré si vyžadovali zhodnotenie a zdokumentovanie momentálneho stavu školy (deklarovanie kvalifikovanosti nekorešpondovalo so skutočnosťou, v personálnom zabezpečení sa neuvádzala pravdivo štruktúra a nenaznačovala perspektíva skvalitňovania, prevzatie vnútorného systému kontroly a hodnotenia žiakov a jeho zadefinovanie vo všeobecnej rovine nespĺňalo účel). Popis priestorových a materiálno-technických

¹ Stredná odborná škola – Szakközépiskola, Šafárikova 56, Tornaľa

² Stredná priemyselná škola, Ul. SNP, 413/8, Myjava

³ Súkromná obchodná akadémia AMOS, Holíčska 2, Bratislava

⁴ Súkromná stredná odborná škola, Masarykova 2, Prešov

⁵ Súkromná stredná odborná škola, Budatínska 61, Bratislava

podmienok na zabezpečenie teoretického i praktického vzdelávania v prevažnej miere zodpovedal reálnej situácii, niekde sa však neuvádzalo konkrétne rozpracovanie podmienok vo vzťahu k vyučovaným odborom. V dokumentoch sa nachádzali základné informácie o zaistení bezpečnosti a ochrany zdravia žiakov i pedagogických zamestnancov, zdravotné požiadavky na žiaka, požiadavky na bezpečnosť a hygienu pri práci, podrobnejšie ich subjekty rozpracovali zvyčajne v samostatných vnútorných smerniciach. V časti charakteristika školy stanovené zámery (94 %) sa opierali o analýzu predchádzajúcich období, vo veľkej miere boli objektívne označené silné i slabé stránky, pomenované príležitosti i prekážky pre rozvoj subjektov. V koncepcii pre ďalšiu pedagogickú činnosť dominovali návrhy na rozvoj v oblasti výchovy a vzdelávania, materiálneho vybavenia, v oblasti spolupráce s rodičmi, so zamestnávateľmi, so stavovskými organizáciami i so vzdelávacími inštitúciami. Súčasťou dokumentov boli charakteristiky profilu absolventov, ich zadefinovanie bolo zväčša komplexné, vychádzalo z kľúčových, všeobecných i odborných kompetencií príslušných ŠVP a cielene smerovalo ku kvalitnej príprave absolventov v nadväznosti na ich uplatnenie sa na trhu práce alebo v ďalšom štúdiu. K silným stránkam ŠkVP patrilo stanovenie vlastných cieľov (97 %), ktoré zodpovedali reálnym podmienkam subjektov, súviseli s ich profiláciou a zameraním. Orientovali sa na poskytovanie všeobecnovzdelávacieho základu potrebného pre celoživotné vzdelávanie, ale aj na vybavenie žiakov odbornými kompetenciami, teoretickými a praktickými vedomosťami a zručnosťami v rámci ich odboru štúdia. Korešpondovali so všeobecnými cieľmi uvedenými v školskom zákone a v príslušných ŠVP. Smerovali k posilneniu výchovnej funkcie subjektov, k formovaniu pozitívnych hodnotových postojov žiakov, v cirkevných školách akcentovanou prioritou bola výchova a príprava absolventa, ktorý dodržiava kresťanské morálne hodnoty, presadzuje toleranciu a humanizmus. Výnimočne ciele absentovali, alebo boli prevzaté zo ŠVP bez rozpracovania na vlastné podmienky.

Prevažne (86 %) úroveň kontrolovaných dokumentov, ich jednotlivých častí, umožňovala realizovať výchovu a vzdelávanie v súlade s princípmi a cieľmi zadefinovanými školským zákonom a príslušnými štátnymi programami. Silne negatívny dopad na celkový stupeň kvality výchovno-vzdelávacieho procesu mali zistenia súvisiace s učebnými plánmi a učebnými osnovami. Vo viac ako v polovici subjektov (53 %) sa v učebných **plánoch** nachádzali nedostatky, pričom úroveň mnohých bola nevyhovujúca. K závažným zisteniam prináležalo nezaradenie predmetov (následne aj ich nevyučovanie) v zmysle rámcových učebných plánov štátnych programov. Vyskytovali sa nekompletné poznámky vo vzťahu k podmienkam a k zabezpečeniu výučby (v plnom rozsahu neboli zohľadnené poznámky z rámcových učebných plánov, niektoré uvedené neboli aktuálne, neraz chýbali vlastné), ich súčasťou neboli informácie súvisiace s delením tried na skupiny, chýbali údaje týkajúce sa vyučovania cudzích jazykov, etickej/náboženskej výchovy, organizácie praxe či externého štúdia. Objavovalo sa nedodržanie najnižšieho, ojedinele i najvyššieho počtu týždenných vyučovacích hodín stanovených rámcovými učebnými plánmi príslušných štátnych programov i nedodržanie určeného minimálneho počtu hodín vyučovaného predmetu v týždni. Niektoré školy nezaradili predmety do príslušných oblastí, prípadne ich nezaradili správne. V odbornom vzdelávaní začlenenie predmetu do teoretického vyučovania či praktickej prípravy nevychádzalo vždy z charakteru obsahu učebných osnov predmetu. Disponibilnými hodinami v rámci všeobecného či odborného vzdelávania školy posilnili najčastejšie vyučovanie povinných predmetov s ohľadom na zabezpečenie prípravy žiakov na zvládnutie maturitnej skúšky alebo na získanie a rozšírenie ich odborných zručností. Využitie (95 %) vo veľkej miere ovplyvnila aprobačná štruktúra pedagogického zboru. Menej sa disponibilné hodiny uplatňovali pri zaradení voliteľných predmetov do učebných plánov, čo nekorešpondovalo s často deklarovaným zohľadňovaním špecifických záujmov žiakov. Veľa závažných nedostatkov bolo zistených v rámci externej formy štúdia, ktorá sa realizovala ako diaľková a dištančná. Týkali sa predovšetkým nezaradenia mnohých predmetov teoretického vzdelávania, absencie praktickej prípravy a chýbajúcich údajov

o spôsobe jej realizácie. Škola v Nitrianskom kraji ⁶ nevyhotovila učebný plán študijného odboru pre triedy s vyučovacím jazykom maďarským.

Nedostatky súvisiace s **učebnými osnovami** boli zistené v polovici (51 %) kontrolovaných ŠkVP. Učebné osnovy mnohých predmetov boli vyhotovené značne nedôsledne, s formálnymi i vecnými chybami. Pre niektoré predmety ich sledované školy nevypracovali vôbec, niekde ich nevyhotovili v takom rozsahu, ako uvádzal konkrétny učebný plán školy, prípadne rozpracovanie výkonových a obsahových štandardov nezodpovedalo požiadavkám príslušného stupňa vzdelávania. V niektorých prípadoch sa názov predmetu uvedený v učebnom pláne nezhodoval s názvom v učebných osnovách. Škole v Košickom kraji ⁷ v 2 kontrolovaných ŠkVP chýbali učebné osnovy pre 21 predmetov všeobecného i odborného vzdelávania. Prevažne (73 %) mali subjekty v súlade so štátnym programom rozpracovanú realizáciu a organizáciu účelových kurzov. V takmer všetkých dokumentoch (97 %) sa nachádzali zafinované formy a metódy uplatňované pri realizácii výchovno-vzdelávacieho procesu. Formulované pedagogické stratégie vzdelávania boli zamerané na rozvoj všeobecných, odborných spôsobilostí a kľúčových kompetencií s dôrazom na osobnosť žiaka a nadväznosť teoretického vyučovania a praktickej prípravy.

Školy (87 %) vo svojich programoch ponúkali aj príležitosti pre vzdelávanie žiakov so **špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami** (ďalej ŠVVP), v niektorých bol rozsah a obsah tejto časti identický so štátnym programom. Metódy a formy práce s týmito žiakmi, zásady hodnotenia zvyčajne uvádzali v rámci jednotlivých predmetov. Začleneným jednotlivcom zabezpečili vypracovanie individuálnych výchovno-vzdelávacích programov s ohľadom na stupeň a druh ich zdravotného znevýhodnenia (83 %), nie všetky obsahovali požadované náležitosti, kvalita niektorých bola málo vyhovujúca. Odborný servis im poskytovali najčastejšie prostredníctvom výchovného poradcu, ojedinele školského špeciálneho pedagóga či školského psychológa.

ŠkVP, podľa ktorých sa uskutočňovala výchova a vzdelávanie, boli prerokované (86 %) v pedagogických radách i v radách škôl, pokiaľ boli ustanovené. V menšej miere subjekty predložili dokument na prerokovanie zamestnávateľom alebo stavovskej organizácii, v niektorých školách k jednotlivým vyučovaným študijným odborom nebola vecná pôsobnosť príslušných stavovských organizácií určená. Školy sprístupnili programy na webových sídlach, v školských priestoroch o mieste ich uloženia zvyčajne informovali prostredníctvom viditeľných oznamov. Kvalitu vypracovania znižovali obsahové nedostatky, neprehľadné členenie, používanie nesprávnej terminológie či nevysvetlených skratiek, ale i hromadenie informácií, ktoré sa nachádzali aj v inej dokumentácii školy. Často nebola pozorne a dôsledne vedená evidencia zmien a revidovanie v zmysle príslušných ŠVP.

Stav a úroveň **riadenia škôl** (*pedagogické riadenie, vnútorný systém kontroly a hodnotenia, klíma a kultúra školy, služby školy*), **podmienok a priebehu výchovy a vzdelávania** sa kontrolovali v **46** stredných odborných školách.

