

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 2012/2013 v SR

Komplexné inšpekcie zamerané na kontrolu stavu a úrovne pedagogického riadenia, výchovno-vzdelávacieho procesu a podmienok výchovy a vzdelávania sa vykonali v **24** školách (**5,1 %** z celkového počtu stredných odborných škôl v SR), z nich bolo **17** štátnych a **7** súkromných, **1** kontrolovaný subjekt bol s vyučovacím jazykom slovenským a maďarským. Hodnotenie stredných odborných škôl v jednotlivých oblastiach sa realizovalo na základe zistení z hospitácií, tiež na základe zovšeobecnených zistení z dotazníkov zadaných riaditeľom škôl, ostatným pedagogickým zamestnancom, žiakom. Zdrojom informácií boli pozorovania, prehliadky priestorov, pedagogická a ďalšia dokumentácia školy, ale i riadené rozhovory so žiakmi, s učiteľmi, s vedúcimi zamestnancami.

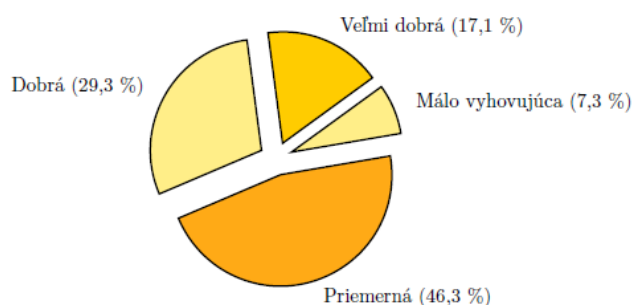
Pri komplexných inšpekciách sa kontroloval aj **súlad školského vzdelávacieho programu so štátnym vzdelávacím programom**, ktorý školskí inšpektori posudzovali zároveň pri tematických inšpekciách v ďalších **21** subjektoch (**4,5 %** z celkového počtu stredných odborných škôl v SR). Z nich bolo **17** štátnych, **2** kontrolované školy boli súkromné a **2** cirkevné, s vyučovacím jazykom maďarským bola **1** škola a **2** s vyučovacím jazykom slovenským a maďarským.

Do *Správy o stave a úrovni pedagogického riadenia, procesu a podmienok výchovy a vzdelávania v strednej odbornej škole v školskom roku 2012/2013 v SR* v časti **školský vzdelávací program** boli zapracované zistenia týkajúce sa kontrolovaných školských programov pri vykonaných 24 komplexných a 21 tematických inšpekciách.

Riadenie školy

Školské vzdelávacie programy (ďalej ŠkVP) so stupňom najvyššieho dosiahnutého vzdelania ISCED 2C, ISCED 3A, ISCED 3C, ISCED 4A, ISCED 5B sa kontrolovali v **45** stredných odborných školách. V 6 subjektoch bola úroveň vypracovaných programov hodnotená ako málo vyhovujúca, neumožňovala realizovať výchovu a vzdelávanie v súlade s princípmi a cieľmi výchovy a vzdelávania.

Graf č. 1 Percentuálny pomer výsledkov hodnotenia **školských vzdelávacích programov** (45 SOŠ)



Pozitívne zistenia z kontrolovaných školských vzdelávacích programov

- stanovenie vlastných cieľov výchovy a vzdelávania, ktoré korešpondovali s reálnymi podmienkami školy, s profilom absolventa a ich východiskom boli SWOT analýzy školy

Negatívne zistenia z kontrolovaných školských vzdelávacích programov

- v 74 % školských vzdelávacích programov boli vo vyhotovených učebných plánoch zistené nedostatky
- v 35 % školských vzdelávacích programov neboli učebné osnovy vyučovaných predmetov ich súčasťou a neboli rozpracované najmenej v rozsahu ustanovenom vzdelávacím štandardom

Pre jednotlivé vyučované odbory najčastejšie subjekty vyhotovili samostatné ŠkVP, ktoré (vrátane neskorších úprav) prerokovali (92 %) v pedagogických radách a v radách škôl. Nie vždy (32 %) ich prerokovali s fyzickými či právnickými osobami, pre ktoré sa žiaci pripravovali na povolanie alebo so subjektom koordinácie odborného vzdelávania a prípravy. Na verejne prístupnom mieste nezverejnili program 13 % SOŠ. Ostatné subjekty poskytli na webových sídlach zvyčajne o školskom programe základné informácie, často s odkazom, kde ich možno nájsť v kompletne vyhotovenej podobe. V školských priestoroch o mieste uloženia informovali viditeľné oznamy. Takmer v polovici (49 %) dokumentov **štruktúra** nezodpovedala ustanoveniam školského zákona, nenachádzali sa v nich všetky požadované časti, predovšetkým chýbali nevypracované učebné osnovy predmetov.

K silným stránkam ŠkVP patrilo vymedzenie **vlastných cieľov** výchovy a vzdelávania, ktoré vychádzali prevažne zo stratégie rozvoja školy, z jej zámerov vo vzťahu k zvýšeniu kvality vzdelávania, z profilácie subjektu a jedným zo zdrojov pre ich určenie boli zvyčajne podrobné SWOT analýzy. Ciele školy korešpondovali so stanovenými cieľmi v školskom zákone a v príslušných štátnych vzdelávacích programoch (ďalej ŠVP). Vo všeobecnosti ich prioritou bolo rozvíjanie kompetencií žiakov v rámci odboru štúdia v nadväznosti na úspešné uplatnenia sa na trhu práce či s ohľadom na pokračovanie v ďalšom štúdiu. Orientované boli na podporovanie emocionálnej zrelosti žiakov, ich prosociálneho správania, hodnotových postojov. Napĺňanie zadaných zámerov umožňovala tiež aktívna spolupráca so zamestnávateľmi, so stavovskými a s profesionálnymi organizáciami, so vzdelávacími inštitúciami, spolupráca so školami podobného zamerania, ale aj ponuka bohatej mimoškolskej činnosti. Ciele ojedinele nezodpovedali reálnym podmienkam školy, mali skôr všeobecný charakter a menej zohľadňovali špecifiká zamerania štúdia. Deklarované **profily absolventov** okrem všeobecnej charakteristiky obsahovali vymedzenie kľúčových a odborných kompetencií, uvádzali možnosti uplatnenia sa absolventov na trhu práce. Výnimočne neboli odborné kompetencie uvedené so zreteľom na zameranie odboru. V súlade s platnými právnymi normami v časti **organizácia vyučovania** poskytoval program informácie o realizácii teoretického vzdelávania, prevažne podrobne informoval o zabezpečení praktickej prípravy. Chýbala organizácia pre externú formu diaľkového štúdia v jednej škole, v ďalšej sa nenachádzali údaje o realizácii a organizácii odbornej praxe v čase letných prázdnin. V stratégii školy sa dôraz kládol na vyučovacie metódy, ktoré vedú k harmonizácii teoretickej a praktickej prípravy pre príslušnú profesiu. Špecifické metódy a formy práce smerujúce k rozvíjaniu kľúčových spôsobilostí žiakov tvorili súčasť vyhotovených učebných osnov pre jednotlivé vyučovacie predmety. V niektorých subjektoch, hlavne v odborných predmetoch, boli **vyučovacie stratégie** formulované výrazne formálne, neakceptovali charakter vyučovacieho predmetu, neboli špecifikované s ohľadom na praktickú prípravu žiakov. Deklarované zväčša bez nedostatkov boli **spôsob a podmienky ukončovania** výchovy a vzdelávania. V dokumentoch sa nachádzali v súlade s platnými predpismi rozpracované časti **organizácia a priebeh** maturitnej i záverečnej skúšky, zvyčajne

ale málo komplexne a v neprimerane stručnom rozsahu. V jednom subjekte bola do predmetovej maturitnej komisie vymenovaná skúšajúca, ktorá nespĺňala kvalifikačné predpoklady na vyučovanie predmetu, z ktorého sa skúška vykonávala. V **personálnom zabezpečení** predovšetkým vzhľadom na časté zmeny v pedagogických kolektívoch sa nachádzali neaktuálne informácie, neraz zmätočné, iné obsahovali len všeobecné údaje s odkazmi na právne predpisy a neumožňovali získať reálny prehľad o funkčnej personálnej štruktúre. Chýbali konkrétnejšie informácie o personálnom zabezpečení jednotlivých odborov internými, externými učiteľmi, o zabezpečení odbornosti vyučovania predmetov, o predpokladaných zmenách. Uvedené **priestorové a materiálno-technické podmienky** zodpovedali reálnemu stavu, vypracované ročné **plány kontinuálneho vzdelávania** prevažne stanovovali priority ďalšieho vzdelávania s dôrazom na edukačné ciele škôl. Vyhotovené **vnútorné systémy kontroly a hodnotenia zamestnancov i žiakov** mali rôznu úroveň. V systéme žiakov sa neraz nachádzali aj princípy sebahodnotenia orientované na posúdenie vlastnej práce, vynaloženého úsilia, na pomenovanie osobných možností a rezerv. Vo všetkých ŠkVP boli zapracované v dostatočnom rozsahu informácie o spôsobe zaistenia **bezpečnosti a ochrany zdravia** na teoretickom i na praktickom vyučovaní s ohľadom na špecifiká jednotlivých študijných a učebných odborov. Školy mali zároveň vyhotovené viaceré interné materiály na dodržiavanie stanovených pravidiel. Deklarovali zabezpečenie technických i organizačných opatrení na elimináciu potenciálnych rizík spojených najmä s praktickým vyučovaním. Školské programy ponúkali **príležitosti pre vzdelávanie žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami** (ďalej ŠVVP) najčastejšie v plnom rozsahu podľa ŠVP, málo vzhľadom k špecifikám vyučovaných odborov. Prevažná väčšina začlenených žiakov mala vypracované individuálne výchovno-vzdelávacie programy, nie však vždy na požadovanej úrovni. Odborný servis im poskytovali najmä výchovný poradca, ojedinele školský psychológ v spolupráci so zamestnancami poradenských zariadení.

