

ŠTÁTNA ŠKOLSKÁ INŠPEKCIA

Staré grunty 52, 841 04 Bratislava 4



Správa

o stave a úrovni výchovy a vzdelávania
v školách a školských zariadeniach
v Slovenskej republike
v školskom roku 2016/2017

Bratislava november 2017

Obsah

Úvod	7
1 Kontrolné zistenia ŠŠI	10
1.1 Materské školy	10
1.1.1 Stav výchovno-vzdelávacej činnosti a učenia sa päť- až šesťročných detí	10
1.1.2 Stav vypracovania školských vzdelávacích programov	11
1.1.3 Výchova a vzdelávanie detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami	12
1.1.4 Stav plnenia Národného akčného plánu v prevencii obezity na roky 2015 – 2025 – stav podpory zdravého prostredia v materských školách ako prevencie obezity	13
1.1.5 Vplyv kontinuálneho vzdelávania na stav a úroveň výchovy a vzdelávania	14
1.1.6 Kontrola plnenia opatrení	15
1.1.7 Výrazne pozitívne zistenia a oblasti vyžadujúce zlepšenie	17
1.1.8 Podnety, odporúčania a upozornenia	18
1.2 Základné školy	20
1.2.1 Stav a úroveň pedagogického riadenia, procesu a podmienok výchovy a vzdelávania	20
1.2.2 Stav plnenia Národného akčného plánu v prevencii obezity na roky 2015 – 2025 – stav podpory zdravého prostredia v základných školách ako prevencie obezity	30
1.2.3 Vplyv kontinuálneho vzdelávania na stav a úroveň výchovy a vzdelávania	32
1.2.4 Vytváranie predpokladov na zabezpečenie inkluzívneho vzdelávania žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia a žiakov z marginalizovaných rómskych komunít	34
1.2.5 Výchova a vzdelávanie žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia po absolvovaní nultého ročníka (dištančný spôsob zisťovania)	39
1.2.6 Implementácia Národného štandardu finančnej gramotnosti do ŠkVP na prvom stupni	40
1.2.7 Bezpečnosť školského prostredia	43
1.2.8 Stav a úroveň školskej integrácie	46
1.2.9 Identifikácia faktorov ovplyvňujúcich úroveň vzdelávania žiakov v oblasti finančnej gramotnosti	52
1.2.10 Stav zabezpečenia a realizácie celoslovenského testovania žiakov 5. ročníka	57
1.2.11 Úroveň dosiahnutých kompetencií v oblasti čitateľskej gramotnosti – testovanie žiakov 9. ročníka	58
1.2.12 Stav zabezpečenia a realizácie celoslovenského testovania žiakov 9. ročníka	59
1.2.13 Kontrola plnenia opatrení	60
1.2.14 Výrazne pozitívne zistenia a oblasti vyžadujúce zlepšenie	63
1.2.15 Podnety, odporúčania a upozornenia	64
1.3 Stredné školy	68
1.3.1 Stav a úroveň pedagogického riadenia, procesu a podmienok výchovy a vzdelávania na gymnáziu	68
1.3.2 Stav a úroveň pedagogického riadenia, procesu a podmienok výchovy a vzdelávania v strednej odbornej škole	76