Úroveň **pedagogického riadenia** zabezpečovali, ale zároveň v značnej miere aj ovplyvňovali vnútorné predpisy, pokyny a usmernenia, uzatvorené dohody na realizáciu praktického vyučovania, ktoré vypracovala väčšina subjektov (93 %) a následne tiež v pedagogických radách zásadne dokumenty prerokovala. Nie všetky obsahovali stanovené náležitosti. V plánoch práce boli niekedy úlohy formulované všeobecne, bez aktualizácie, bez vymedzenia zodpovednosti a určenia termínu plnenia. Nedostatky sa vyskytli v obsahu organizačných poriadkov, v niektorých školských poriadkoch pri ustanoveniach týkajúcich sa komisionálnych skúšok, zanechania štúdia, uvoľňovania žiakov z vyučovania. Dohody pre praktické vyučovanie najčastejšie neobsahovali druh činností, ktoré budú žiaci vykonávať, miesto konania a časový rozvrh, zmluvne zabezpečený počet inštruktorov, prípadne

⁶ Obchodná akadémia – Kereskedelmi Akadémia, Nivy 2, Šaľa

⁷ Stredná odborná škola, Mierova 727, Strážske

inštruktori nemali potvrdenia o odbornej spôsobilosti udelené príslušnou stavovskou organizáciou. V 2 školách (Prešovský kraj) sa v nich v rozpore s právnou normou nachádzalo ustanovenie o povinnosti žiakov vykonávať praktické vyučovanie v sobotu, v nedeľu a vo sviatok.

V súlade s právnymi normami, na tlačivách podľa vzorov schválených a zverejnených ministerstvom školstva a trvalým spôsobom nebola takmer v polovici kontrolovaných subjektov vedená **pedagogická a ďalšia dokumentácia** súvisiaca s organizáciou a riadením školy. Nedostatky sa týkali predovšetkým vykonávania nekorektných úprav zápisov v triednych knihách, nesystematicky dopĺňaných záznamov v katalógových listoch, nesprávne uvádzaných názvov predmetov, školy i názvov a kódov odboru. Kontrola dokumentácie žiakov so ŠVVP ukázala neoprávnenosť integrácie, iné zistenia sa týkali nevyhotovenia individuálnych výchovno-vzdelávacích plánov. Pri kontrole protokolov o komisionálnych skúškach, ktoré vykonali uchádzači pripravujúci sa na maturitnú skúšku formou štúdia jednotlivých predmetov, sa zistilo, že nie v každom predmete forma komisionálnej skúšky zodpovedala charakteru učiva a obsah skúšky zasa nezodpovedal obsahu učebných osnov jednotlivých predmetov za všetky ročníky.

Odbornosť vyučovania riaditelia škôl celkovo zaistili na 91 %, z kontrolovaných 46 subjektov nebola zabezpečená v 4. Z kontrolovaných predmetov všeobecného vzdelávania boli neodborne vyučované predovšetkým predmety biológia, náuka o spoločnosti, informatika/aplikovaná informatika, v odbornom vzdelávaní najmä predmety v skupine učebných odborov potravinárstvo a v skupine študijných i učebných odborov poľnohospodárstvo, lesné hospodárstvo a rozvoj vidieka II. Neodbornosť vyučovania na mnohých sledovaných hodinách negatívne poznačila kvalitu výchovno-vzdelávacieho procesu.

Rozhodovací proces riaditeľov bol prevažne (78 %) bez vážnejších nedostatkov. V niektorých vydaných **rozhodnutiach** sa nachádzali obsahové i formálne chyby, niektoré boli vydané nad rámec zákona (o prijatí uchádzačov na štúdium jednotlivých predmetov, o súhlase s prestupom na inú školu), inokedy riaditelia nevydávali najmä rozhodnutia o vylúčení žiaka zo štúdia či o oslobodení žiaka od štúdia jednotlivých vyučovacích predmetov. V subjekte v Nitrianskom kraji riaditeľ vydal rozhodnutia o povolení vykonať skúšku z jednotlivých predmetov uchádzačom, ktorí nepatrili k žiakom školy.

Kritériá a podmienky **prijímacieho konania** do 1. ročníka boli vypracované (93 %) a následne zverejnené v stanovenom termíne. Takmer výlučne riaditelia škôl určili kritériá prijatia bez prijímacej skúšky z dôvodu nízkeho záujmu o štúdium. V rozpore s právnymi predpismi sa konalo prijímacie konanie v škole Bratislavského kraja.⁸

Zriadené **poradné orgány** mali vo vypracovaných plánoch zvyčajne úlohy sformulované málo konkrétne. Výrazne strohé zápisy zo zasadnutí často dokazovali formálnosť práce, systémové návrhy na skvalitnenie výchovno-vzdelávacieho procesu absentovali. Ojedinele predmetové komisie navrhovali opatrenia vo vzťahu najmä k prospechovým problémom žiakov, ale bez účinných a premyslených zmien nasmerovaných predovšetkým k zlepšeniu vlastného riadenia vyučovania. Činnosť zamerali na štatistické vyhodnotenie výsledkov žiakov, tvorbu učebných osnov, tematických výchovno-vzdelávacích plánov, prípravu tém a zadaní k záverečným a maturitným skúškam. Neefektívnosť ich práce prispela aj k tomu, že v niektorých študijných a učebných odboroch neboli účelne zabezpečené medzipredmetové vzťahy. Rovnako ani sporadická kontrolná činnosť v rámci vzájomných hospitácií pozitívne neovplyvňovala kvalitu výučby. K negatívnym zisteniam patrila skutočnosť, že vo viacerých školách riaditelia žiadnym spôsobom nevyužívali ich odbornú pomoc.

Subjekty mali **vnútorné systémy kontroly a hodnotenia žiakov** vypracované (84 %), často však formulované len vo všeobecnej rovine. Takmer vôbec sa neodlišovali vo vzťahu k výkonovým štandardom pre rôzne stupne vzdelania, neraz boli pre študijné aj učebné

⁸ Súkromná stredná odborná škola, Budatínska 61, Bratislava

odborní identické. Kritériá hodnotenia boli súčasťou učebných osnov väčšiny predmetov, ale okrem ústneho a písomného skúšania prevažne neobsahovali iné nástroje a spôsoby hodnotenia žiackych výkonov. Boli prerokované v pedagogických radách, schválené riaditeľmi škôl, ale v malej miere sa stali predmetom rokovania metodických orgánov. Podľa vyjadrení vedúcich zamestnancov subjektov vyučujúci s nimi žiakov oboznámili. Kontrolou klasifikačných záznamov sa zistilo, že niektorí učitelia ich neakceptovali (používanie neplatných stupňov klasifikácie, vo viacerých predmetoch nedodržovanie stanoveného počtu známok za klasifikačné obdobie), prípadne škola mala v rôznych dokumentoch (školský vzdelávací program, plán práce školy) stanovené rôzne podmienky, za ktorých má byť žiak skúšaný na podnet riaditeľa. V predmetoch, ktoré vyučovali viacerí učitelia, kritériá hodnotenia neboli vždy vypracované. Zo záznamov z kontrolnej činnosti vedúcich pedagogických zamestnancov vyplynulo, že dodržiavaniu vnútorného systému hodnotenia a klasifikácie žiakov nevenovali primeranú pozornosť (46 %) a zo zápisníc zo zasadnutí metodických orgánov bolo zrejmé, že sa na tejto aktivite podieľali skôr výnimočne. Zákonní zástupcovia žiakov boli v prípadoch mimoriadneho zhoršenia prospechu či správania preukázateľným spôsobom s danou skutočnosťou oboznámení. Súčasťou ŠkVP bola aj časť venovaná **vnútornému systému kontroly a hodnotenia zamestnancov** (81 %) spracovaná zvyčajne len okrajovo, málo podrobne. Prevažne mali školy vyhotovený samostatný dokument s vymedzenými adresnými kritériami, nástrojmi, metódami, postupmi a oblasťami kontroly a hodnotenia. Plánované termíny kontroly sa zvyčajne dodržiavali, ale primerané opatrenia na odstránenie zistených nedostatkov boli málo uplatňované, takmer vôbec sa nekontrolovalo ich plnenie. K slabým stránkam kontrolnej činnosti vedúcich pedagogických zamestnancov patrilo okrajové zacielenie hospitačnej činnosti na sledovanie rozvíjania kompetencií žiakov v jednotlivých vyučovaných predmetoch. Predovšetkým chýbajúca kauzálna analýza mala priamy vplyv na zvýšenie kvality výchovno-vzdelávacej činnosti školy.

Na motivujúcej a pozitívnej (87 %) **klíme a kultúre** v sledovaných subjektoch sa výrazne podieľali ústretové vzťahy a vzájomný rešpekt medzi učiteľmi i žiakmi, tiež prevládajúca korektná spolupráca v pedagogických kolektívoch, čo potvrdili aj dotazníky zadané učiteľom. Spolupráca medzi školou a zákonnými zástupcami bola citeľná hlavne v študijných odboroch, v učebných ju často charakterizovala formálnosť, pretože rodičia školu navštevovali zvyčajne iba v súvislosti s riešením neadbalej školskej dochádzky a nevyhovujúcich výchovných a vzdelávacích výsledkov. Mnohé subjekty mali vytvorené dobre fungujúce rady škôl a rady rodičov zaangažované najmä do oblasti zlepšovania materiálno-technického vybavenia. Klímu a kultúru podporovali pedagógovia organizovaním rozmanitých mimoškolských podujatí, ale i vytváraním príležitostí pre zapájanie žiakov do spektra aktivít podľa ich záujmu a schopností (predmetové olympiády, odborné i športové súťaže, projekty). Pre mnohé školy bolo typické ciele budovanie dobrých vzťahov s firmami, ktorých výrobný program bol analogický s vyučovanými odbormi štúdia a ktoré zároveň mali záujem o absolventov škôl. Rovnako sa snažili o udržiavanie pravidelných kontaktov s partnerskými školami na Slovensku i v zahraničí s cieľom podporovať rozvíjanie kompetencií svojich žiakov v odbore i zlepšiť ich jazykové zručnosti. Viac ako polovica škôl (54 %) zviditeľňovala svoje činnosti prostredníctvom školských časopisov. Vo veľkej miere (89 %) esteticky upravené vnútorné i vonkajšie prostredie vytváralo pocit bezpečia a príjemnej školskej atmosféry.