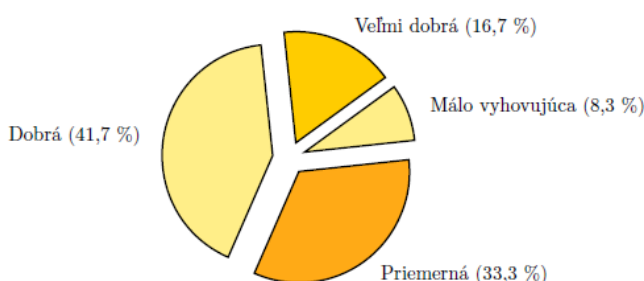
Kvalitu výchovno-vzdelávacieho procesu ovplyvňovali nedostatky (často výrazne závažné) zistené vo vyhotovených **učebných plánoch** pre jednotlivé študijné a učebné odbory. Viaceré učebné plány boli vypracované na málo vyhovujúcej úrovni. Vyskytovalo sa v nich nedodržanie stanoveného minimálneho týždenného počtu vyučovacích hodín na teoretickom i na praktickom vyučovaní i jeho prekročenie, alebo aj týždenný počet skutočne vyučovaných hodín nekorešpondoval s počtom týždenných hodín uvedených v učebnom pláne školy. Vlastné poznámky k učebným plánom často nerešpektovali poznámky z rámcových učebných plánov, alebo neboli prispôsobené podmienkam školy, neboli aktualizované v nadväznosti na zmeny príslušných ŠVP, prípadne neboli vôbec vyhotovené. V niektorých sa uvádzali informácie v rozpore s platnými školskými predpismi o možnosti úprav učebných plánov o 10 % a učebných osnov o 30 %. K závažným zisteniam patrili tiež zmätočné informácie o reálne vyučovaných cudzích jazykoch, nejednoznačné informácie o možnostiach výberu voliteľných predmetov (predmety uvedené ako voliteľné boli v skutočnosti pre žiakov povinné), chýbali informácie o stratégii tvorby skupín v predmetoch. Vyskytovali sa nesprávne názvy predmetov, ich nezačlenenie do vzdelávacích oblastí, prípadne boli nesprávne začlenené, alebo sa v učebnom pláne nachádzali predmety, ktoré škola nevyučovala. Disponibilné hodiny neslúžili vždy na modifikáciu učebných plánov s dôrazom na vlastnú koncepciu výchovy a vzdelávania. Často ich využitie bolo neprehľadné, nebolo v súlade so ŠVP (uvoľnená časová dotácia pre vyučovanie 2. cudzieho jazyka bola využitá na posilnenie aj odborného vzdelávania, časť dotácie disponibilných hodín určených pre odborné vzdelávanie na voliteľné predmety všeobecného vzdelávania). Učebný plán dištančnej formy štúdia jedna škola nemala vypracovaný. K výrazne negatívnym zisteniam patrila závažná skutočnosť, že niektoré subjekty nevypracovali **učebné osnovy** pre viaceré vyučované predmety všeobecného, ale aj odborného vzdelávania. Mnohé boli vyhotovené nedôsledne, s obsahovými i formálnymi nedostatkami, alebo v inom rozsahu, ako uvádzal

konkrétny učebný plán školy. Veľmi často sa objavovalo ich nerozpracovanie najmenej v rozsahu vzdelávacieho štandardu. Rozpracovanú realizáciu a organizáciu účelových kurzov/učiva v súlade so ŠVP mala väčšina subjektov.

Úroveň vyhotovenia jednotlivých dokumentov ovplyvnili predovšetkým neevidované zmeny a úpravy, neprehľadnosť i značná stručnosť niektorých častí nerozpracovaných na konkrétne podmienky školy a odboru, ale i viaceré formálne a obsahové nedostatky, terminologické nepresnosti.

V 24 subjektoch v oblasti **riadenie škôl** sa kontrolovali okrem *školského vzdelávacieho programu* aj *pedagogické riadenie, vnútorný systém kontroly a hodnotenia, klíma a kultúra školy, služby školy*. V uvedenej oblasti boli 4 subjekty hodnotené na veľmi dobrej úrovni, 10 škôl dosiahlo dobrú úroveň, 8 priemernú a málo vyhovujúcu 2 školy (graf č. 2).

Graf č. 2 Percentuálny pomer výsledkov hodnotenia v oblasti **riadenie** (vrátane hodnotenia ŠkVP) – (24 SOŠ)



Pozitívne zistenia z jednotlivých kontrolovaných škôl v oblasti riadenie škôl

- na základe analýz vyučovacích výsledkov žiakov v predmete *matematika* priebežné monitorovanie prospechu riaditeľskými testami a využívanie sebahodnotiacich dotazníkov žiakov na posilnenie výchovnej funkcie školy
- dosahovanie mimoriadne dobrej úrovne v realizácii odborných školských a mimoškolských aktivít a vytváranie príležitostí žiakom školy získavať zručnosti, vedomosti, skúsenosti vo viacerých krajinách
- ocenenie výsledkov a úspechov školy medzinárodnou komisiou IES London (Medzinárodná spoločnosť pre výchovu) ju oprávňovali na vydávanie vysvedčení a výtčných listov uznávaných v zahraničí

Negatívne zistenia z jednotlivých kontrolovaných škôl v oblasti riadenie škôl

- uzatvorenie dohôd na realizáciu praktického vyučovania s pracoviskami, ktoré nedokázali žiakom zabezpečiť praktické činnosti v rozsahu ustanovenom vzdelávacím štandardom príslušného ŠVP, nevytvárali vhodné podmienky na utváranie ich návykov a odborných postojov vo vzťahu k odboru štúdia (miesto výkonu praxe si žiaci zabezpečovali sami)
- riaditeľom školy vydanie rozhodnutia o prijatí na denné štúdium uchádzačke, ktorej písomná žiadosť o prijatie bola zaevidovaná v čase mimo prijímacieho konania (nebola prijatá prestupom, pretože nebola žiačkou inej strednej školy)

- nízka efektívnosť vnútorného systému kontroly a hodnotenia, nefunkčné výchovné poradenstvo sa prejavilo aj v nepriaznivej dochádzke žiakov do školy (vrátane neospravedlnenej absencie)
- nedôsledné vykonávanie kontroly praktického vyučovania na pracovisku, na ktorom sa realizovalo vyučovanie predmetu praktickej prípravy na základe uzatvorenej dohody (pri kontrole odborného výcviku školskou inšpekciou sa majster odbornej výchovy dozvedel o zmene času jeho realizácie)

Všetky zásadné dokumenty, vnútorné predpisy, pokyny ovplyvňujúce celkovú úroveň **pedagogického riadenia** mali školy vypracované (92 %) a následne prerokované v pedagogickej rade. Niektoré neboli vyhotovené komplexným spôsobom a s ohľadom na deklarované zámery školy v oblasti výchovy a vzdelávania. Predpísané náležitosti neobsahovali predovšetkým uzatvorené dohody na realizáciu praktického vyučovania. Chýbal druh činností, ktoré mali žiaci vykonávať, miesto konania, ale aj počet žiakov, majstrov odbornej výchovy, počet inštruktorov. V plánoch práce sa vyskytovali v oblasti výchovy a vzdelávania všeobecne zadefinované hlavné úlohy, niekedy i neaktuálne, bez určenia termínu aj zodpovednosti.

V takmer polovici subjektov (42 %) sa v **pedagogickej a ďalšej dokumentácii** vyskytovali nedostatky. Dokumentácia bola vedená na tlačivách podľa vzorov schválených a zverejnených ministerstvom školstva, ale nie vždy trvalým spôsobom a v súlade s právnymi normami. V triednych knihách sa objavovalo nesprávne uvedenie číselného kódu študijného i učebného odboru, neevidovanie počtu zameškaných hodín, nezapísanie reálne odučeného učiva a v niektorých denníkoch evidencie odborného výcviku sa zistilo, že zapísané učivo na väčšine zmluvných pracoviskách sa nepreberalo. Prílohou protokolov o komisionálnych skúškach neboli zadania úloh, kritériá hodnotenia, alebo obsah skúšky neakceptoval obsah učebných osnov. V dokumentácii žiakov so ŠVVP sa nenachádzal návrh na prijatie, chýbalo vyjadrenie poradenského zariadenia k školskému začleneniu. Nesystematicky boli vedené záznamy v katalógových listoch žiakov (chýbali osobné údaje, údaje o opakovaní ročníka, o udelení výchovných opatrení), často nekorešpondovali s údajmi v triednych knihách. V niektorých subjektoch sa nevenovala pozornosť priebežnej klasifikácii (napriek tomu, že sa školská inšpekcia v škole realizovala v čase hodnotiacej porady, v predmetoch sa nevyskytovalo žiadne hodnotenie). Mnohé tematické výchovno-vzdelávacie plány neboli vypracované, v školských poriadkoch sa ojedinele vyskytovali ustanovenia nad rámec právnej normy.

Nedostatky sa vyskytovali aj v rozhodovacom procese. Riaditelia škôl nevydávali najmä **rozhodnutia** o povolení vykonať komisionálnu skúšku, o prijatí na štúdium pri prestupe z inej strednej školy. Viaceré vydané rozhodnutia neobsahovali všetky náležitosti, vyskytovali sa nepresnosti v citácii právnych noriem, prípadne neboli uvedené právne predpisy, podľa ktorých riaditeľ školy rozhodol. Niektoré (najmä o oslobodení žiaka od vyučovania telesnej a športovej výchovy) boli vydané so spätnou platnosťou, alebo neboli zaevidované v katalógových listoch žiakov.

Organizácia **prijímacieho konania** bola v subjektoch zabezpečená (94 %). Školy vypracovali jednotné kritériá pre úspešné vykonanie prijímacej skúšky, stanovili podmienky prijatia. Riaditelia škôl po prerokovaní v pedagogickej rade, po vyjadrení rady školy a súhlase zriaďovateľa určili počet žiakov, ktorých bolo možné prijať do tried prvého ročníka.

Odbornosť vyučovania bola zaistená na 90,06 %. Z predmetov všeobecného vzdelávania boli neodborne vyučované najmä predmety ekológia, biológia, dejepis, ale kvalitu edukačného procesu poznačili predovšetkým neodborne odučené hodiny anglického jazyka, nemeckého jazyka, informatiky, fyziky. Najnižšia odbornosť v odbornom vzdelávaní bola zabezpečená v skupine študijných odborov polygrafia a médiá a v skupine učebných odborov

ekonomika a organizácia, obchod a služby II, čo následne výrazne negatívne ovplyvnilo úroveň edukácie. Podľa vyjadrení niektorých riaditeľov škôl napriek vypísaným výberovým konaniam sa im nepodarilo pre niektoré predmety získať učiteľov spĺňajúcich kvalifikačné požiadavky na ich vyučovanie.

V kontrolovaných školách boli **poradné orgány** zriadené. Zasadnutia pedagogických rád sa uskutočňovali pravidelne, ale zo zápisníc vyplynulo, že sa zaoberali takmer výlučne výchovno-vzdelávacími výsledkami žiakov v rovine štatistických konštatácií, konkrétne opatrenia na zlepšenie chýbali. Štruktúru jednotlivých predmetových komisií výrazne určovalo zloženie pedagogických kolektívov. Vypracované ročné plány obsahovali prevažne len všeobecné úlohy, alebo ich obsahom bol mesačný plán aktivít jednotlivých členov. Skôr výnimočne analyzovali vedomostnú úroveň žiakov v jednotlivých predmetoch, takmer vôbec sa nezaoberali efektívnymi vyučovacími metódami či postupmi, ktoré by prispievali ku skvalitňovaniu edukačného procesu. Ich odborná pomoc pri dosahovaní cieľov stanovených v školských programoch v oblasti výchovy a vzdelávania nebola riaditeľmi škôl primerane využívaná. K závažným zisteniam prináležala skutočnosť, že v školách neraz v dôsledku príliš širokej a obsahovo rozdielnej škály odborov vyučovacích proces v niekoľkých rôznych predmetoch zabezpečoval často jeden, prípadne dvaja učitelia (pričom niekedy ani nespĺňali kvalifikačné predpoklady), čo následne negatívne ovplyvňovalo činnosť predmetových komisií odborných predmetov.