1.3.3	Stav plnenia Národného akčného plánu v prevencii obezity na roky 2015 – 2025 – stav podpory zdravého prostredia na gymnáziách a v stredných odborných školách ako prevencie obezity	90
1.3.4	Vplyv kontinuálneho vzdelávania na kvalitu výchovno-vzdelávacieho procesu na gymnáziu a v strednej odbornej škole	92
1.3.5	Praktická príprava žiakov strednej odbornej školy v systéme duálneho vzdelávania	93
1.3.6	Opatrenia zamerané na podporu menej úspešných žiakov vo vzdelávaní v strednej odbornej škole	96
1.3.7	Bezpečnosť školského prostredia na gymnáziu a v strednej odbornej škole	98
1.3.8	Identifikácia faktorov ovplyvňujúcich úroveň vzdelávania žiakov gymnázia a strednej odbornej školy v oblasti finančnej gramotnosti	103
1.3.9	Úroveň dosiahnutých kompetencií v oblasti čitateľskej gramotnosti na gymnáziu a v strednej odbornej škole – testovanie žiakov končiaceho ročníka	108
1.3.10	Kontrola zabezpečenia, priebehu a výsledkov prijímacieho konania na gymnáziu	110
1.3.11	Externá časť a písomná forma internej časti maturitnej skúšky na gymnáziu a v strednej odbornej škole	112
1.3.12	Interná časť maturitnej skúšky na gymnáziu	113
1.3.13	Interná časť maturitnej skúšky – praktická časť odbornej zložky v strednej odbornej škole	115
1.3.14	Interná časť maturitnej skúšky – teoretická časť odbornej zložky v strednej odbornej škole	116
1.3.15	Zistenie vzťahu medzi mierou osvojených poznatkov zo spoločensko-vedných predmetov a postojmi žiakov strednej školy k demokratickým hodnotám	118
1.3.16	Kontrola odpovedových hárkov z externej časti maturitnej skúšky na gymnáziu a v strednej odbornej škole	120
1.3.17	Kontrola plnenia opatrení na gymnáziu	121
1.3.18	Kontrola plnenia opatrení v strednej odbornej škole	122
1.3.19	Výrazne pozitívne zistenia a oblasti vyžadujúce zlepšenie v stredných školách	124
1.3.20	Podnety, odporúčania a upozornenia	124
1.4	Školy pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami a školské zariadenia výchovného poradenstva a prevencie	131
1.4.1	Uplatňovanie princípu rovného prístupu k vzdelávaniu pri prijímaní žiakov do špeciálnej základnej školy	131
1.4.2	Stav poskytovania odbornej činnosti v centre špeciálno-pedagogického poradenstva a centre pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie	135
1.4.3	Kontrola plnenia opatrení v školách pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami	138
1.4.4	Výrazne pozitívne zistenia a oblasti vyžadujúce zlepšenie	140
1.4.5	Podnety, odporúčania a upozornenia	141
1.5	Základné umelecké školy	144

1.5.1	Stav základného a odporúčaného materiálno-technického a priestorového zabezpečenia výchovno-vzdelávacieho procesu	144
1.5.2	Kontrola plnenia opatrení	145
1.5.3	Podnety, odporúčania a upozornenia	146
1.6	Ideálna škola – projekt Štátnej školskej inšpekcie	148
2	Podania vybavované Štátnou školskou inšpekciou	150
3	Prílohy	156
3.1	Počet vykonaných inšpekcií z hľadiska zriaďovateľa a druhu inšpekcie	156
3.2	Prehľad o počte hospitácií	157
3.3	Uplatnené opatrenia pri následných inšpekciách	158
3.4	Počet následných inšpekcií	158
3.5	Kritériá hodnotenia pri komplexných inšpekciách	159
3.6	Oblasti a kritériá hodnotenia pri komplexných inšpekciách za posledné štyri roky	162