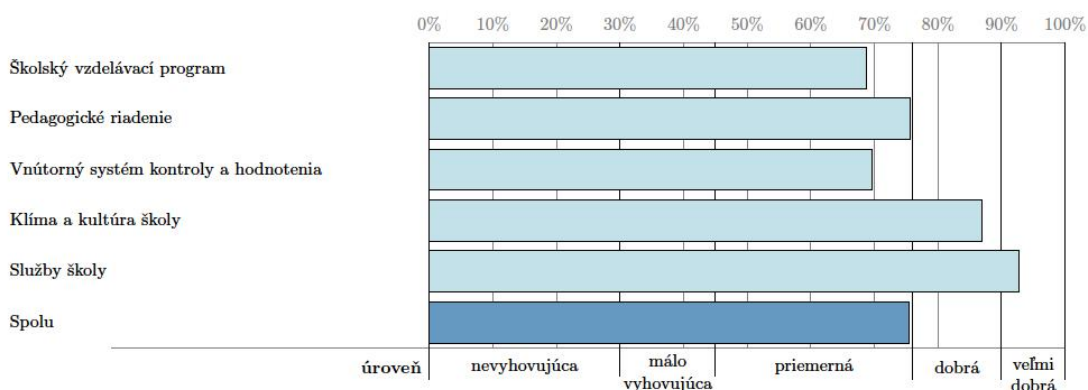
Služby školy jednoznačne patrili v riadení k silným stránkam. Pedagógovia umožňovali žiakom aktívne využívať voľný čas (96 %), rozvíjať schopnosti i nadanie. Záujem jednotlivcov o mimoškolskú činnosť bol značný (89 %). Kvalifikované výchovné poradenstvo zabezpečovali ustanovení výchovní poradcovia rodičom, žiakom i učiteľom (96 %), smerovalo predovšetkým do oblasti osobnostných a vzdelávacích problémov žiakov. Zo správ o činnosti i z rozhovorov vyplynulo, že najčastejšie riešili záškoláctvo a nevhodné prejavy správania, informovali o možnostiach štúdia na vysokých školách, uplatnenia sa na trhu práce, sledovali adaptačný proces žiakov 1. ročníka. Nedostatky v ich činnosti sa prejavili

v oblasti pravidelného a dôsledného monitorovania výskytu sociálno-patologických javov, vrátane šikanovania.

Vo všetkých častiach sledovanej oblasti hodnotenia *riadenie školy* boli zistené vážne nedostatky v subjekte Bratislavského kraja.⁹

Riadenie školy bolo v školách na priemernej úrovni (graf č. 1).

Graf č. 1 Riadenie školy



Podmienky výchovy a vzdelávania

Riaditelia škôl (93 %) a ich zástupcovia pre teoretické a praktické vyučovanie (86 %) spĺňali kvalifikačné predpoklady a požiadavky na výkon riadiacich funkcií. Zistené nedostatky sa týkali požadovanej pedagogickej spôsobilosti, neukončenia funkčného vzdelávania, neabsolvovania prvej atestácie. V 2 školách zástupcovia riaditeľa neboli ustanovení, v 1 subjekte poverenie zástupcu riaditeľa riadením úseku praktického vyučovania nekorešpondovalo s jeho kvalifikačnými predpokladmi. Ročné plány kontinuálneho vzdelávania vychádzali z **personálnych podmienok** škôl, vo veľkej miere akceptovali potreby pedagogických zamestnancov, ich záujem o odborný rast i o doplnenie si kvalifikácie. Ojedinele mali dokumenty výrazne formálny charakter (6 %), nerešpektovali stanovené zámery výchovno-vzdelávacieho procesu. S výnimkou 2 škôl (Trnavský a Banskobystrický kraj) riaditelia podporovali vzdelávanie pedagogických zamestnancov, ktoré sa realizovalo rôznymi formami a smerovalo predovšetkým do oblasti inovácie a modernizácie vyučovacieho procesu, čiastočne sa orientovalo na získavanie špeciálnych odborných zručností. Metodické orgány sa na internom vzdelávaní podieľali sotva v polovici škôl, pričom dominovali formy vzájomného odovzdávania informácií na zasadnutiach predmetových komisií, ojedinele sa výmena skúseností realizovala cez vzájomné hospitácie, v menšej miere sa vyskytovali otvorené hodiny uskutočňované hlavne v rámci adaptačného vzdelávania začínajúcich učiteľov. Výnimočne sa účasť na vzdelávacích aktivitách premietla do vytvorenia nových tém učebných osnov všeobecno-vzdelávacích či odborných predmetov.

Vo vzťahu k zameraniu a k počtu žiakov mali subjekty prevažne postačujúce **priestorové podmienky**, ktoré vyhovovali požiadavkám pre všeobecné i odborné vzdelávanie v zmysle školských programov (82 %). Na teoretickom vyučovaní školy realizovali proces zväčša vo vlastnom prostredí v klasických kmeňových triedach, v odborných i v multimediálnych učebniach, v laboratóriách, v školských knižniciach (1 škola v Košickom kraji disponovala aj elektronickou knižnicou). Nie všetky učebne označené ako odborné spĺňali požiadavky z hľadiska materiálno-technického vybavenia. Negatívnym zistením bola i skutočnosť, že absencia kmeňových tried obmedzovala možnosti žiakov na primeranú relaxáciu počas prestávok. Z dôvodu chýbajúcich telocviční či vonkajších športovísk zabezpečovalo

⁹ Súkromná stredná odborná škola, Budatínska 61, Bratislava

6 subjektov vyučovanie telesnej a športovej výchovy mimo vlastných priestorov. Praktické vyučovanie sa uskutočňovalo v prostredí vlastnom i v prenajatom, prípadne na zmluvných pracoviskách. Vonkajšie i vnútorné priestory boli sprístupňované podľa vypracovaných rozvrhov a prevádzkových poriadkov, po ukončení výučby sa v nich konali predovšetkým vzdelávacie i športové aktivity. V Nitrianskom kraji súčasťou vonkajších priestorov v 2 školách bola aj oddychová zóna. Vytvorenie bezbariérovosti pre žiakov so zdravotným znevýhodnením vo veľkej miere chýbalo (91 %). Rekonštrukciu v 2 subjektoch Žilinského kraja si vyžadovali sociálne zariadenia, šatne, športové ihrisko.

Väčšina škôl (83 %) disponovala dostatkom učebných pomôcok, časť však bola značne opotrebovaná alebo nefunkčná. K pozitívnym zisteniam prináležala dobrá vybavenosť (91 %) subjektov didaktickou technikou. Vo všetkých boli zriadené učebne informačno-komunikačných technológií (ďalej IKT), ktoré sa priebežne doplňali a modernizovali, niekde chýbalo vhodné softvérové vybavenie s negatívnym dopadom na plnenie učebných osnov. I mimo vyučovania mali učitelia aj žiaci prístup k internetu. V mnohých triedach boli nainštalované interaktívne tabule s dataprojektormi a rovnako k pozitívnym skutočnostiam patrilo aj primerané množstvo (81 %) kompenzačných pomôcok v školách, v ktorých evidovali žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Úroveň **materiálne-technického zabezpečenia** znižovala vybavenosť učebnicami, ktorá bola v rámci jednotlivých predmetov i odborov značne rozdielna. Vo všeobecno-vzdelávacích predmetoch chýbali predovšetkým učebnice pre slovenský jazyk a literatúru, pre cudzie jazyky si ich žiaci prevažne zabezpečovali z vlastných prostriedkov (škola v Žilinskom kraji ich zakúpila sama a bez poplatku zapožičiavala). V odborných predmetoch sa často používali zastarané, zvyčajne ani novo vydané neboli inovované, mnohé sa v ponuke učebníc nenachádzali vôbec. Vo vyučovacom procese ich neraz nahrádzali učebné texty k témam vypracované učiteľmi. V niektorých školách vyučujúci vyhotovili a priebežne aktualizovali študijné materiály, ktoré žiakom ponúkli na webových stránkach. Kontrolované subjekty vytvárali veľmi dobré prostredie na uplatňovanie IKT vo vzdelávacom procese, ale počas hospitácií na teoretickom vyučovaní boli využívané v neprijateľne nízkej miere (2 %). Žiaci s nimi pracovali takmer výlučne len na hodinách tých predmetov, v ktorých táto činnosť priamo vyplývala z učebných osnov a charakteru predmetu. Na viac ako polovici sledovaných hodín (52 %) vyučujúci podporovali názornosť vyučovania učebnými pomôckami, v menšej miere s nimi pracovali žiaci. Pre praktické vyučovanie bola príznačná prevládajúca dobrá vybavenosť učebnými pomôckami, ich účelné využívanie a vo vyššej miere sa uplatňovali aj prostriedky IKT.

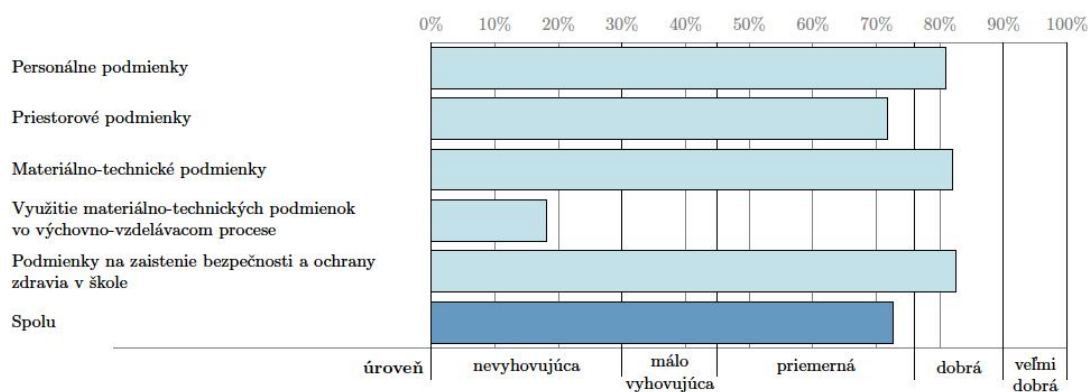
Podmienky na zaistenie bezpečnosti školského prostredia a ochrany zdravia začlenili subjekty do svojich školských poriadkov, ktoré následne prerokovali v pedagogických radách a tiež s orgánmi školských samospráv (70 %). S výnimkou 3 škôl boli s dokumentmi žiaci preukázateľne oboznámení. Pri ich tvorbe vedúci zamestnanci zvyčajne akceptovali názory žiackej školskej rady (ustanovená bola v 72 % škôl) alebo žiakov. V niektorých školských poriadkoch absentovala (11 %) jednoznačná formulácia práv a povinností žiakov, pravidlá vzťahov medzi žiakmi a pedagógmi či opatrenia na účinné zamedzenie šírenia legálnych i nelegálnych drog, viac však chýbalo (26 %) zadefinovanie práv a povinností zákonných zástupcov. Väčšina subjektov prostredníctvom rôznych premyslene plánovaných aktivít zaisťovala prevenciu šikanovania, agresivity, menej systémovo vykonávala monitoring na odhaľovanie negatívnych javov. S výnimkou 1 školy boli koordinátori prevencie ustanovení. V zadaných dotazníkoch väčšina žiakov potvrdila, že v škole majú pocit bezpečia.