Vnútny systém kontroly a hodnotenia žiakov vychádzal z platného metodického pokynu na hodnotenie a klasifikáciu žiakov stredných škôl, obsahoval vo všeobecnej rovine vymedzené funkcie a formy hodnotenia. Kritériá hodnotenia, metódy, prostriedky boli súčasťou vypracovaných učebných osnov predmetov. Systém kontroly a hodnotenia bol zväčša prerokovaný a odsúhlasený v pedagogickej rade, ale len v polovici kontrolovaných subjektov sa stal predmetom rokovania metodických orgánov a nie vždy (33 %) s ním boli oboznámení žiaci. Vedúci zamestnanci kontrolovali jeho dodržiavanie (75 %) najmä hospitačnou činnosťou, niekedy i účasťou na zasadnutiach predmetových komisií. V niektorých subjektoch formálne a nekonkrétne vyhotovenie nedávalo predpoklad na jeho efektívne fungovanie. Nedôslednosť v uplatňovaní kritérií hodnotenia a klasifikácie žiakov sa prejavila v niektorých školách pri využívaní neplatných stupňov klasifikácie. O mimoriadnom zhoršení prospechu a správania žiaka len výnimočne neboli zákonní zástupcovia žiakov informovaní. Súčasťou školských vzdelávacích programov bol aj **vnútny systém kontroly a hodnotenia zamestnancov**. Termíny a oblasti kontroly sa dodržiavali, ale plánované ciele prevažne nekorešpondovali s cieľmi reálne vykonaných kontrol. Frekvencia vykonaných hospitácií vedúcimi pedagogickými zamestnancami nebola vždy postačujúca, analýza zistení vo veľkej miere absentovala (53 %). K značne slabým stránkam kontroly patrilo sledovanie odstránenia nedostatkov. Hospitačná činnosť svojím zameraním neposkytovala objektívny obraz o kvalite výchovno-vzdelávacieho procesu. Predmetové komisie sa takmer vôbec na kontrolnej činnosti nepodieľali.

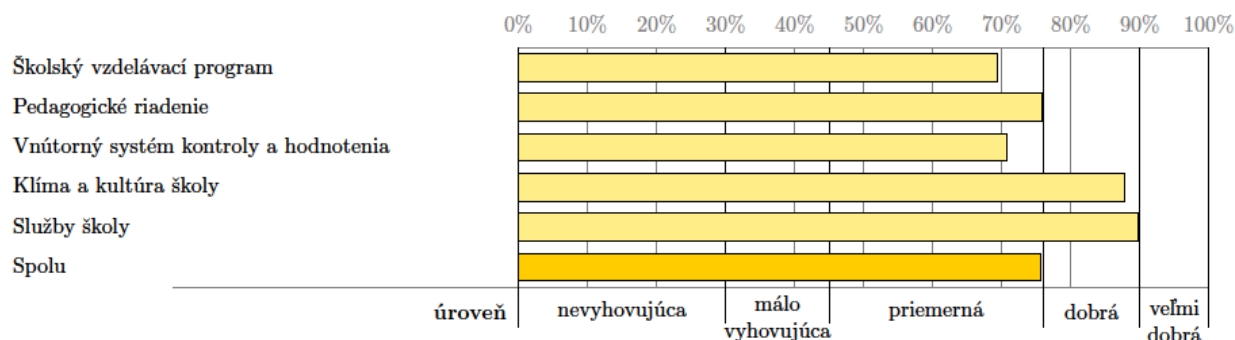
Prostredie škôl esteticky upravené a poskytujúce žiakom pocit bezpečia (92 %) sa spolupodieľalo na vytváraní pozitívnej **klímy a kultúry školy**, ktorú podporovali tiež prevládajúce korektné vzťahy, rešpekt i vzájomná spolupráca medzi pedagógmi a žiakmi. Zo zadaných dotazníkov vyplynulo, že väčšina učiteľov i majstrov odbornej výchovy ju považovala za dobrú (menej motivujúca bola najmä tam, kde kolektív tvorili zamestnanci 2 stredných škôl spojených do jedného subjektu, prípadne väčšina pedagógov pracovala na dohodu). Priaznivú a podnetnú klímu a kultúru školy zabezpečovali subjekty rovnako aj vytváraním príležitostí na účasť svojich žiakov v rôznych mimoškolských podujatiach spoločenského, kultúrneho, tvorivého aj športového charakteru. S cieľom posilňovať sociálne cítenie ich zapájali do rozmanitých charitatívnych a humanitárnych aktivít. Súťaže, ktorých sa zúčastňovali niekedy i na medzinárodnej úrovni, boli zacielené v prvom rade na rozvoj

odborných kompetencií, ale žiaci mnohé ocenenia získali nielen v odborných súťažiach. Subjekty rozvíjali dlhodobé vzťahy s partnerskými školami aj v zahraničí, rozvíjali kontakty s firmami, v ktorých sa realizovalo praktické vyučovanie, alebo sa v spolupráci s nimi uskutočňovala odborná prax žiakov. Zapájali sa do národných i medzinárodných projektov (92 %) hlavne z dôvodov zlepšenia materiálno-technických podmienok vyučovacieho procesu. Organizovali rôzne aktivity pre rodičov na podporu vzájomnej spolupráce. Pri riešení závažných problémov jednotlivých žiakov vedúci zamestnanci subjektov požadovali súčinnosť zákonných zástupcov, ktorá nie vždy bola akceptovaná. Záujem o kontakt so školou prejavovali hlavne zákonní zástupcovia úspešnejších žiakov, s rodičmi problémových žiakov sa pedagógovia často kontaktovali len písomne.

Školy ponúkali svojim žiakom rôzne **služby** predovšetkým prostredníctvom bohatej záujmovej činnosti (92 %), ktorá bola v prvom rade orientovaná na rozvíjanie ich odborných zručností. K negatívnym zisteniam prináležala skutočnosť, že činnosť mnohých záujmových útvarov bola málo pravidelná. Nielen žiakom, ale aj ich zákonným zástupcom subjekty poskytovali poradenské služby, ktoré zabezpečovali výchovní poradcovia. Okrem plánovanej činnosti riešili vo väčšine škôl (83 %) aktuálne vzniknuté problémy spojené s osobnostnými, sociálnymi alebo vzdelávacími problémami žiakov. V niektorých subjektoch bola ich činnosť výrazne formálna.

Riadenie školy bolo v školách na priemernej úrovni (graf č. 3).

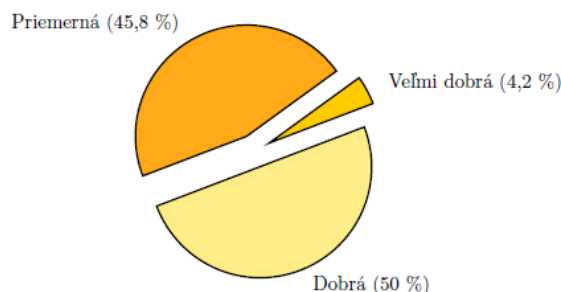
Graf č. 3 Riadenie školy (24 SOŠ)



Podmienky výchovy a vzdelávania

V súlade so stanovenými zámermi zadefinovanými v ŠkVP vytvárali subjekty podmienky pre optimálne zabezpečenie výchovno-vzdelávacieho procesu. Na veľmi dobrej úrovni boli zaistené v 1 škole, v 12 subjektoch na dobrej a v 11 boli hodnotené na priemernej úrovni (graf č. 4).

Graf č. 4 Percentuálny pomer výsledkov hodnotenia oblasti **podmienky výchovy a vzdelávania** (24 SOŠ)



Pozitívne zistenia z jednotlivých kontrolovaných škôl v oblasti podmienky výchovy a vzdelávania

- zabezpečenie priestorových podmienok pre praktickú prípravu (súčasťou areálu školy vytvorené centrum praktického vyučovania s viacerými dielňami pre vyučované skupiny odborov, vrátane hutníckej dielne pre sklársku prípravu žiakov)

Negatívne zistenia z jednotlivých kontrolovaných škôl v oblasti podmienky výchovy a vzdelávania

- neustanovenie zástupcu riaditeľa školy pre jednu z troch organizačných zložiek
- neabsolvovanie funkčného vzdelávania v súlade s príslušnou právnou normou (riaditeľ školy a hlavný majster)
- nevykonávanie priamej vyučovacej činnosti riaditeľmi škôl
- neuskutočňovanie výučby odborného výcviku v odbore tlačiar na polygrafických strojoch/operátor tlače na vyhovujúcich pracoviskách (z 8 pracovísk zabezpečených na základe uzatvorenej dohody len 2 disponovali potrebným technickým a technologickým vybavením)
- vykonávanie činnosti i napriek absencii prvej atestácie a neabsolvovania funkčného vzdelávania (riaditeľka školy, zástupca riaditeľky)
- v zriadenej skupine na vyučovanie predmetu odborný výcvik nedodržanie najvyššieho povoleného počtu žiakov na jedného majstra odbornej výchovy s negatívnym dopadom na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia pri výkone praktických činností
- do dĺžky vyučovacieho dňa v predmete odborný výcvik nezapočítanie dĺžky jednotlivých prestávok

Kvalifikačné predpoklady a požiadavky na výkon riadiacich funkcií spĺňala väčšina vedúcich zamestnancov kontrolovaných subjektov, čo tiež zabezpečovalo celkove dobrú úroveň ***personálnych podmienok***. V čase realizácie školskej inšpekcie niektorí nemali ukončené funkčné vzdelávanie z dôvodu, že v kariérovej pozícii vedúceho pedagogického zamestnanca boli menej ako tri roky a viacerí zástupcovia riaditeľov sa aktuálne zúčastňovali inovačného funkčného vzdelávania. Analýza vyhotovených ročných plánov kontinuálneho vzdelávania potvrdila, že nie vždy v nich bolo prihliadané na reálne potreby školy v nadväznosti na zabezpečenie odbornosti vyučovania či kariérneho rastu pedagógov. Pri zaradovaní zamestnancov na vzdelávacie aktivity boli často uprednostňované ich záujmy bez zohľadňovania predpokladaných prínosov pre vyučovací proces. Vedúci predmetových komisií hodnotili prevažne kladne vytvárané podmienky pre učiteľov i majstrov odbornej výchovy s ohľadom na možnosť zúčastňovať sa rôznych odborných aktivít organizovaných vzdelávacími inštitúciami. K negatívnym zisteniam patrila skutočnosť, že interné vzdelávanie nebolo v dostatočnej miere (42 %) realizované či zabezpečované samotnými predmetovými komisiami, ktoré sa takmer výlučne na svojich zasadnutiach sústredili len na prenos informácií z absolvovaných podujatí. Výrazne sa však podieľali na adaptačnom vzdelávaní začínajúcich pedagogických zamestnancov. Napriek tomu, že vedúci zamestnanci podporovali vzdelávanie učiteľov i majstrov odbornej výchovy v oblasti uplatňovania a využitia aktuálnych inovatívnych vyučovacích metód a foriem, na viacerých hospitovaných hodinách sa v edukačnom procese vyskytovali závažné nedostatky.