Použité skratky

BOZ	bezpečnosť a ochrana zdravia pri práci
CPPPaP	centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie
CŠPP	centrum špeciálno-pedagogického poradenstva
CVTI SR	Centrum vedecko-technických informácií Slovenskej republiky
EČ	externá časť
FSEV UK	Fakulta sociálnych a ekonomických vied UK
IKT	informačno-komunikačné technológie
KV	kontinuálne vzdelávanie
MPC	Metodicko-pedagogické centrum
MRK	marginalizované rómske komunity
MS	maturitná skúška
MŠ	materská škola
MŠVVaŠ SR	Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky
NŠFG	Národný štandard finančnej gramotnosti
NÚCEM	Národný ústav certifikovaných meraní a vzdelávania
OH	odpoveďový hárok
PFIČ	písomná forma internej časti
PMK	predmetová maturitná komisia
SAV	Slovenská akadémia vied
SOŠ	stredná odborná škola
SR	Slovenská republika
SZP	sociálne znevýhodnené prostredie
ŠKD	školský klub detí
ŠkVP	školský vzdelávací program
ŠMK	školská maturitná komisia
ŠPÚ	Štátny pedagogický ústav
ŠŠI	Štátna školská inšpekcia
ŠVP	štátny vzdelávací program
ŠVVP	špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby
ÚFIČ	ústna forma internej časti
UK	Univerzita Komenského
ÚVSK SAV	Ústav výskumu sociálnej komunikácie SAV
VaV	výchova a vzdelávanie
VP	vzdelávací program
VVČ	výchovno-vzdelávacia činnosť
VVP	výchovno-vzdelávací proces
ZŠ	základná škola
ZUŠ	základná umelecká škola
ZZ	zdravotné znevýhodnenie
ŽŠR	žiacka školská rada

Úvod

Na základe zistení **Štátna školská inšpekcia** spracovala v zmysle § 7 písm. a) vyhlášky č. 137/2005 Z. z. o školskej inšpekcii výsledky inšpekčnej činnosti na účely Správy o stave výchovy a vzdelávania v školách a školských zariadeniach za školský rok 2016/2017.

Predkladaná správa je **18.** v poradí, z hľadiska štruktúry obsahuje **zistenia** zo školskej inšpekcie, **závery** z vybavovania sťažností a **prílohy**.

Správu o stave a úrovni výchovy a vzdelávania v školách a školských zariadeniach v školskom roku 2016/2017 v zmysle § 12 ods. 3 písm. b) zákona č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov predkladá **hlavný školský inšpektor ministrovi školstva** k 30. novembru 2017.

Správa je informačným zdrojom o aktuálnom stave a úrovni pedagogického riadenia, procesu a podmienok výchovy a vzdelávania v školách a v školských zariadeniach.

Inšpekčná činnosť sa realizovala na základe schváleného **plánu** inšpekčnej činnosti, v ktorom boli zapracované úlohy vyplývajúce aj z návrhov úloh MŠVVaŠ SR, požiadaviek NÚCEM, zriaďovateľov a na základe podnetov.

- » Zistenia v správe vychádzajú z **1 978** vykonaných inšpekcií. Kontrolovaných bolo **1 648** štátnych škôl, **147** cirkevných a **183** súkromných (*príloha 3.1 – tabuľka č. 15*).
- » Z tohto na základe podnetov bolo vykonaných **33** inšpekcií s rôznym predmetom kontroly.
- » Na požiadanie MŠVVaŠ SR bolo vykonaných **8** inšpekcií v jazykových školách s cieľom overiť plnenie podmienok na získavanie oprávnenia vykonávať štátne jazykové skúšky.
- » V školách s vyučovacím jazykom národností sa realizovalo **226** inšpekcií.
- » Z celkového počtu inšpekcií bolo vykonaných **245** inšpekcií v materských školách, **824** v základných školách, **787** v stredných školách, **75** v školách pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami a školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie, **34** v základných umeleckých školách, **8** v jazykových školách, **5** v školských kluboch detí.
- » Školskí inšpektori uskutočnili **421** inšpekcií zameraných na kontrolu odstránenia zistených nedostatkov a ich príčin. Skontrolovali plnenie **3 168** uplatnených opatrení, z ktorých riaditelia škôl a školských zariadení splnili **84,7 %** (*prílohy 3.3, 3.4 – tabuľky č. 17 a 18*).
- » Vykonaných bolo **10 750** hospitácií, z nich bolo **1 919** v materských školách, **7 031** v základných školách, **828** na gymnáziách, **967** v stredných odborných školách a **5** bolo vykonaných v praktických školách (*príloha 3.2 – tabuľka č. 16*).
- » Na inšpekčnom výkone a pri riešení sťažností sa podieľalo **166** školských inšpektorov, **79** odborníkov z praxe a **2** osoby na základe poverenia príslušnej cirkvi.
- » V európskych školách vykonávali inšpekčnú činnosť **2** školské inšpektorky.
- » Školskí inšpektori zaslali **76** upozornení zriaďovateľom škôl a školských zariadení.
- » Hlavná školská inšpektorka podala MŠVVaŠ SR **1** návrh na zmenu v sieti škôl a školských zariadení spočívajúcu vo vyradení elokovaného pracoviska zo siete, **1** návrh na vyradenie školy, **2** návrhy na vyradenie školských zariadení zo siete škôl a školských zariadení a **4** návrhy na odvolanie riaditeľa školy.
- » Školskí inšpektori boli delegovaní do **284** rád škôl na účely výberového konania na obsadenie funkcie riaditeľa.
- » Štátnej školskej inšpekcii bolo doručených **629** podaní, z nich bolo **302** klasifikovaných ako sťažnosť, prešetrovaných bolo **150** sťažností.