Najviac negatívnych zistení (48 %) v organizácii výchovno-vzdelávacieho procesu súviselo s rešpektovaním právnu normou stanovenej organizácie prestávok. Určený začiatok a koniec vyučovania, dĺžka vyučovacích hodín a vyučovacieho dňa boli akceptované (93 %), menej bol zohľadňovaný (80 %) stanovený počet vyučovacích hodín v jednom dni. Evidenciu školských úrazov viedli subjekty v zmysle usmernení a dokumentáciu, ktorá sa týkala aktivít mimo vyučovania, zabezpečovania exkurzií, výcvikov a kurzov, vo veľkej miere v súlade s právnymi predpismi.

Vo všetkých častiach sledovanej oblasti hodnotenia *podmienky výchovy a vzdelávania* boli v subjekte Bratislavského kraj) zistené vážne nedostatky.¹⁰

Podmienky výchovy a vzdelávania boli v školách na priemernej úrovni (graf č. 2).

Graf č. 2 Podmienky výchovy a vzdelávania



Priebeh a výsledky výchovy a vzdelávania

Výchovno-vzdelávací proces v študijných a v učebných odboroch sa kontroloval na teoretickom i na praktickom vzdelávaní z hľadiska rozvíjania kľúčových kompetencií vo vyučovaní učiteľom i v učení sa žiakov na **2 427** vyučovacích hodinách. Sledované subjekty navštevovalo **16 957** žiakov, z nich bolo **479** so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (so zdravotným znevýhodnením 456, zo sociálne znevýhodneného prostredia 22, s nadaním 1).

Vo **všeobecnom vzdelávaní** sa realizovalo **1 062** hospitácií vo vybraných predmetoch zo všetkých vzdelávacích oblastí (**jazyk a komunikácia** – slovenský jazyk a literatúra, slovenský jazyk a slovenská literatúra, maďarský jazyk a literatúra, anglický, nemecký a ruský jazyk; **človek, hodnoty a spoločnosť** – občianska náuka, dejepis; **človek a príroda** – fyzika, biológia, chémia; **matematika a práca s informáciami** – matematika, aplikovaná informatika/informatika; **zdravie a pohyb** – telesná a športová výchova).

Učitelia na viac ako tretine sledovaných hodín riadili proces bez vopred zadefinovaných špecifických cieľov, hlavne v učebných odboroch aktivizujúce formulovanie zámerov výučby chýbalo. Sporadicky bolo využívané objasnenie užitočnosti a významu preberaných tém vo vzťahu k odboru štúdia ako vhodná motivácia k dosiahnutiu pozitívnych učebných výsledkov. Vyučujúci overovali úroveň osvojenia poznatkov žiakov (82 %), ale tam, kde im nevytvorili dostatočný priestor na premýšľanie, prípadne otázky na zistenie stupňa pochopenia boli nejednoznačné, javila sa spätná väzba neúčinnou. V učebných odboroch ťažisko práce spočívalo na učiteľoch. Pasivita jednotlivcov i prejavy nevhodného správania, ktoré neboli vždy náležite eliminované, odrážali ich nízku mieru (30 %) uvedomenia si potreby vlastného učenia sa.

Proces učenia sa podporovali pedagógovia názornými učebnými pomôckami, veľmi málo predovšetkým v učebných odboroch (26 %) didaktickou technikou, ktorá niekedy bola využitá neefektívne. Nahrádzala učebnicu a tabuľu, slúžila len na odpisovanie poznámok.

¹⁰ Súkromná stredná odborná škola, Budatínska 61, Bratislava

V študijných i v učebných odboroch neboli vyučujúci pripravení podporovať individuálny rozvoj jednotlivcov úlohami s rozdielnou náročnosťou. Cielene premyslená a účelne uplatnená pozornosť smerovaná k žiakom so ŠVVP sa neobjavila na viac ako polovici kontrolovaných hodín.

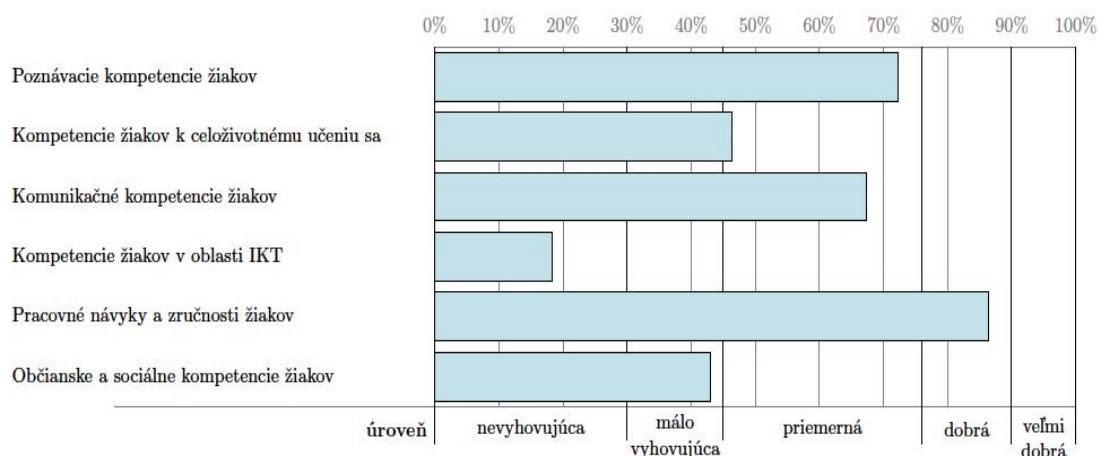
Zvyčajne v dôsledku nedostatočnej odbornosti vyučovania sa na niektorých hospitovaných hodinách vyskytovalo nezrozumiteľné sprístupňovanie poznatkov, ojedinele aj neprimerane náročné vo vzťahu k vedomostiam i k samotnému odboru štúdia s negatívnym dopadom na **rozvíjanie poznávacích kompetencií**. Z dôvodu nedôslednej prípravy učiteľa neraz improvizovali, preto niekde chýbala vo výklade nadväznosť, absentovala škála úloh, ktoré by vytvárali predpoklady pre rozvíjanie logického myslenia a vecnej argumentácie žiakov. Riadenie výučby nepodporovalo efektívny proces ich učenia sa, samostatnosť, tvorivosť, sústredenosť. Pedagógovia jednoznačne uprednostňovali úlohy na zapamätanie, vo veľkej miere umožňovali žiakom zapojiť sa do procesu s možnosťou aplikovania vedomostí získaných z iných predmetov alebo z reálneho života. V študijných odboroch jednotlivci prejavovali schopnosť využiť poznatky v nových kontextoch a situáciách, mali záujem klásť doplňujúce otázky, menej vedeli zdôvodňovať či bez pomoci učiteľa riešiť zadania. Cieľavedomá práca s učebnými pomôckami (72 %) pozitívne ovplyvňovala ich poznávacie kompetencie, ale na viacerých vyučovacích hodinách chýbali aktivity s dostupnou učebnicou. S výnimkou predmetu informatika/aplikovaná informatika v predmetoch všeobecného vzdelávania takmer vôbec nebola rozvíjaná **digitálnu gramotnosť**. V minimálnej miere mali žiaci možnosť priamo v procese výučby využívať prostriedky IKT, vyhľadávať, triediť, spracovávať dáta a informácie z internetu, pracovať v odborných učebniach s výukovým programom alebo v triede s interaktívnou tabuľou. Túto kompetenciu podporovali učitelia takmer výlučne prostredníctvom domácich úloh. Nedôsledný rozvoj **komunikačných kompetencií** bol zavinený zvolenými metódami a formami práce pedagógov, ktorí uprednostňovali vlastný verbálny prejav, nevenovali premyslene pozornosť aktívnemu rozvoju rečových zručností jednotlivcov, nekladli dôraz na ich ucelenú, primerane obsažnú prezentáciu práce a činností. Ústny prejav žiakov nestimulovali náležite dôrazným vyžadovaním súvislejších odpovedí a rovnako ho nepodnecovali ani premyslene kladenými otázkami. V učebných odboroch komunikačné zručnosti jednotlivcov boli na málo vyhovujúcej úrovni, chýbala im spontánnosť, boli neisté, málo rozvinuté, zvyčajne dominovali jednoslovné výpovede. Na viac ako tretine sledovaných hodín účelná práca s textom nebola viditeľná. Obsah súvislých i nesúvislých textov zvyčajne žiaci chápali, identifikovali požadovanú dominantnú informáciu, kľúčové údaje samostatne integrovať nedokázali. Okrajovo bola venovaná pozornosť rozvoju spôsobilostí nájsť aj skryté informácie a využiť ich pri interpretácii. Podpora **občianskych a sociálnych** kompetencií sa premietla do vytvárania príležitostí na vyjadrovanie postojov a názorov žiakov, ktoré však boli vo veľkej miere obmedzené ich vyjadrovacími schopnosťami, malým záujmom o učenie. V učebných odboroch často jednotlivci na podnecovanie nereagovali primerane, nezaujali stanovisko k preberaným témam ani k problémom bežného života. Vhodnejšiemu rozvíjaniu občianskych a sociálnych kompetencií bránila prevládajúca individuálna a frontálna práca. Sporadický výber úloh na aktivity vo dvojiciach alebo v skupinách bol menej vhodný, nevedol k vzájomnej komunikácii. Žiaci bez pomoci učiteľa dokázali vzájomnou kooperáciou realizovanou rozdelením úloh medzi jednotlivých členov skupiny len zriedka splniť všetky zadania a zároveň ich prezentovať na požadovanej úrovni. V učebných odboroch výsledný efekt poznačil nadmerný hluk, nesústredenosť, nedisciplinovanosť jednotlivcov, nepremyslené pokyny učiteľa. K silným stránkam procesu patrilo **rozvíjanie pracovných návykov a zručností**. Vyučujúci usmerňovali učebné činnosti žiakov, ktorí pracovné postupy mali prevažne dobre osvojené, vedeli ich aplikovať. Pri riešení spoločných úloh prejavili osvojené zručnosti a pri individuálnej, samostatnej práci nemali problémy s dokončením úloh v dohodnutom čase, ak bol vopred jednoznačne zadaný časový limit. Pravidlá bezpečnosti a ochrany zdravia boli dodržiavané (92 %). Niekedy vyučujúci