Školy mali zväčša vhodne vytvorené ***priestorové podmienky***, v ktorých realizovali vyučovací proces. Disponovali dostatočným počtom klasických a prevažne aj odborných učební, vybudované mali multimedialne učebne i laboratória, ale vo všetkých sa nenachádzali

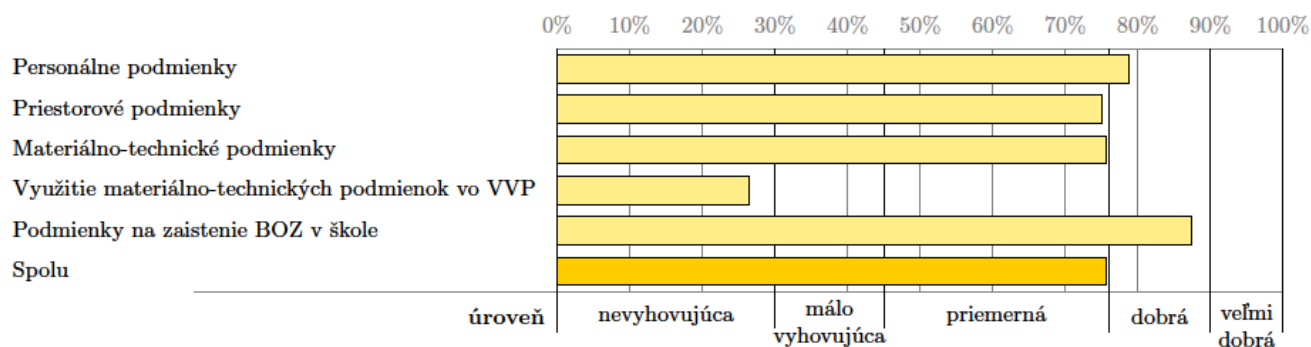
telocvične či vonkajšie športoviská (v jednom subjekte bola telocvična uzavretá pre havarijný stav). Niektoré mali zriadené posilňovne, ojedinele k dispozícii saunu, plavecký bazén. Školské knižnice zvyčajne vybavené potrebnou literatúrou, niekde tiež počítačmi s pripojením na internet, slúžili ako informačné a študijné centrum. Praktická príprava žiakov sa uskutočňovala v priestoroch školy, školských dielní, ktoré ojedinele boli zastarané, zanedbané a realizovať deklarovanú praktickú prípravu žiakov neumožňovali. Vykonávala sa aj na rôznych pracoviskách na základe uzatvorených dohôd. Vypracované rozvrhy hodín zabezpečovali v čase vyučovania premyslené využívanie prostredia škôl, v mimo vyučovacom čase najmä vonkajšie priestory slúžili záujmovej činnosti žiakov, ale sprístupnené boli i rôznym aktivitám širšej verejnosti (96 %). Bezbariérové úpravy sa vyskytovali výnimočne (14 %).

Úroveň **materiálno-technických podmienok** ovplyvňoval nedostatok niektorých základných učebníc a učebných textov schválených ministerstvom školstva. Najmä absenciu učebníc odborných predmetov riešili učitelia predovšetkým vypracovaním aktualizovaných učebných textov, chýbajúce učebnice cudzích jazykov či chýbajúce pracovné zošity si žiaci kupovali aj z vlastných prostriedkov. Vybavenosť odborných učebníc (vrátane učebne IKT), v ktorých sa realizovalo teoretické i praktické vyučovanie, vo veľkej miere vytvárala predpoklady na efektívne zaistenie vyučovacieho procesu. Školy mali dostatok funkčnej modernej didaktickej techniky (80 %), ktorú priebežne doplňali. V mnohých subjektoch sa v učebniciach nachádzali interaktívne tabule, ktoré však v čase hospitácií buď neboli využité, alebo častejšie ich využívali len samotní vyučujúci. Rovnako tiež ďalšia výpočtová technika na kontrolovaných hodinách vo všeobecnosti v malej miere slúžila na rozvíjanie digitálnej gramotnosti žiakov (s výnimkou predmetov, ktorých obsah a charakter priamo vyžadoval jej využívanie žiakmi). Zabezpečenie učebnými pomôckami vzhľadom na požiadavky učebných osnov nebolo optimálne (67 %), neraz chýbali aj pre realizáciu základných pokusov žiakov a demonštračných pokusov učiteľa. Rovnako nedostatočné bolo využívanie dostupných pomôcok v edukačnom procese, s výnimkou predmetu odborný výcvik. Nie všetky školy (58 %), ktoré vzdelávali začlenených žiakov, im zaistili zodpovedajúce kompenzačné pomôcky.

K silným stránkam kontrolovanej oblasti patrili **podmienky na zaistenie bezpečnosti** školského prostredia a **ochrany zdravia** žiakov. V subjektoch len výnimočne nedodržiavali právnou normou stanovenú organizáciu vyučovania týkajúcu sa jej začiatku i konca, dĺžky vyučovacích hodín/vyučovacieho dňa či určeného počtu hodín. Kontrolovaná dokumentácia preukázateľne potvrdila, že súčasťou uskutočnených exkurzií, kurzov a výletov bolo poučenie o bezpečnosti a ochrane zdravia a zákonní zástupcovia boli o ich realizácii informovaní. S vydanými školskými poriadkami, ktoré nie v každom subjekte predstavovali komplexný materiál s konkrétne vymedzenými pravidlami pre všetkých účastníkov výchovno-vzdelávacieho procesu, boli žiaci oboznámení (100 %). K pozitívnym zisteniam patrilo, že v nich boli zapracované opatrenia proti šíreniu legálnych a nelegálnych drog (92 %) i zadefinované jasné pravidlá na zaistenie ochrany žiakov pred diskrimináciou či šikanovaním (88 %). Vo väčšine subjektov (83 %) boli ustanovené žiacke školské rady, ale riaditelia škôl k akceptácii ich pripomienok či názorov pristupovali rôzne.

Podmienky výchovy a vzdelávania boli v školách na priemernej úrovni (graf č. 5).

Graf č. 5 Podmienky výchovy a vzdelávania (24 SOŠ)



Priebeh výchovy a vzdelávania

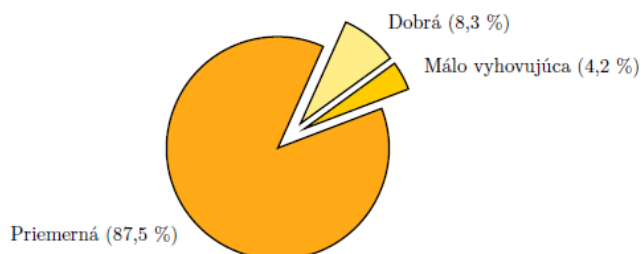
V študijných a v učebných odboroch na teoretickom i na praktickom vzdelávaní sa vo výchovno-vzdelávacom procese kontrolovalo vo vyučovaní učiteľom vytváranie predpokladov na zabezpečenie rozvíjania sledovaných kľúčových kompetencií žiakov na **1 150** vyučovacích hodinách. Subjekty navštevovalo **6 659** žiakov, z nich bolo **281** so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (so zdravotným znevýhodnením 274, zo sociálne znevýhodneného prostredia 7, žiakov s nadaním školy neevidovali).

Vo **všeobecnom vzdelávaní** sa realizovalo **509** hospitácií na vybraných predmetoch vzdelávacích oblastí **jazyk a komunikácia** – slovenský jazyk a literatúra, slovenský jazyk a slovenská literatúra, anglický jazyk, nemecký jazyk; **človek, hodnoty a spoločnosť** – občianska náuka, dejepis; **človek a príroda** – fyzika, chémia, ekológia; **matematika a práca s informáciami** – matematika, aplikovaná informatika/informatika.

V **odbornom teoretickom vzdelávaní** sa vykonalo **314** hospitácií v skupinách **12 študijných odborov** (polygrafia a médiá; strojárstvo a ostatná kovospracúvacia výroba II; elektrotechnika; technická chémia silikátov; stavebníctvo, geodézia a kartografia; doprava, pošty a telekomunikácie; ekonomika a organizácia, obchod a služby I; ekonomika a organizácia, obchod a služby II; potravinárstvo; poľnohospodárstvo, lesné hospodárstvo a rozvoj vidieka I; učiteľstvo; umenie a umeleckoremeselná tvorba I) a v skupinách **6 učebných odborov** (strojárstvo a ostatná kovospracúvacia výroba II; potravinárstvo; stavebníctvo, geodézia a kartografia; ekonomika a organizácia, obchod a služby II; poľnohospodárstvo, lesné hospodárstvo a rozvoj vidieka II; umenie a umeleckoremeselná tvorba II).

Stav a úroveň výchovno-vzdelávacieho procesu ani v jednom z kontrolovaných subjektov neboli hodnotené na veľmi dobrej úrovni alebo na úrovni nevyhovujúcej, priemernú úroveň dosiahlo 21 škôl, dobrú 2 školy a 1 SOŠ málo vyhovujúcu (graf č. 6).

Graf č. 6 Percentuálny pomer výsledkov hodnotenia škôl v oblasti *priebeh výchovy a vzdelávania* (teoretické predmety) – 24 SOŠ



Pozitívne zistenia z jednotlivých hospitovaných hodín kontrolovaných predmetov teoretického vzdelávania (všeobecného i odborného)

- realizovanie výučby cudzích jazykov netradičnými formami v jazykovej učebni dobre vybavenej učebnými pomôckami i modernou didaktickou technikou v škole
- na viacerých vyučovacích hodinách rôznych predmetov sústavná motivácia žiakov i v prípade, že sa nestretla s očakávanou aktívnou odozvou

Negatívne zistenia z jednotlivých hospitovaných hodín kontrolovaných predmetov teoretického vzdelávania (všeobecného i odborného)

- v predmete *teória odborného vyučovania* (odbor *umenie a umeleckoremeselná tvorba*) pri sprístupňovaní učebnej témy nevhodne využité príklady kreatívnych ľudí, ktorých život ovplyvnili drogy, alkohol (následne vyučujúci na neprimerané poznámky žiakov nereagoval)
- v čase hospitácie na vyučovacej hodine *informatiky* nepreukázané požadované základné vedomosti žiakov nadstavbového štúdia (za I. klasifikačné obdobie dosiahli priemer 1,0)
- v predmetoch *fyzika* a *matematika* v nízkej miere preferované úlohy, ktoré by žiakom umožnili uvedomiť si význam využitia predmetov v rámci odborného vzdelávania i uplatnenia v praxi
- kvalita vyučovania *anglického jazyka* poznačená vzdelávaním žiakov s rozdielnou vedomostnou úrovňou v spoločnej skupine (žiaci zaradení do skupiny pre 1. cudzí jazyk – úroveň B1 a žiaci zaradení pre 2. cudzí jazyk – úroveň A2)
- nedostatočné akceptovanie vyučujúceho, nezáujem a rôzne nevhodné prejavy správania žiakov vyvolané nerešpektovaním ich učebných dispozícií na hodine *anglického jazyka* (žiaci nedokázali splniť neprimerané požiadavky učiteľa)
- menšia zrozumiteľnosť výkladu na hospitovaných hodinách *slovenského jazyka a slovenskej literatúry* zavinená jazykovou bariérou (materinským jazykom väčšiny žiakov bol maďarský jazyk)

Vytváranie predpokladov na zabezpečenie rozvíjania sledovaných kľúčových kompetencií v kontrolovaných predmetoch teoretického vzdelávania (všeobecného i odborného)

K predpokladom, ktoré sa spolupodieľali na zabezpečovaní rozvíjania *poznávacích kompetencií* žiakov, patrili aj spôsoby zadefinovania cieľov vyučovania v jeho úvodnej fáze. Najmä v predmetoch všeobecného vzdelávania neboli očakávané výsledky učenia sa vždy jednoznačne formulované vo vzťahu k výkonovým štandardom. Plnenie stanovených zámerov učiteľa v študijných i v učebných odboroch priebežne monitorovali, ale pre málo

uváženú organizáciu hodiny alebo pre nedocenenie významu záverečnej spätnej väzby zhodnotenie úrovne ich splniteľnosti na konci vyučovania sa vyskytovalo skôr výnimočne. Obsah učebnej témy prevažne (95 %) korešpondoval s učebnými osnovami. Poznatky boli prístupňované s aktívnym zapájaním žiakov do výkladu, s dostatočným uplatnením medzi predmetových vzťahov, boli podporované i primeranou názornosťou (výraznejšie v študijných odboroch). Pri prezentovaní nového učiva využívali pedagógovia učebné pomôcky (75 %), na polovici hospitovaných hodín modernú didaktickú techniku. Poznávacie spôsobilosti jednotlivcov rozvíjali takmer výlučne úlohami na zapamätanie, pochopenie, na jednoduchú praktickú aplikáciu. Žiakom najčastejšie poskytovali hotové poznatky, nevytvárali im dostatočne vhodné príležitosti na samostatnú tvorivú prácu. Málo systematicky ich viedli k tomu, aby sa naučili správne identifikovať, analyzovať problémy, navrhovať riešenia. Sporadicky ponúkané úlohy problémového charakteru vyžadujúce vyššie myšlienkové operácie a uplatnenie interdisciplinárnych poznatkov riešili žiaci s ťažkosťami v dôsledku nižšej úrovne vedomostí. Ich záujem o dianie na vyučovaní ovplyvňovalo zaradovanie rutinných pracovných činností, diktovanie učiva vyskytujúce sa hlavne v odborných predmetoch. K prekážkam náležitého rozvíjania poznávacích a učebných kompetencií vo veľkej miere patrilo aj tolerovanie slabej prípravy žiakov na vyučovanie, ale najmä nízke (30 %) diferencovanie úloh vo vzťahu k ich rozdielnym vedomostiam a zručnostiam, čo výrazne určovalo úroveň napredovania jednotlivcov. Vzdelávacie potreby žiakov so ŠVVP boli rešpektované prostredníctvom individuálneho prístupu pri objasňovaní učiva, poskytnutím predĺženého času na riešenie úloh či vopred pripraveného a upraveného učebného textu. Takmer na polovici hodín im pozornosť nebola venovaná.

Moderné didaktické prostriedky učiteľmi uplatňované pri prezentácii nového učiva nepredstavovali efektívny nástroj na rozvíjanie *digitálnej gramotnosti*. Notebooky, dátové projektory slúžili na odpisovanie poznámok, nahrádzali tabuľu, neraz i základnú učebnicu, ktorá na vyučovaní chýbala. Z rôznych dôvodov nie vždy mali žiaci možnosť využívať učebňu IKT (s výnimkou predmetov, ktorých charakter učebných osnov si ich uplatnenie priamo vyžadoval), multimedialnú učebňu, triedu s interaktívnou tabuľou, ale pri práci s výpočtovou technikou zväčša preukázali primerané zručnosti. Na podporovanie ich digitálnej gramotnosti boli moderné didaktické prostriedky účinne využité na niektorých vyučovacích hodinách odborných predmetov, ale i v študijných odboroch na predmetoch vzdelávacej oblasti *jazyk a komunikácia*. Niekedy však na hodinách cudzích jazykov motivácia spojená s individuálnou činnosťou s prostriedkami IKT nemala zo strany žiakov očakávanú odozvu. Učitelia pred priamou prácou s nimi uprednostňovali častejšie na podporu rozvíjania digitálnych zručností mailovú poštu, prostredníctvom ktorej zadali domáce úlohy na využitie a spracovanie rôznorodých informácií.

Komunikačné kompetencie prednostne podporované prostredníctvom cieľavedome riadených rozhovorov pri práci so súvislým či nesúvislým textom boli najcitelnejšie rozvíjané v predmetoch všeobecného vzdelávania. Predovšetkým v študijných odboroch na hodinách slovenského jazyka a literatúry, ale i na niektorých hodinách cudzích jazykov vyučujúci vyžadovali informácie nielen vyhľadávať, interpretovať, ale aj analyzovať, integrovať. Úlohy smerujúce k uvažovaniu či tvorbe záverov zvládli jednotlivci prevažne s pomocou učiteľa. V študijných i v učebných odboroch na hodinách cudzích jazykov z dôvodu neovládania základnej slovnej zásoby často žiaci nerozumeli obsahu textu v jeho audiovizuálnej, ale rovnako aj v písomnej podobe. Zadania spojené so súvislým textom na iných hodinách boli výrazne sústredené na vystihnutie základnej informácie a na jej prepojenie s individuálnymi skúsenosťami. V predmete matematika i na niektorých odborných predmetoch prejavili jednotlivci zručnosti pri práci s nesúvislým textom, pričom prekážkou lepších výkonov boli ich nízke rečové zručnosti. Vo vyjadrovaní a v komunikácii žiakov sa vyskytovali nedostatky aj pri prezentovaní vedomostí alebo výsledkov činností.

Často i napriek upozorneniam sa vyjadrovali úsečne, niekedy však nemali záujem zapájať sa do diskusie a učitelia neochotu i pasivitu nahrádzali vlastným prejavom. Náležitú pozornosť vyučujúci (i na hodinách slovenského jazyka a literatúry) nevenovali kultúre prejavu žiakov, akceptovali prvky nárečia i nedostatky v používaní odbornej terminológie.

K silným stránkam vyučovacieho procesu v študijných i v učebných odboroch prináležalo rozvíjanie **pracovných návykov a zručností**. Výraznejšie vo všeobecnom vzdelávaní boli žiaci podnecovaní k dodržiavaniu správnych pracovných postupov, ale vo všeobecnosti nezreteľne (80 %) na väčšine predmetov k aktívnemu hovoreniu pri zdôvodňovaní použitého postupu. Pri nesprávne zvládnutých činnostiach bola väčšina chybných odpovedí opravovaná vo vzájomnej interakcii učiteľ – žiak, ale zvyčajne bez konkretizácie príčin omylu. V snahe o udržanie dynamiky vyučovacej hodiny pedagógovia neraz neposkytli jednotlivcom možnosť opraviť svoje chyby a nesprávne postupy identifikovali a následne korigovali sami s ponúknutím okamžitého riešenia, alebo ich mechanicky opravili žiaci bez náležitého uvedomenia si príčin omylu. Na niektorých hospitovaných hodinách proces učenia oslabovali nielen slabo upevnené pracovné návyky, ale aj absencia používania učebných pomôcok žiakmi, ojedinele i učiteľom pri učebných témach, ktoré si ich uplatnenie pri pracovných činnostiach jednoznačne vyžadovali. Jednotlivci viac v odbornom vzdelávaní poznali správne pracovné postupy, ale niekedy náročnosť zadaných úloh nezodpovedala ich vedomostnému potenciálu, preto nedokázali v primeranej kvalite a v dohodnutom čase zadané úlohy splniť. Žiaci boli podnecovaní k dodržiavaniu pravidiel bezpečnosti a ochrany zdravia (92 %), nie vždy bola venovaná pozornosť poriadku a čistote v triede či správne sedeniu.

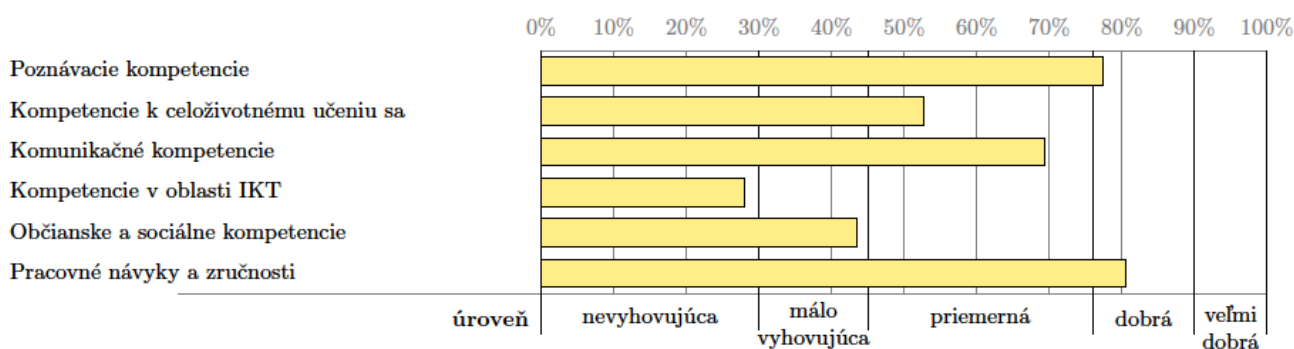
Sotva na polovici kontrolovaných hodín boli využívané organizačné formy učebných činností podporujúce žiaduci rozvoj **občianskych a sociálnych kompetencií**. V odborných predmetoch boli tieto spôsobilosti slabo rozvíjané nielen z dôvodu technickej povahy preberaného učiva, častejšie pre nedocenenie ich významu pre formovanie osobnosti žiaka. Vo všeobecnom i v odbornom vzdelávaní prevládali frontálne a individuálne aktivity, prácu vo dvojiciach uprednostňovali učitelia cudzích jazykov, menej pozornosti sa sústredilo na prácu žiakov v skupinách. Sociálne interakcie medzi členmi skupiny neboli vždy optimálne. Zmysluplnú tímovú kooperáciu negatívne poznačili nejasné inštrukcie, nezadanie vhodných úloh problémového charakteru, nezapájanie sa niektorých jednotlivcov do spoločných činností, pričom vyučujúci túto skutočnosť žiadnym spôsobom neriešili. Účinnosť tímových aktivít poznačila tiež nepremyslená organizácia, pretože z časových dôvodov nedostali žiaci priestor na prezentáciu konečných výsledkov a učitelia nevenovali pozornosť zhodnoteniu ich úsilia. Občianske a sociálne spôsobilosti boli viac formované prostredníctvom vhodne zvolených textov pri preberaných témach. Neraz aj spôsobom výkladu viedli pedagógovia žiakov k vytvoreniu vlastného názoru a jeho následnej prezentácii, čím podporovali i rozvoj kritického myslenia. V učebných odboroch sa žiaci do diskusie zapájali v nižšej miere, o príležitosti na vyjadrenie hodnotových postojov prejavili malý záujem. Na niektorých hodinách sa v diskusii vyjadrovali aktívne, ale nie k aktuálne preberaným témam a ich názory si vyžadovali usmernenie.