nezabezpečili správne osvetlenie učebne a výhľad žiakov na tabuľu, menšiu pozornosť venovali poriadku v triede, neupozorňovali na nesprávne rozsadenie, ktoré vytváralo komunikačnú bariéru. Na hospitovaných hodinách výrazne chýbalo hodnotenie, ktoré by poskytlo informácie o úspešnosti procesu učenia sa učiteľom i samotným žiakom. Výkony hodnotili pedagógovia pochvalou, čiastočne aj klasifikáciou, ktorú málokedy zdôvodnili. Ojedinele (26 %) vytvárali príležitosti na rozvíjanie **kompetencií k celoživotnému učeniu sa** aj poskytnutím priestoru na sebahodnotenie výkonov jednotlivcov, na sebareflexiu ich napredovania, na hodnotenie úspešnosti či neúspešnosti spolužiakov. Ponúkané možnosti nevedeli využiť, skôr len konštatovali, čo im robilo problém, ktoré časti učiva boli náročné, prípadne identifikovali chyby, ktorých sa dopustili.

Výrazné negatívne skutočnosti boli zistené v škole Bratislavského kraja,¹¹ kde vyučovanie učiteľom i učenie sa žiakov bolo na viacerých hospitovaných hodinách na málo vyhovujúcej i na nevyhovujúcej úrovni a zároveň poznačené neprímeranými reakciami, nevhodným správaním žiakov, nedostatočnou autoritou učiteľa. Závažné nedostatky vo vyučovaní učiteľom i v učení sa žiakov boli zistené v učebných i v študijných odboroch vo viacerých predmetoch v subjekte Banskobystrického kraja.¹²

Stav a úroveň vyučovania a učenia sa predmetov všeobecného vzdelávania v študijných a v učebných odboroch boli na priemernej úrovni (graf č. 3).

Graf č. 3. Stav a úroveň rozvíjania kľúčových kompetencií predmetov všeobecného vzdelávania v študijných a v učebných odboroch



V **odbornom vzdelávaní** sa vykonalo **1 365** hospitácií, z toho v **teoretickom vyučovaní** v skupinách študijných a učebných odborov **736**, v **praktickej príprave** **629**.

Odborné predmety sa sledovali v skupine **12** študijných odborov (*strojárstvo a ostatná kovospracúvacia výroba I; strojárstvo a ostatná kovospracúvacia výroba II; elektrotechnika; technická a aplikovaná chémia; stavebníctvo, geodézia a kartografia; doprava, pošty a telekomunikácie; ekonomika a organizácia, obchod a služby I; ekonomika a organizácia, obchod a služby II; špeciálne technické odbory; potravinárstvo; poľnohospodárstvo, lesné hospodárstvo a rozvoj vidieka; učiteľstvo*) a v skupine **5** učebných odborov (*strojárstvo a ostatná kovospracúvacia výroba II; potravinárstvo; stavebníctvo, geodézia a kartografia;*

¹¹ Stredná odborná škola, Budatínska 61, Bratislava

¹² Stredná odborná škola – Szakközépiszkola, Šafárikova 56, Tornaľa

ekonomika a organizácia, obchod a služby II; poľnohospodárstvo, lesné hospodárstvo a rozvoj vidieka II).

K silným stránkam kontrolovaných predmetov **odborného teoretického vzdelávania** v študijných i v učebných odboroch patrilo jasné a jednoznačné sprostredkovanie vedomostí (89 %), ktoré boli vo veľkej miere sprístupňované aj odborne a kvalitne, v nadväznosti, s dôrazom na súvislosti, na prepojenie teórie s praxou, na podporovanie vytvárania reálnych predstáv a postupov pri riešení úloh vyplývajúcich z daných tém. Pri prezentovaní nových poznatkov dominoval výklad, do ktorého vyučujúci aktívne zapájali žiakov. Niektorí uprednostnili iba monologický výklad spojený so zápisom na tabuľu, prípadne len diktovanie časovo neprimerane rozsiahlych poznámok, pričom žiaci vystupovali v úlohe pasívnych poslucháčov, prípadne rušivými prejavmi demonštrovali nespokojnosť. Vážne nedostatky zistené pri vysvetľovaní učiva niektorých pedagógov spojené s nezrozumiteľnosťou, s používaním nesprávnej odbornej terminológie, s nevyhovujúcou organizáciou hodiny, s úplnou absenciou učebných pomôcok aj v prípade, že si to charakter preberanej témy vyžadoval i s neprimerane náročným zadaním domácej úlohy boli zavinené prevažne neodbornosťou vyučovania sledovaných predmetov. Rovnako aj priebežné prekladanie vysvetľovanej témy do maďarského jazyka v triede s vyučovacím jazykom maďarským (Banskobystrický kraj) sa podpísalo pod nízku efektivitu vyučovania. Predovšetkým v učebných odboroch sprístupňovanie nových poznatkov bolo nedostatočne (34 %) podporované primeranou názornosťou predovšetkým v nadväznosti na využívanie didaktickej techniky. Hoci sa vo viacerých subjektoch nachádzali aj interaktívne tabule, na hospitovaných hodinách s nimi učitelia pracovali skôr výnimočne.

Zvyčajne pedagógovia v súlade s učebnými osnovami poskytli žiakom informácie o zámeroch výučby. Vo formulovaní cieľov sa vyskytovali nedostatky hlavne v učebných odboroch (46 %), pretože neraz neboli deklarované ani vo vzťahu k výkonom, ani k samotnému obsahu, ba dokonca nie vždy bola jasne pomenovaná samotná téma. Úroveň osvojovania nových poznatkov bola zväčša priebežne zisťovaná, ale v závere vyučovania často premyslené a ucelené overenie miery zvládnutia cieľov výchovno-vzdelávacieho procesu chýbalo. V niektorých prípadoch nejasný spôsob zadávania otázok a očakávanie len jednoslovnej odpovede neumožňovali efektívne zistiť, či žiaci pochopili podstatu základného učiva.

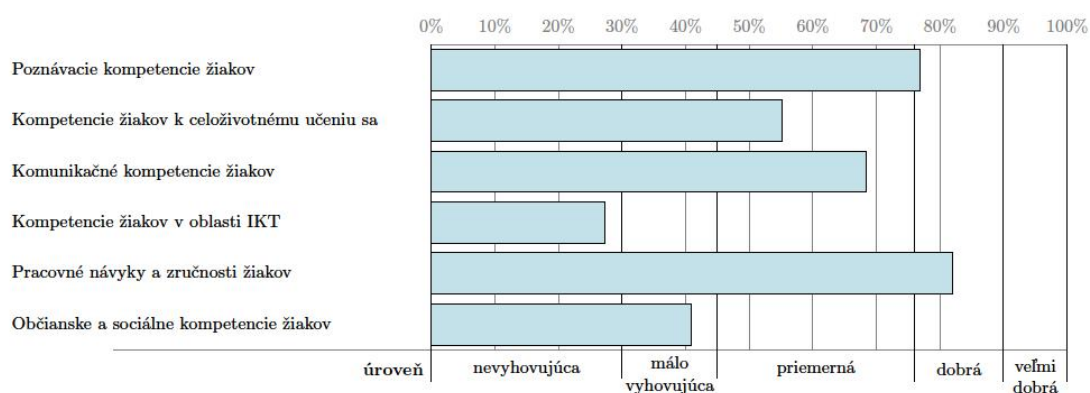
Nízke diferencovanie úloh s ohľadom na rozdielny vzdelávací potenciál jednotlivcov (43 %) patrilo k slabým stránkam procesu, negatívne poznačilo nielen úroveň aktívneho vnímania, ale najmä podporovanie zdravého sebavedomia žiakov. Dostatočne neboli rešpektované (52 %) ani individuálne učebné potreby jednotlivcov so ŠVVP. V niektorých prípadoch cieľovými otázkami učitelia zisťovali, ako pochopili preberanú tému, niekedy poskytli doplňujúci výklad, výnimočne ponúkli vopred pripravené úlohy, zvyčajne im umožnili pracovať s kompenzačnými pomôckami.