Vo všeobecnom i v odbornom vzdelávaní si zlepšenie vyžadovalo uplatňovanie oceňovania výkonov jednotlivcov klasifikačnými stupňami, ktoré by poskytli žiakom adresné informácie o úspešnosti ich učenia. Ak učitelia klasifikáciu využili (38 %), výnimočne ju zdôvodnili a spätnú väzbu ku konkrétnym nedostatkom či k rozvojovým možnostiam žiakom neposkytli. Často využívali priebežné neformálne verbálne hodnotenie, ktoré malo buď korekčný, v mnohých prípadoch najmä silný motivačný charakter, upevňovalo sebadôveru, pozitívne ovplyvňovalo sústredenosť. **Kompetencie k celoživotnému učeniu sa** nepodporovali vyučujúci primerane (30 %) ani podnecovaním žiakov k sebareflexii svojich výkonov, k posúdeniu výkonov spolužiakov, čo ovplyvňovalo ich angažovanosť vo vyučovaní. Pravidlá a kritériá hodnotenia nemali jednotlivci osvojené, čomu nasvedčovala neobjektívnosť, nízka

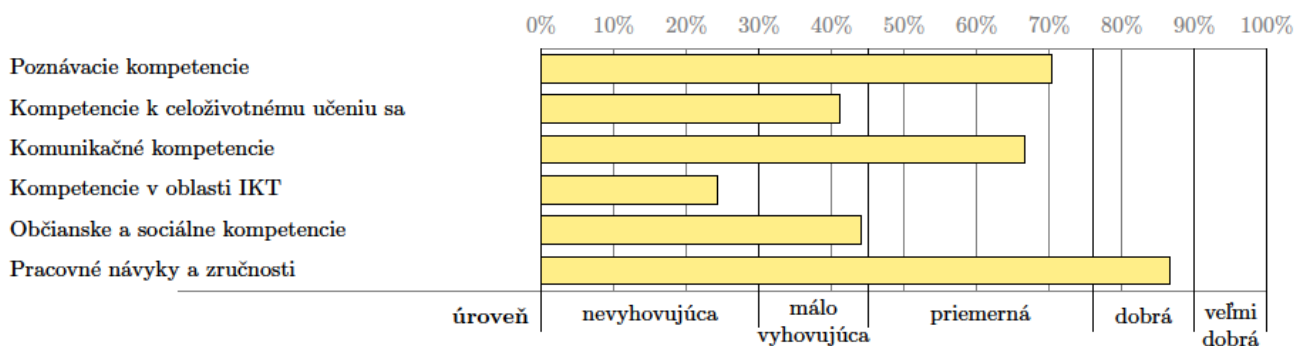
schopnosť posúdiť kvalitu vlastnej práce, ojedinelé preukázanie zručnosti vecnej argumentácie. Nedokázali verbálne formulovať hodnotiace stanoviská, niekedy zvládnuť emocionálnu stránku hodnotenia. Ich vyjadrenia nemali charakter uvedomelého posudzovania predovšetkým z dôvodu, že im zo strany učiteľov nepredchádzala systematická príprava k danej aktivite. V mnohých prípadoch ani učitelia samotní nevedeli poskytnúť pri hodnotení žiakom zodpovedajúcu spätnú väzbu, na niektorých sledovaných hodinách im poskytli príležitosti jednoznačne len formálne a neraz v časovej tiesni.

Stav a úroveň vyučovania a učenia sa kontrolovaných predmetov teoretického vzdelávania v študijných a v učebných odboroch boli na priemernej úrovni (graf č. 7 a 8).

Graf č. 7 Vytváranie predpokladov na zabezpečenie rozvíjania sledovaných kľúčových kompetencií v kontrolovaných predmetoch **všeobecného vzdelávania** (24 SOŠ)



Graf č. 8 Vytváranie predpokladov na zabezpečenie rozvíjania sledovaných kľúčových kompetencií v kontrolovaných predmetoch **odborného vzdelávania** (24 SOŠ)



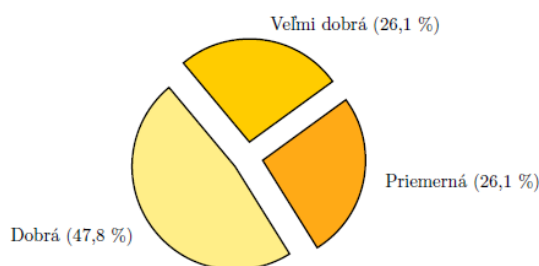
Zovšeobecnenie najčastejších nedostatkov zistených v kontrolovaných predmetoch všeobecného vzdelávania a v odbornom vzdelávaní v kontrolovaných skupinách odborov, ktorých úroveň bola hodnotená ako málo vyhovujúca alebo i nevyhovujúca

- **cudzí jazyky** – učitelia nevytvárali primerané cudzojazyčné prostredie (vyučovanie nebolo realizované v cieľovom jazyku, žiaci boli vedení k porozumeniu cez doslovný preklad); častejšie v učebných odboroch a v nadstavbovom štúdiu slovná zásoba žiakov bola výrazne obmedzená, nedostatočne osvojená, žiaci nerozumeli ani základným cudzojazyčným pokynom; vyskytoval sa neefektívne využitý čas, v ktorom prevládali gramatické cvičenia pred rozvíjaním produktívnych rečových zručností; u vyučujúcich sa objavovali chyby nielen vo výslovnosti, ale aj v používaní slov a slovných spojení vo vhodnom kontexte
- **matematika** – vysvetľovanie učiva nebolo zrozumiteľné, chýbala logická nadväznosť a v niektorých prípadoch nebol výklad úplný; žiaci boli vedení len k osvojovaniu si mechanického spôsobu riešenia príkladov, reprodukovaniu teórie, pričom nedostatočne ovládali základné matematické operácie a úpravy; mnohí prijímali poznatky a informácie pasívne a len mechanicky odpisovali riešenia úloh z tabule
- **fyzika** – nezrozumiteľnému monologickému výkladu, ktorého jednotlivé časti logicky nenadväzovali, chýbala i potrebná názornosť; pri diktovaní poznámok žiaci nemali možnosť vytvárať si správne fyzikálne predstavy, uvedomovať si logické súvislosti a následne strácali o učenie záujem; na väčšinu otázok nedokázali žiaci odpovedať ani s pomocou učiteľa, chýbali im základné poznatky
- **informatika** – učitelia žiadnym spôsobom neakceptovali skutočnosť, že zručnosti žiakov pri práci s počítačom sú značne rozdielne; obsah preberaného učiva bol buď neprimerane rozsiahly a žiaci nemali priestor na jeho precvičenie, alebo nenáročné zadania a činnosti nezabezpečovali progresívny rozvoj ich učebných kompetencií; poznatky sprístupňované verbálne, bez využitia dátového projektora nevedli k rozvíjaniu pracovných postupov v primeranej miere; pri nevhodnej organizácii vyučovania žiaci nadbytok času využívali na činnosti, ktoré s učebnou témou nesúviseli
- **slovenský jazyk a literatúra** – obsah preberaného učiva nebol v súlade s učebnými osnovami a nekorešpondoval ani so zápismi v triednej knihe; vo vyučovaní dominovali monologické vyučovacie metódy, diktovanie poznámok a komunikačným zručnostiam i kultúre jazykového vyjadrovania nebola venovaná primeraná pozornosť
- **ekonomika, organizácia, obchod a služby** – v odborných predmetoch menej zrozumiteľné sprístupňovanie poznatkov, uprednostňovanie diktovania preberaného učiva, sporadické využívanie medzi predmetových vzťahov i nedôsledné uplatňovanie odbornej terminológie aj učiteľmi negatívne poznačilo rozvíjanie poznávacích a učebných kompetencií žiakov
- **polygrafia a médiá** – výučba odborných predmetov poznačená vysokou neodbornosťou vyučovania (87 %); rozvíjanie poznávacích a učebných kompetencií žiakov bolo výrazne nedostatočné; žiakom chýbali elementárne vedomosti, nepoznali medzi predmetové súvislosti, vrátane odborného výcviku; učitelia ojedinele rozvíjali i praktické zručnosti; obsah učebnej témy nebol v súlade s učebnými osnovami (vyskytla sa skutočnosť, že učiteľ na 1 hodine preberal 3 témy, ktoré mal naplánované preberať na 6 vyučovacích hodinách)

V **praktickej príprave** sa kontrolovali predmety **prax, odborná prax, odborný výcvik, praktické cvičenie a cvičenie** v 23 školách. Na 327 vyučovacích hodinách bolo celkom vykonaných 101 hospitácií.

Stav a úroveň výchovno-vzdelávacieho procesu v predmetoch praktickej prípravy neboli ani v jednom kontrolovanom subjekte hodnotené na málo vyhovujúcej či nevyhovujúcej úrovni, 6 škôl dosiahlo priemernú úroveň, 11 dobrú a 6 veľmi dobrú (graf č. 9).

Graf č. 9 Percentuálny pomer výsledkov hodnotenia škôl v oblasti **priebeh výchovy a vzdelávania** (predmety praktickej prípravy) – 23 SOŠ



Pozitívne zistenia z jednotlivých hospitovaných hodín kontrolovaných predmetov praktickej prípravy

- na vyučovacej hodine *praktické cvičenie* efektívna práca učiteľa a žiakov s interaktívnou tabuľou
- v predmete *odborný výcvik* zmysluplná práca žiakov s výpočtovou technikou
- vybavenie odbornej učebne, v ktorej sa realizovalo vyučovanie predmetu *prax* a predmetu *praktické cvičenie*, výrazne podporovalo aktívne učenie sa žiakov (počítač pre každého žiaka s nainštalovanými odbornými programami, s testami, s elektronickými učebnicami)

Negatívne zistenia z jednotlivých hospitovaných hodín kontrolovaných predmetov praktickej prípravy

- nevyužívanie zriadenej odbornej učebne na výučbu predmetu *praktické cvičenie*
- pri vyučovaní v klasickej triede prevládajúce teoretické sprostredkovanie poznatkov, diktovanie poznámok i zadaní úloh, riešenie časovo náročných úloh bez dôrazu na ich praktické využitie
- do praktickej prípravy zaradenie predmetov, ktorých obsah žiadnym spôsobom nerozvíjal odborné zručnosti žiakov potrebné pre vykonávanie povolania (obsah učebných osnov naplňal znaky všeobecného vzdelávania)

Vytváranie predpokladov na zabezpečenie rozvíjania sledovaných kľúčových kompetencií v kontrolovaných predmetoch praktickej prípravy

K silným stránkam väčšiny predmetov v študijných i v učebných odboroch prináležalo zrozumiteľné, odborné sprostredkovanie poznatkov s akcentom na vytváranie predstáv a postupov praktických činností. Vyučujúci učebné témy aktualizovali, pri vysvetľovaní zabezpečili rôznorodosť výkladu, do ktorého zapájali žiakov dôsledným podnecovaním k uplatňovaniu skúseností zo života, menej dôsledne ich vyzývali k uplatňovaniu poznatkov získaných na teoretickom vyučovaní. Akceptovali, prípadne korigovali ich odpovede, úsudky či pripomienky. Názornosť výrazne (93 %) zabezpečovali využívaním materiálo-technického vybavenia dielní, odborných učební, v značnej miere s podporou modernej didaktickej techniky. Význam zosúladenia obsahu praktického a teoretického vyučovania nebol docenený skôr výnimočne (6 %). Porozumenie sústavne pedagógovia monitorovali otázkami, pričom častejšie v učebných odboroch žiaci primerane aktívne nereagovali. **Poznávacie a učebné kompetencie** podporovali hlavne úlohami zameranými na rozvoj porozumenia, ktoré nie vždy spĺňali požadovanú náročnosť. Mnohé zadania (72 %) využívali na rozvíjanie kreativity, nápaditosti, na podnecovanie žiakov hľadať alternatívne riešenia.

Diferenciácia úloh vo vzťahu k osobitostiam učebných štýlov a k vzdelávacím schopnostiam absentovala najmä pri frontálnom spôsobe vyučovania, ktorý v malej miere umožňoval venovať zvýšenú pozornosť žiakom menej úspešným a rovnako i žiakom schopným rýchlejšieho napredovania. Na niektorých hodinách prílišná dynamika vyučovacieho procesu nevytvárala priestor pre bližšie vysvetľovanie javov, ktorých podstate žiaci nerozumeli.

Pozitívna pracovná klíma zabezpečovala žiakom predpoklady na ich aktívne hovorenie, na bezprostredné zapájanie sa do diskusie, na spontánne kladenie otázok. Napriek tomu, že zväčša vyučujúci motivovali a podnecovali jednotlivcov k rečovým prejavom, dominantnosť pedagógov v komunikácii bola zreteľná. **Komunikačné kompetencie** podporovali najmä dialógom so žiakmi pri sprostredkovaní nových poznatkov, rozvíjali ich aj vyžadovaním komentovania i zdôvodňovania zvolených pracovných postupov. Učiteľom i majstrom odbornej výchovy k rozvíjaniu komunikačných zručností žiakov slúžila aj práca s chybou a spoločné hľadanie správneho riešenia či vytváranie priestoru na prezentovanie výsledkov činností. Verbálny prejav jednotlivcov bol odborne prevažne správny, ale málo obsažný. Vyučujúci akceptovali jednoslovné odpovede, niekedy si nevšimli nedostatky v používaní odbornej terminológie. Výraznejšie na odbornom výcviku komunikačné zručnosti žiakov súvisiace s konkrétnym odborom neboli vždy prijateľné. Problémy s komunikáciou v štátnom jazyku mala časť žiakov z národnostne zmiešaného územia a nevýrazne boli komunikačné zručnosti podporované v predmetoch praktického vyučovania, na ktorých prevládalo diktovanie alebo odpisovanie poznámok.

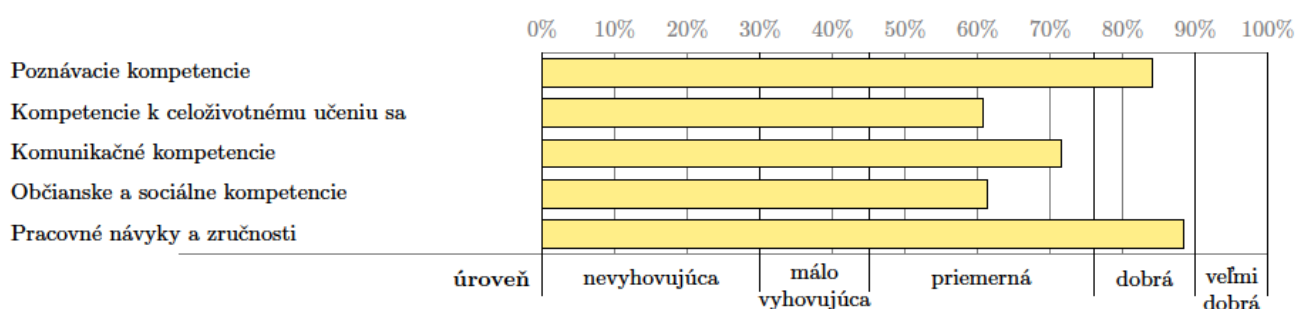
Ak si charakter zadania vyžadoval prácu žiakov vo dvojiciach či v skupinách, pri rozdeľovaní úloh vyučujúci zvyčajne zohľadňovali ich náročnosť v nadväznosti na zručnosti jednotlivcov. Činnosť žiakov sledovali, poskytovali im individuálne rady, usmerňovali, overovali použité postupy. Pri tímovej práci ich viedli k aktívnej kooperácii, k spoluzodpovednosti, k zručnosti organizovať, výsledky práce primerane prezentovať a obhájiť. Efektivitu kooperatívneho vyučovania znižovala vyskytujúca sa nižšia zaangažovanosť niektorých jednotlivcov i nedodržanie dohodnutého času na splnenie úlohy. Aj v prípade, že žiaci pracovali samostatne, ich vzájomná interakcia, ochota pomáhať si a radiť podporovala pozitívne rozvoj sociálnych vzťahov. Rozvíjaniu **občianskych a sociálnych kompetencií** nebola venovaná pozornosť pri predmetoch praktickej prípravy odučených v klasických učebniach.

Učitelia i majstri odbornej výchovy výrazne cieľavedome rozvíjali **pracovné návyky a zručnosti**. Záujem žiakov silne determinovali jasne sformulované ciele (78 %), ktoré špecifikovali ich učebnú činnosť, podnecovali k aktivite. Zároveň jednoznačne stanovené zámery umožňovali priebežnú kontrolu ich plnenia. V závere vyučovania bola venovaná najvýraznejšia pozornosť overeniu miery osvojenia požadovaných zručností na hodinách predmetu odborný výcvik v študijných i v učebných odboroch. Vyučujúci zdôrazňovaním významu osvojených pracovných postupov pre prax vhodne motivovali žiakov k činnostiam, ktoré rozvíjali aj ich poznávacie kompetencie, viedli k zodpovednosti, aj k utváraniu vlastných názorov. Chybné pracovné postupy prevažne spoločne analyzovali a korigovali. Žiaci zväčša pri zadaných úlohách odborne manipulovali s pracovnými a učebnými pomôckami, rešpektovali pokyny vyučujúcich, dodržiavali pracovné postupy, prezentovali zručnosti pri práci s IKT. Rozdielne vzdelávacie zručnosti a schopnosti jednotlivcov rešpektovali najmä majstri odbornej výchovy doplnujúcim individuálnym výkladom, niekedy i názornou praktickou ukážkou. V priebehu celého edukačného procesu pedagógovia sledovali dodržiavanie bezpečnosti a ochrany zdravia (88 %), dôraz kládli na poriadok, hygienu i čistotu oblečenia, ojedinele neupozornili na možné riziká pri pracovnom postupe, nevenovali potrebnú pozornosť používaniu ochranných rukavíc a okuliarov či patričnému pracovnému oblečeniu a obuvi žiakov. Dodržanie bezpečnostných a hygienických noriem dôsledne sledovali aj inštruktori na zmluvných pracoviskách.

Kompetencie k celoživotnému učeniu sa vo všetkých predmetoch praktickej prípravy boli účinne počas celého vyučovacieho procesu podporované sústavnými motivujúcimi verbálnymi pochvalami žiakov, ktoré pozitívne ovplyvňovali napredovanie jednotlivcov, ich zdravé sebavedomie, záujem o praktické vyučovanie a rozvoj praktických zručností. Vyučujúci nevenovali dostatočnú pozornosť klasifikácii, využívali ju skôr výnimočne najmä v študijných odboroch (45 %), nie vždy ju zdôvodnili a rovnako nie vždy bola objektívna. K podnecujúcemu aspektu nepatrila ani skutočnosť, ak výkony všetkých členov skupiny hodnotili rovnakým klasifikačným stupňom napriek tomu, že v práci i v záverečnej prezentácii jednotlivcov boli rozdiely. Sporadicky žiakom vytvárali príležitosti na sebareflexiu, na posúdenie pracovných výkonov spolužiakov či uvedenie si dôležitosti autonómneho učenia sa. Na niektorých hodinách dokázali jednotlivci pri ponúkanej príležitosti uplatniť vecnú argumentáciu, objektívne porovnať pracovné výkony osobitne vtedy, ak im vyučujúci pravidlá hodnotenia pripomenul. Zapájanie sa žiakov do súvislejšej sebahodnotiacej diskusie výrazne absentovalo.

Stav a úroveň vyučovania a učenia sa kontrolovaných predmetov praktickej prípravy v študijných a v učebných odboroch boli na dobrej úrovni (graf č. 10).

Graf č. 10 Vytváranie predpokladov na zabezpečenie rozvíjania sledovaných kľúčových kompetencií v kontrolovaných predmetoch *practickej prípravy* (23 SOŠ)



Iné zistenia

- V projektových prácach, ktoré nahrádzali praktickú časť odbornej zložky maturitnej skúšky, niektoré témy nenapĺňali požadované nároky na vedomosti a zručnosti predpísané obsahovým štandardom. Ich úroveň z hľadiska formátovania a úpravy textu nespĺňala požadované kritériá písania projektových prác.
- Škola realizovala nadstavbové štúdium formou kombinovaného štúdia, ale nevypracovala a neurčila jeho organizáciu.