Jednotlivé sledované kompetencie rozvíjali učitelia na odlišnej úrovni. **Pracovné návyky a zručnosti** podstatne výraznejšie podporovali v študijných odboroch, kde žiaci prevažne poznali správnosť pracovných postupov, preukázali viac zručností pri spracovaní úloh v dohodnutej kvalite a v určenom čase. Vo vyššej miere dodržiavali prevádzkový poriadok v odborných učebniach, viac dbali na bezpečné používanie technických prostriedkov. V študijných odboroch zreteľnejšie a cieľavedomejšie boli rozvíjané aj **poznávacie a učebné kompetencie**. Vyučujúci uprednostňovali vo všetkých sledovaných skupinách odborov úlohy zamerané na zapamätanie, porozumenie, aplikáciu v nadväznosti na využitie osvojených poznatkov z iných odborných predmetov, na využitie skúseností z praxe, prípadne i skúseností vo vzťahu k firmám, v ktorých vykonávali odborný výcvik. V učebných odboroch aj pri riešení aplikačných úloh jednotlivcom chýbala primeraná samostatnosť. Rozvoj kritického myslenia nebol podporovaný ponukou dostatočného množstva zodpovedajúcich úloh rovnako v učebných i v študijných odboroch. Vo všeobecnosti s nimi nevedeli žiaci bez pomoci učiteľa pracovať, nedokázali nájsť správne riešenia neraz aj

z dôvodu nízkych vedomostí z iných odborných predmetov, problémy mali s definovaním záverov, zovšeobecnením skôr osvojených vedomostí, pričom miera týchto negatívnych skutočností bola neraz podmienená konkrétnym kontrolovaným odborom. Skôr žiaci dokázali reprodukovať naučené poznatky, zvyčajne ich prezentovali vecne správne, ale často v takej stručnej podobe, že nebolo možné identifikovať, či chápu súvislosti. Dôsledné nevyžadovanie plynulých a obsahovo ucelených výpovedí nepodporovalo na požadovanom stupni rozvíjanie **komunikačných kompetencií**. Žiaci boli síce podnecovaní do diskusie, k používaniu správnej odbornej terminológie, ale častá nepripravenosť na vyučovanie poznačila aj oblasť ich aktívnych vyjadrovacích zručností. V učebných odboroch sotva na polovici kontrolovaných hodín pracovali cielene s textom (44 %), pričom zvyčajne len na úrovni získavania základných informácií, neboli vedení k interpretácii ani k argumentácii. Viac príležitostí nielen na získavanie informácií zo súvislých i nesúvislých textov, ale aj na hľadanie vzájomných vzťahov, zoraďovanie informácií podľa kritérií, posudzovanie ich významnosti pre riešenie úlohy mali žiaci v študijných odboroch. Učitelia im vo veľkej miere poskytovali priebežnú verbálnu spätnú väzbu na ich prácu (78 %), menej uplatňovali klasifikáciu, ktorá niekedy nespĺňala kritériá náročnosti. **Kompetencie žiakov k celoživotnému učeniu sa** podstatne menej rozvíjali vytváraním priestoru na sebareflexiu a sebahodnotenie (34 %). Ani jednotlivci vyšších ročníkov nevedeli sebaisto, rozhodne, objektívne kriticky posúdiť svoju účasť na procese výučby, chýbala im zručnosť samostatne zhodnotiť učebné pokroky či názory spolužiakov. **Sociálne a občianske kompetencie** žiakov boli podporované vytváraním príležitostí na prezentovanie ich hodnotových postojov a názorov k sociálnej problematike, k ekonomickým otázkam, k životnému štýlu, k ekológii využitím preberaných tém. Učitelia nedostatočne (30 %) uplatňovali kooperatívne vyučovanie. K negatívnym zisteniam prináležal fakt, že mnohí z nich neboli na tieto činnosti profesionálne pripravení. Neviedli žiakov k samostatnosti a k zodpovednosti pri práci v tíme, absentovali dôsledné a jednoznačné pokyny k ich práci, stanovenie limitu na spracovanie a dokončenie úloh. Žiaci, ak aj pracovali v skupine, nepreukázali schopnosť samostatne si rozdeliť úlohy, interpretovať výsledky práce. Rozvoj **digitálnej gramotnosti** bol počas hospitovaných hodín, (s výnimkou predmetov, ktorých učebné osnovy si to vyžadovali) posunutý v prevažnej miere len do polohy zadania domácej úlohy. Najmä v učebných odboroch žiaci výnimočne (8 %) v odborných učebniach alebo v triedach aktívne pracovali s IKT.

Stav a úroveň vyučovania a učenia sa predmetov odborného teoretického vzdelávania v študijných a v učebných odboroch boli na priemernej úrovni (graf č. 4).

Graf č. 4 Stav a úroveň rozvíjania kľúčových kompetencií v predmetoch odborného teoretického vzdelávania v študijných a v učebných odboroch



V *praktickej príprave* sa kontrolovali predmety *prax, odborná prax, odborný výcvik a praktické cvičenia*. V sledovaných subjektoch sa ich výučba realizovala v dielňach, v laboratóriách, v odborných učebniach a v jedálňach školy, ale i na zmluvných pracoviskách. Obsah praktického a teoretického vyučovania bol časovo dôslednejšie (86 %), ale i efektívnejšie zosúladený v učebných odboroch. Preberané témy na hospitovaných hodinách boli prevažne (93 %) v zhode s učebnými osnovami, pri ich plnení sa vážnejšie nedostatky vyskytli v 2 školách (Trenčiansky kraj) z dôvodu chýbajúceho príslušného materiálo-technického vybavenia.

Jednoznačné určenie cieľov vyučovania (80 %), špecifikovanie očakávaných výsledkov praktickej činnosti, zväčša i dobre premyslená priebežná spätná väzba pozitívne ovplyvnili aktivitu žiakov, ich ochotu pracovať, pričom na samotný vyučovací proces viac reflektovali jednotlivci v učebných odboroch.

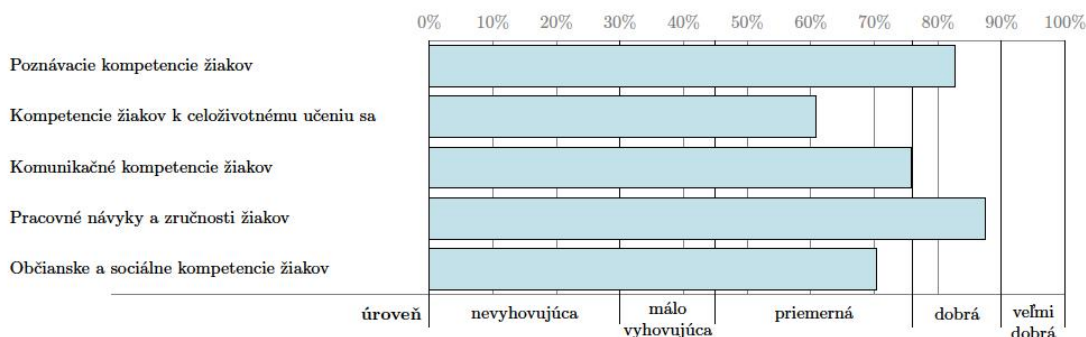
K silným stránkam praktickej prípravy rovnako v študijných i v učebných odboroch patrilo rozvíjanie *pracovných zručností a návykov* žiakov. Najvýraznejšie ich podporovali majstri odbornej výchovy v učebných odboroch (91 %). Takmer na všetkých predmetoch praktickej prípravy žiaci akceptovali pokyny, dodržiavali pracovné postupy, pri ktorých využívali osvojené poznatky, dokázali uplatniť nadobudnuté zručnosti a praktické skúsenosti. Najmä v učebných odboroch niektorým chýbala samostatnosť pri využívaní teoretických vedomostí v praxi, pretože ich nemali osvojené na požadovanej úrovni. Menej zručnejším venovali učitelia i majstri odbornej výchovy zvýšenú pozornosť, radili, usmerňovali, pomáhali pri problémoch, brali ohľad na rozdielne pracovné tempo, posilňovali sebadôveru. Viac v učebných odboroch (92 %) kladli dôraz na zodpovednosť, presnosť, kvalitu. Realizované praktické činnosti prevažne korešpondovali so schopnosťami a zručnosťami jednotlivcov. V niektorých subjektoch (14 %) dôsledne nerešpektovali pravidlá bezpečnosti a ochrany zdravia vyučujúci i žiaci. Majster odbornej výchovy nechal (Trnavský kraj) žiakov na stavbe počas obedňajšej prestávky samotných, bez pedagogického dozoru. V tej istej škole žiakom na pracovisku nezabezpečili teplý pracovný odev, hoci v priestoroch, kde sa realizovala výučba odborného výcviku, bola teplota veľmi nízka. Skôr ojedinele sa objavili problémy pri používaní ochranných pomôcok, predpísaného pracovného oblečenia, niekde nezodpovedali požiadavkám hygienické podmienky. V priestoroch určených na praktické vyučovanie neboli vždy vytvorené podmienky na bezpečnú prácu podľa platných technických predpisov, niekde boli prekročené maximálne počty žiakov v skupine na odbornom výcviku i na praktických cvičeniach. Vytváranie optimálneho prostredia pre výchovno-vzdelávací proces v študijných i v učebných odboroch (92 %) podporovalo rozvíjanie *poznávacích kompetencií*. Vyučujúci premyslene a účelne využívali učebné pomôcky, didaktickú techniku, vrátane IKT, využívali nové materiály i technológie, nácvik praktických činností realizovali v súlade s požiadavkami doby, v učebných témach sprístupňovali žiakom nové poznatky v odboroch. Zásady názornosti, zrozumiteľnosti sa uplatňovali najmä v učebných odboroch (94 %). Rovnako v študijných i v učebných odboroch žiaci riešili úlohy zamerané na rozvoj porozumenia i na aplikáciu teoretických vedomostí v praktických činnostiach. V malej miere (67 %) dokázali učitelia i majstri odbornej výchovy pripraviť jednotlivcom prostredie na uplatnenie tvorivosti, nápaditosti, nevýrazne ich podnecovali k vlastným individuálnym postupom. V prípade, že im takýto priestor poskytl, hlavne žiaci v učebných odboroch ho dokázali málo využiť (46 %), mali problémy so zdôvodňovaním správnosti zvolených postupov, s tvorbou záverov, väčšinou nedokázali sami vysvetľovať výhody a nevýhody zvolených riešení. Vo všeobecnosti im chýbala zručnosť plánovať, organizovať i realizovať svoje aktivity na vyučovacom procese. Skôr v študijných odboroch, predovšetkým v predmete praktické cvičenia, sa objavovalo nielen diktovanie poznámok, ale následne i málo vytvorených príležitostí na praktické precvičovanie. K výraznejším negatívnym zisteniam prináležala skutočnosť, že realizácia odborného výcviku v študijnom odbore pracovník marketingu (Trnavský kraj) bola viac založená na teoretickom vzdelávaní ako na praktickej príprave. Rozvíjať kompetencie

a zručnosti nebolo možné ani v prípade, keď žiaci prišli na vyučovanie bez potrebných pracovných pomôcok (Bratislavský kraj). Vyučovací proces sa realizoval v priaznivej a priateľskej pracovnej atmosfére rovnako v študijných i v učebných odboroch (94 %). Učitelia i majstri odbornej výchovy dbali na dodržiavanie stanovených pravidiel správania, reagovali povzbudzujúco, ústretovo, umožňovali jednotlivcom prezentovať vlastné názory, ktoré v prípade potreby vhodne korigovali. Na tretine sledovaných hodín **občianske a sociálne kompetencie** neboli cieľavedome rozvíjané. Dôsledne premyslená organizácia vyučovacieho procesu, ktorá by cielene viedla k poznávaniu, k posilňovaniu a k dodržiavaniu základných pravidiel tímovej práce, chýbala. Aj keď si viaceré zadania úloh a činností nevyžadovali skupinovú prácu, žiaci si navzájom na viac ako polovici sledovaných hodín radili, mali záujem pomôcť si, zvyčajne sa rešpektovali, prejavili solidarnosť. Výnimočne (Žilinský kraj) v jednom vyučovacom dni skupina žiakov pracovala tímovo na celej úlohe. Vzájomne komunikovali, rozdelili si čiastkové úlohy, ale pri plnení niektorých potrebovali pomoc majstra odbornej výchovy. Zlepšenie si vyžadovalo rozvíjanie **kompetencií k celoživotnému učeniu sa**. Žiaci zvyčajne nepreukázali primerané sebahodnotiace zručnosti. Pri hodnotení svojich výkonov i výkonov spolužiakov boli neobjektívni. Posúdiť pokrok, pomenovať nedostatky, vyjadriť výkony náležitými klasifikačnými stupňami nedokázali primerane a vhodne. Poskytnutý priestor na sebahodnotenie využili skôr na prezentáciu činností vykonávaných v priebehu dňa. V študijných odboroch v porovnaní s učebnými bolo zreteľne menej uplatňované priebežné verbálne oceňovanie ako motivácia k napredovaniu jednotlivcov, podstatne menej boli žiaci motivovaní k zvýšenej aktivite a ku kvalite vykonávaných úloh aj klasifikáciou. Značné rozdiely medzi študijnými a učebnými odbormi sa prejavili tiež pri rozvíjaní **komunikačných kompetencií**. V učebných odboroch boli žiaci do diskusie zapájaní nevyrazne, v nižšej miere ich vyučujúci vyzývali ku komentovaniu a k ucelenému prezentovaniu výsledkov činností, k uvádzaniu vlastných skúseností. Ich schopnosť vyjadrovať sa zrozumiteľne a vecne bola v niektorých prípadoch značne nízka, jednotlivci nie vždy používali správnu odbornú terminológiu a nie vždy sa vyjadrovali na primeranej profesionálnej úrovni. V študijných odboroch boli komunikačné zručnosti podporované aj vyhľadávaním a spracovávaním informácií z odborných textov, spracovávaním údajov z internetu, ktoré zvyčajne vedeli následne prezentovať, použiť, aplikovať v súvislejších prejavoch.

Odbornosť výkladu pracovných inštrukcií, časové rozvrhnutie činností, dodržanie bezpečnostných a hygienických noriem zabezpečovali na sledovaných pracoviskách aj inštruktori, pričom pravidelnú kontrolu vykonávali učitelia praxe.

Stav a úroveň vyučovania a učenia sa predmetov praktickej prípravy v študijných a v učebných odboroch boli na dobrej úrovni (graf č. 5).

Graf č. 5 Stav a úroveň rozvíjania kľúčových kompetencií v predmetoch praktickej prípravy v študijných a učebných odboroch



Iné zistenia

- Výchovno-vzdelávací proces v Cirkevnej škole sv. Lukáša v Topoľčanoch sa preukázateľne (na základe fyzickej prehliadky priestorov subjektu i podľa informácií uvedených v školskom vzdelávacom programe) nerealizoval na adrese uvedenej v zriaďovacej listine.
- V škole Žilinského kraja¹³ žiačka s dosiahnutým základným vzdelaním bola prijatá na externú formu štúdia, ktorého dĺžka nezodpovedala dĺžke dennej formy štúdia príslušného študijného odboru. V tom istom subjekte nebolo dištančné vzdelávanie organizované podľa vypracovaného učebného plánu školského vzdelávacieho programu.
- Škola Žilinského kraja¹⁴ prijala žiakov do prvého ročníka kombinovaného štúdia, pričom nestanovila, ako sa bude uskutočňovať denná forma štúdia a neurčila dobu jej trvania v jednom školskom roku. Rovnako nestanovila spôsob externej formy štúdia.

Záver

V oblasti **riadenia** k silným stránkam patrili *služby školy* nielen poskytovaním a zabezpečovaním kvalifikovaného poradenstva, ale aj ponukou širokej škály záujmových krúžkov, ktorá vytvárala žiakom podmienky na využívanie voľného času s ohľadom na ich záujmy či nadanie. V motivujúcej klíme, ktorú charakterizovali vo veľkej miere korektné, tolerantné a otvorené vzťahy medzi učiteľmi a žiakmi, podporovali pedagógovia celkovú úroveň kultúry školy organizovaním aktivít a podujatí rozmanitého charakteru i zapájaním žiakov do súťaží, predmetových olympiád. Subjekty sa zviditeľňovali udržiavaním pravidelných kontaktov s inými školami, firmami, organizáciami najmä s cieľom zabezpečiť rozvíjanie kompetencií svojich žiakov v odbore i posilniť ich predpoklady na uplatnenie sa na trhu práce. Celkovú kvalitu riadenia negatívne ovplyvnili zistenia v *pedagogickej dokumentácii*. Súviseli najmä s protokolmi o komisionálnych skúškach z jednotlivých predmetov, ktoré vykonali uchádzači pripravujúci sa na maturitnú skúšku formou štúdia jednotlivých predmetov. Uzatvorené dohody pre praktické vyučovanie aj vypracované vnútorné predpisy, pokyny, usmernenia neobsahovali vždy všetky potrebné náležitosti. Kontrolou dokumentácie sa potvrdila i neoprávnenosť integrácie. Prevažne bez vážnejších nedostatkov, obsahových a formálnych, bol *rozhodovací proces*, zväčša i zabezpečenie *prijímacieho konania, odbornosť vyučovania* riaditelia zaistili na 91 %. Zriadené *poradné orgány* zvyčajne neplnili svoje funkcie vo vzťahu ku kvalite výchovno-vzdelávacieho procesu. Úlohy v plánoch práce boli málo konkrétne, bez účelových návrhov na zlepšenie vyskytujúcich sa problémov v oblasti prospechu, správania sa žiakov alebo častej absencie na vyučovaní priamo spojenej s nezaujmom o vzdelávanie. Formálnosť v ich činnosti sa následne prejavila v nedostatočnom zabezpečení medzipredmetových vzťahov predovšetkým v rámci teoretického vzdelávania a praktickej prípravy. Na internom vzdelávaní sa podieľali nevýrazne, nezabezpečovali systematické odovzdávanie informácií z týchto podujatí, ojedinele účasť na vzdelávaní prispela k zvýšeniu kvality procesu. Negatívnym zistením bol i malý záujem zo strany vedenia škôl využívať ich odborné a pedagogické skúsenosti. Vyhotovené *vnútorné systémy kontroly a hodnotenia* obsahovali zvyčajne len všeobecné údaje. Predovšetkým chýbali vypracované nástroje hodnotenia vzdelávacích výsledkov žiakov a určenie stratégií, priorít, kontrolovateľných i merateľných cieľov hospitačnej činnosti zo strany vedúcich zamestnancov škôl vo vzťahu k žiakom i k pedagogickým zamestnancom. Výrazne formálnou sa javila kontrola kvality výchovno-vzdelávacieho procesu. Školy realizovali výučbu na základe vypracovaných *školských vzdelávacích programov*. Najviac závažných nedostatkov s priamym dopadom na jej kvalitu sa vyskytovalo v programoch smerom k učebným plánom a k učebným osnovám, pričom úroveň niektorých bola nevyhovujúca. Akceptácia rámcových učebných plánov bola často nedostatočná, čo sa negatívne prejavilo najmä pri nezaradení (následne aj nevyučovaní)

¹³ Súkromná stredná odborná škola, Kotešová 378

¹⁴ Spojená škola, Komenského 1049/23, Turany

niektorých predmetov do učebných plánov školy, chýbali aktuálne vlastné poznámky, ktoré by jednoznačne informovali o špecifických podmienkach zabezpečenia procesu. Učebné osnovy mnohých predmetov boli vyhotovené nedôsledne, pre niektoré predmety ich školy nevypracovali vôbec, niekde ich nevyhotovili v takom rozsahu, ako uvádzal konkrétny učebný plán, prípadne rozpracovanie výkonových a obsahových štandardov nezodpovedalo požiadavkám príslušného stupňa vzdelávania. Kvalitu školských programov znižovala absencia niektorých častí, ich neúplné či neaktuálne rozpracovanie, prípadne doslovné prevzatie obsahu niektorých častí zo štátnych programov. K silným stránkam dokumentov patrilo zadefinovanie vlastných cieľov, korešpondovali s reálnymi podmienkami subjektov, posilňovali výchovnú funkciu školy, vychádzali z regionálnych pomerov, potrieb trhu práce.