Záver

Školy realizovali výchovno-vzdelávací proces na základe vyhotovených školských vzdelávacích programov. Ich súčasťou boli premyslené, reálne stanovené ciele, súviseli s profiláciou a zameraním subjektov, orientovali sa na vybavenie žiakov odbornými kompetenciami, na vytváranie základov pre celoživotné vzdelávanie, ale i na posilnenie výchovnej funkcie školy. Vo veľkej miere dokumenty neobsahovali všetky časti v súlade s ustanoveniami školského zákona a úroveň ich vypracovania neumožňovala v každom subjekte realizovať výchovu a vzdelávanie v súlade s princípmi a cieľmi výchovy

a vzdelávania. Niektoré školy pre vyučované predmety najmä teoretického vzdelávania nevypracovali učebné osnovy vôbec, mnohé neboli vyhotovené dôsledne a v požadovanom rozsahu. V učebných plánoch sa nedodržiaval stanovený týždenný počet vyučovacích hodín, v poznámkach k učebnému plánu sa vyskytovali závažné nedostatky s následným negatívnym dopadom na kvalitu edukačného procesu. V oblasti **riadenie školy** nepatrilo k silným stránkam ani zabezpečenie funkčnosti vnútorného systému kontroly a hodnotenia vo vzťahu k výchovno-vzdelávacej činnosti. Zameranie i spôsoby vykonávania hospitácií prevažne nemohli vedúcim zamestnancom poskytnúť reálny obraz o kvalite vyučovania jednotlivých predmetov. Kontrola procesu bola výrazne formálna a tiež bez využitia potenciálu predmetových komisií. Vyhotovené interné dokumenty školy, vnútorné predpisy, pokyny, usmernenia zväčša vytvárali podmienky pre plnenie deklarovaných zámerov, nedostatky sa vyskytovali v dohodách o zabezpečení praktického vyučovania. Neobsahovali všetky predpísané náležitosti a vybavenie niektorých pracovísk neumožňovalo žiakom vykonávať činnosti v súlade s príslušnými školskými vzdelávacími programami. Vytváranie priaznivých podmienok pre mimoškolskú činnosť podporovalo plnenie stanovených strategických cieľov, rozvíjanie najmä odborných kompetencií žiakov. Školské prostredie bolo vo väčšine subjektov motivujúce pre učiteľov i žiakov.

K silným stránkam teoretického i praktického vyučovania patrilo vytváranie pozitívnej učebnej atmosféry, rešpektovanie osobnosti i osobitostí jednotlivcov, priebežná kontrola stanovených cieľov, čo v značnej miere podnecovalo záujem žiakov o učenie, povzbudzovalo k aktívnemu zapájaniu sa do procesu. Učitelia i majstri odbornej výchovy sprístupňovali poznatky s využitím učebných pomôcok i didaktickej techniky, zadávali úlohy na zapamätanie, porozumenie, menej na aplikáciu. **Poznávacie kompetencie** nepodporovali vhodnými úlohami na rozvíjanie kritického myslenia žiakov, nevyužívali v primeranej miere medzi predmetové vzťahy. S výnimkou umeleckých odborov boli žiaci málo tvoriví. Prevažujúca slabá príprava jednotlivcov na vyučovanie v študijných a predovšetkým v učebných odboroch bola prekážkou primeraného rozvíjania ich poznávacích spôsobilostí. Prevládajúca frontálna a individuálna práca nepodporovala dostatočne rozvíjanie **občianskych a sociálnych spôsobilostí**. Len na tretine všetkých hospitovaných hodín dostali žiaci príležitosť kooperovať pri práci vo dvojiciach, ojedinele v skupinách, ale často bez náležitej efektivity. Vyučujúci nie vždy vopred premysleli organizáciu zadaných činností, alebo na prácu nevolili vhodné úlohy. Potrebná pozornosť nebola venovaná **digitálnej gramotnosti** žiakov. Počítač a výukové programy sa aktívne využívali v tých predmetoch, kde boli nutnosťou pre zabezpečenie vyučovacieho procesu v nadväznosti na plnenie učebných osnov. Najvýraznejšiu pozornosť učitelia i majstri odbornej výchovy sústredili na podporovanie **pracovných návykov a zručností**. S ohľadom na konkrétne predmety usmerňovali postupy žiakov pri praktických činnostiach, k ich náležitému osvojovaniu motivovali zdôrazňovaním významu pre praktické využitie, viedli k dodržiavaniu pravidiel bezpečnosti a ochrany zdravia. Predovšetkým nedostatočné príležitosti na cieľavedomú prácu s textom, hlavne na odbornom vzdelávaní, sa spolupodieľali na celkovej úrovni **komunikačných spôsobilostí** žiakov. Vyučujúci podnecovali žiakov k súvislejším rečovým prejavom pri vytváraní priestoru na prezentovanie vedomostí, v menšej miere pri vytváraní priestoru na vyjadrovanie názorov a hodnotových postojov. Nízke komunikačné zručnosti jednotlivcov v učebných, ale i v študijných odboroch vplývali na celkovú kultivovanosť prejavov. Pozitívne a sústavné verbálne hodnotenie využívané na väčšine hodín malo silný motivačný aspekt. Podstatne menej bola uplatňovaná klasifikácia, pričom vyučujúci nie vždy stupeň prospechu primerane zdôvodnili. **Kompetencie k celoživotnému učeniu sa** boli skôr výnimočne podporované aj podnecovaním žiakov k sebareflexii, k objektívnemu posúdeniu vlastnej práce, k adresnému posúdeniu výkonov spolužiakov. Žiaci ojedinele preukázali zručnosti v hodnotení či sebahodnotení. K výrazne negatívnym zisteniam v edukačnom procese patrilo

nezohľadňovanie rozdielnych vzdelávacích schopností a zručností žiakov diferencovaním úloh, čo nevytváralo priestor pre napredovanie úspešnejších jednotlivcov a neumožňovalo venovať náležitú pozornosť menej úspešným žiakom. Na viacerých neodborne odučených hodinách boli zistené vážne nedostatky s ohľadom na zrozumiteľnosť pri sprístupňovaní poznatkov, zároveň u niektorých vyučujúcich boli zistené aj nedostatky odborného charakteru.

V súlade so stanovenými zámermi a stratégiami v školských vzdelávacích programoch vytvárali školy **podmienky** pre zabezpečenie **výchovy a vzdelávania**. Vo vzťahu k počtu žiakov mali vo veľkej miere primerané priestorové podmienky, ich účelné využívanie pozitívne vplývalo na realizáciu edukačného procesu. Vonkajšie i vnútorné prostredie slúžilo rôznym aktivitám i v čase mimo vyučovania. Úroveň materiálno-technických podmienok poznačili niektoré chýbajúce základné učebnice a optimálne neboli školy zabezpečené ani učebnými pomôckami v nadväznosti na učebné osnovy. Dostatok funkčnej didaktickej techniky sa neprejavil v jej využívaní na vyučovacích hodinách v čase kontroly. Vedúci zamestnanci podporovali odborný rast pedagogických zamestnancov, vytvárali podmienky pre ich účasť na vzdelávacích aktivitách. Vypracované plány kontinuálneho vzdelávania však v plnej miere nezohľadňovali reálne potreby školy, predovšetkým s ohľadom na zabezpečenie odbornosti vyučovania. K silným stránkam patrilo vytváranie podmienok na zaistenie bezpečnosti školského prostredia a ochrany zdravia žiakov.

Výrazne pozitívne zistenia

- rozvíjanie pracovných návykov a zručností žiakov v predmetoch odborného vzdelávania
- vybavenie škôl modernou didaktickou technikou
- podporovanie priaznivej atmosféry a klímy školského prostredia rešpektovaním osobnosti žiakov
- zaistenie dodržiavania pravidiel bezpečnosti a ochrany zdravia pri teoretickom i praktickom vyučovaní ich dôsledným rozpracovaním aj s ohľadom na špecifiká vyučovaných odborov

Oblasti vyžadujúce zlepšenie

- využívanie prostriedkov výpočtovej techniky na rozvíjanie digitálnej gramotnosti žiakov
- uplatňovanie metód a foriem vyučovania podporujúcich pozitívne hodnotové postoje jednotlivcov a umožňujúcich rozvíjanie sociálnych interakcií žiakov
- vytváranie podmienok na napredovanie jednotlivcov a na podnecovanie ich sústavného záujmu diferencovaním úloh vo vyučovacom procese s ohľadom na rozdiely vo vedomostiach a zručnostiach žiakov
- vyhotovenie učebných osnov všetkých premetov a ich rozpracovanie najmenej v rozsahu ustanovenom vzdelávacím štandardom
- vypracovanie učebných plánov v školských vzdelávacích programoch v súlade s rámcovými učebnými plánmi príslušných štátnych vzdelávacích programov

Opatrenia na odstránenie zistených nedostatkov

Štátna školská inšpekcia v kontrolovaných školách na základe inšpekčných zistení a s ohľadom na závažnosť nedostatkov a porušení všeobecne záväzných právnych a rezortných predpisov 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.

Odporúčania a podnety

Riaditeľom stredných odborných škôl

- zacieliť kontrolnú činnosť na prácu učiteľa pri rozvíjaní komunikačných zručností žiakov
- prijímať opatrenia k zisteným nedostatkom v edukačnom procese, kontrolovať dôsledne ich odstránenie s cieľom zlepšiť kvalitu vyučovacieho procesu
- sledovať činnosť metodických orgánov, efektívne využívať ich odborný a pedagogický potenciál
- zvýšiť podiel predmetových komisií na internom vzdelávaní
- uzatvárať dohody o zabezpečení praktického vyučovania len s fyzickými a právnickými osobami, ktoré disponujú materiálno-technickými podmienkami na realizáciu výchovno-vzdelávacieho procesu v súlade so školským vzdelávacím programom

Zriaďovateľom

- stanoviť pre jednotlivé skupiny odborov školy, ktoré by v rámci samosprávneho kraja koordinovali vzdelávanie v školách s rovnakými vyučovanými odbormi

Metodicko-pedagogickému centru

- orientovať vzdelávacie aktivity pre učiteľov na uplatňovanie metód a foriem vyučovania podporujúcich rozvíjanie sociálnych interakcií žiakov
- zamerať kontinuálne vzdelávanie pedagogických zamestnancov na hodnotenie kvality školy podporujúce sebahodnotiace procesy a rozvoj školy

Štátnemu inštitútu odborného vzdelávania

- poskytovať odborné poradenstvo k tvorbe učebných osnov

Štátnemu pedagogickému ústavu

- poskytovať odborné poradenstvo k tvorbe učebných osnov
- zabezpečiť vhodné výukové programy pre predmety vzdelávacích oblastí *Jazyk a komunikácia, Človek a hodnoty, Človek a spoločnosť*

Ministerstvu školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky

- zabezpečiť vydávanie učebníc odborných predmetov, ktorých obsah zodpovedá aktuálnym trendom vo vzdelávaní