Riaditelia škôl a ich zástupcovia prevažne splňali kvalifikačné predpoklady a požiadavky na výkon riadiacej funkcie. Podporovali, stimulovali i zabezpečovali odborný rast svojich zamestnancov a v ročných plánoch kontinuálneho vzdelávania, ktoré sa opierali o stanovené ciele výchovy a vzdelávania, vo veľkej miere zohľadňovali ich potreby i záujem. Vytvorené priestorové podmienky zväčša vyhovovali požiadavkám všeobecného i odborného vzdelávania. Školy využívali vlastné budovy so štandardnými i odbornými učebňami, niektoré realizovali vyučovanie predmetu telesná a športová výchova mimo vlastných priestorov z dôvodu chýbajúcich telocviční a vonkajších športovísk. Praktické vyučovanie uskutočňovali v prostredí vlastnom i prenajatom, prípadne na zmluvných pracoviskách. Úroveň materiálno-technického vybavenia znižovalo zabezpečenie učebnicami. Subjekty charakterizovala veľmi dobrá vybavenosť didaktickou technikou, vrátane prostriedkov IKT a väčšina z tých, ktoré vzdelávali žiakov so ŠVVP, disponovala i dostatkom kompenzačných pomôcok. K výrazne negatívnym zisteniam v oblasti **podmienok výchovy a vzdelávania** patrilo neprimerane nízke využívanie didaktickej techniky, vrátane prostriedkov IKT vo vyučovacom procese. Zlepšenie si vyžaduje aj vypracovanie premyslených, pravidelných a účinných aktivít k prevencii a k riešeniu šikanovania a agresivity žiakov. V školách boli vytvorené vhodné podmienky na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia pri výchove a vzdelávaní, pri zabezpečovaní organizácie vyučovania sa zväčša dodržiavali základné fyziologické, psychické a hygienické potreby žiakov a pedagogických zamestnancov.

Vo **výchovno-vzdelávacom procese** v študijných a v učebných odboroch teoretického vzdelávania a praktickej prípravy k silným stránkam patrilo prevládajúce zrozumiteľné sprístupňovanie poznatkov, dostatočne náročné vo vzťahu k vedomostiam a k príslušnému odboru, prevažne aj odborne kvalitné, ale v teoretickom vyučovaní bez primeranej názornosti najmä s ohľadom na didaktické prostriedky, vrátane IKT. Jednotlivé sledované spôsobilosti rozvíjali vyučujúci na rôznej úrovni. Výrazne podporovali **pracovné návyky a zručnosti** žiakov, ktorí zvyčajne aj pracovné postupy poznali, mali ich primerane osvojené, vedeli ich aplikovať, pravidlá bezpečnosti a ochrany zdravia dodržiavali. Pri rozvíjaní **poznávacích kompetencií** učitelia motivovali k aktivite uprednostňovaním úloh na zapamätanie a aplikáciu skôr osvojených vedomostí z iných predmetov, skúseností z praxe i z reálneho života, ktoré však žiadnym spôsobom neposúvali individuálne vzdelávacie schopnosti jednotlivcov. Vyskytovalo sa i mechanické diktovanie učiva, kde žiaci boli v úlohe pasívnych poslucháčov, neraz bez akýchkoľvek prejavov záujmu. V prípade, že pedagógovia vytvorili priestor na rozvíjanie kritického myslenia, ťažisko práce pri riešení úloh spočívalo na nich, a to často nielen v učebných odboroch. Nedôsledne boli podporované **komunikačné kompetencie**. Vyučujúci uprednostňovali vlastný verbálny prejav pred premyslene kladenými otázkami, ktoré by podnecovali žiakov k obsažnejším výpovediam. Najmä v učebných odboroch boli komunikačné zručnosti jednotlivcov málo vyhovujúce. Žiaci mali prevažne možnosť pracovať so súvislými i nesúvislými textami, hlavne však iba na úrovni identifikovania dominantných kľúčových informácií. **Občianske a sociálne kompetencie** boli podstatne výraznejšie zabezpečované v predmetoch praktickej prípravy vytváranými príležitosťami na prezentáciu výsledkov činností žiakov. V teoretickom vzdelávaní, najmä v učebných odboroch, jednotlivci nie vždy mali záujem vyjadriť svoje postoje, názory, zaujať stanovisko v rámci

preberaných učebných tém k rôznym problémom bežného života. Primeranejšiemu rozvíjaniu sociálnych zručností bránila aj zvolená organizácia práce, v ktorej dominovala individuálna a frontálna činnosť. Význam a opodstatnenosť kooperatívneho vyučovania poznačila i slabá profesionálna pripravenosť pedagógov. V študijných odboroch v porovnaní s učebnými učiteľmi menej využívali priebežné verbálne oceňovanie pokrokov žiakov, menej využívali klasifikáciu, ktorú často nezdôvodnili. Ojedinele poskytovali žiakom príležitosti na rozvíjanie **kompetencií k celoživotnému učeniu** sa vytvorením prostredia na uplatnenie sebareflexie, sebahodnotenia. Žiaci zvyčajne svoju zaangažovanosť v procese výučby nedokázali objektívne posúdiť a vo všeobecnosti chýbalo hodnotenie, ktoré by poskytlo reálny obraz o úspešnosti či neúspešnosti učenia sa učiteľom i žiakom. Zlepšenie si vyžaduje rozvíjanie **kompetencií v oblasti IKT**. Kontrolované subjekty vytvárali veľmi dobré prostredie na uplatňovanie IKT vo vzdelávacom procese, ktoré však boli v čase hospitácií využívané v neprijateľne nízkej miere. Žiaci s nimi pracovali takmer výlučne len na hodinách tých predmetov, v ktorých táto činnosť priamo vyplývala z učebných osnov a charakteru predmetu. Rozvíjanie digitálnej gramotnosti bolo výrazne posunuté do roviny zadania domácej úlohy.

Výrazne pozitívne zistenia

- vybavenie škôl didaktickou technikou, vrátane IKT
- reálne stanovenie cieľov výchovy a vzdelávania orientovaných na kvalitnú odbornú prípravu žiakov
- zabezpečenie priestorových podmienok zodpovedajúcich požiadavkám vyučovania študijných a učebných odborov
- účelné využívanie vnútorného i vonkajšieho prostredia škôl na realizáciu aktivít v čase mimo vyučovania
- spolupráca s právnickými a fyzickými osobami pri zabezpečovaní praktického vyučovania
- kvalitné služby školy poskytované prostredníctvom výchovného poradenstva i prostredníctvom ponuky rozmanitej záujmovej činnosti pre žiakov

Oblasti vyžadujúce zlepšenie

- využívanie didaktickej techniky, vrátane prostriedkov IKT vo vyučovacom procese
- rozvíjanie a podporovanie individuálnych vzdelávacích schopností a zručností žiakov
- vypracovanie učebných plánov v súlade s rámcovými učebnými plánmi príslušných štátnych vzdelávacích programov a so zadanými špecifickými aktuálnymi podmienkami výučby
- vyhotovenie učebných osnov všetkých vyučovaných predmetov a ich rozpracovanie v rozsahu ustanovenom vzdelávacím štandardom a učebným plánom školského vzdelávacieho programu
- využívanie odborného a pedagogického potenciálu poradných orgánov riaditeľa školy na skvalitnenie výchovno-vzdelávacieho procesu, na zabezpečenie účelne fungujúcich medzipredmetových vzťahov
- zacielenie kontrolnej činnosti na rozvíjanie kompetencií žiakov v jednotlivých predmetoch
- stanovenie širšej škály spôsobov, metód a nástrojov hodnotenia žiackych výkonov

Opatrenia na odstránenie zistených nedostatkov

Na základe inšpekčných zistení podľa závažnosti nedostatkov a porušení všeobecne záväzných právnych a rezortných predpisov Štátna školská inšpekcia uplatnila odporúčania, uložila opatrenia, alebo riaditeľom kontrolovaných subjektov uložila prijať opatrenia s cieľom skvalitniť úroveň pedagogického riadenia, podmienok výchovy a vzdelávania a výchovno-vzdelávacieho procesu. V určenom termíne riaditelia prijali adekvátne opatrenia.

Závazný pokyn uložený riaditeľovi školy smeroval k bezodkladnému vyradeniu 3 žiakov z evidencie začlenených žiakov a k okamžitému rediagnostickému vyšetreniu 1 žiaka z dôvodu prehodnotenia potreby jeho vzdelávania formou integrácie.

Zriaďovateľom 4 súkromných škôl boli zaslané **upozornenia** týkajúce sa nedostatkov v školských vzdelávacích programoch, nezabezpečenia odbornosti vyučovania, neustanovenia rady školy a nesplňania kvalifikačných predpokladov pre výkon funkcie.

Odporúčania a podnety

Riaditeľom stredných odborných škôl

- vyhotoviť učebné plány jednoznačne korešpondujúce s rámcovými učebnými plánmi príslušných štátnych vzdelávacích programov a spracovať v nich komplexne všetky aktuálne osobitosti s ohľadom na konkrétne podmienky a možnosti výučby
- venovať pozornosť dôslednému vypracovaniu učebných osnov všetkých vyučovaných predmetov v rozsahu ustanovenom vzdelávacím štandardom a učebným plánom školy
- zamerať ciele kontrolnej činnosti na využívanie dostupných učebných pomôcok, učebníc a didaktickej techniky, vrátane IKT vo vyučovacom procese
- spolupracovať pri tvorbe ŠkVP s regionálnymi komorami stavovských organizácií a zamestnávateľmi
- podporovať a následne cieľavedome využívať kompetencie predmetových komisií pri skvalitňovaní výchovno-vzdelávacieho procesu, pravidelne vyhodnocovať výsledky ich činnosti

Zriaďovateľom

- podporovať vytváranie bezbariérového prostredia
- venovať pozornosť spolupráci škôl s regionálnymi komorami stavovských organizácií a zamestnávateľmi

Metodicko-pedagogickému centru

- kontinuálne vzdelávanie učiteľov orientovať na ich schopnosť efektívne využívať modernú didaktickú techniku a prostriedky IKT vo vyučovacom procese

Štátnemu inštitútu odborného vzdelávania

- poskytovať odborné poradenstvo k tvorbe učebných osnov nových predmetov

Štátnemu pedagogickému ústavu

- poskytovať odborné poradenstvo k tvorbe učebných osnov nových predmetov
- spracovať aktuálny a kompletný súbor normatívo priestorovej, materiálnej a prístrojovej vybavenosti škôl, školských zariadení

Ministerstvu školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky

- zabezpečiť učebnice cudzích jazykov a odborných predmetov, ktorých obsah zodpovedá aktuálnym trendom vo vzdelávaní
- v právnych normách zadefinovať zriaďovateľom i riaditeľom škôl záväznosť plnenia normatívo priestorovej, materiálnej a prístrojovej vybavenosti škôl
- v právnej norme určiť maximálny počet žiakov v skupine pri vyučovaní predmetu telesná a športová výchova