Svojou inšpekčnou činnosťou flexibilne reagovala Štátna školská inšpekcia aj na niektoré

aktuálne spoločenské zmeny a páľčivé javy so zámerom zistiť, ako sa premietajú do hodnotovej orientácie a hodnotového systému žiakov. V školskom roku 2016/2017 v spolupráci s Ústavom výskumu sociálnej komunikácie SAV a Fakultou sociálnych a ekonomických vied UK realizovala na vzorke 3 625 žiakov z 95 stredných škôl výskum s cieľom zistiť, aké faktory súvisia s postojmi žiakov stredných škôl k rôznym menšinám na Slovensku. Výskum vychádzal z koncepcie súčasného vzdelávania, podľa ktorej získané vedomosti majú viesť k vytvoreniu hodnotových postojov. Výsledky výskumu (okrem iného) ukázali, že samotné vedomosti len v menšej miere než iné faktory súvisia s postojmi, čo môže znamenať, že škola síce zabezpečuje prenos informácií, ale tieto informácie majú menej významný vplyv na postoje.

Počas komplexných inšpekcií v 3 školách (základnej škole, strednej odbornej škole, gymnáziu) bola experimentálne overovaná projektívna technika **Ideálna škola**. Základom tohto **projektu** je poznanie, že vzťahy medzi aktérmi vzdelávania, blízkosť alebo vzdialenosť ich názorov na to, ako by mali veci v škole fungovať, zásadným spôsobom ovplyvňujú samotné výchovné a vzdelávacie výsledky. Školská inšpekcia prostredníctvom reflexívnych metód a nástrojov ponúkla škole také informácie o nej samej, ktoré sú pre jej ďalší rozvoj kľúčové, ale bez sprostredkovateľa ostávajú často skryté. Z výsledkov realizovaného projektu vplynulo, že najdôležitejšou rovinou, ktorá výrazne ovplyvňuje kvalitu škôl, je úroveň vzťahov. Identifikovanie **vnútorných vzťahov** medzi jednotlivými aktérmi, príčiny a následná otvorená, konštruktívna komunikácia a diskusia je najväčším skrytým potenciálom školy, je nevyhnutným a kľúčovým predpokladom pre jej rozvoj.

Už niekoľko rokov venuje školská inšpekcia pozornosť **inkluzívnemu vzdelávaniu** žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia a z marginalizovaných rómskych komunít v **základných školách**. Z kontrolovaných škôl, v rozpore s princípmi výchovy a vzdelávania stanovenými v školskom zákone, v troch zriaďovali triedy len s rómskymi žiakmi, ktoré boli umiestnené mimo budovy, v ktorej sa vzdelávali ostatní žiaci. O zisteniach boli informovaní Slovenské národné stredisko pre ľudské práva a Poradiňa pre občianske a ľudské práva.

Cielená pozornosť bola zameraná na proces **prijímania žiakov do špeciálnej základnej školy**. Tento proces nebol realizovaný vo všetkých kontrolovaných školách v súlade so všeobecne záväznými právnymi predpismi. Vyskytli sa školy, v ktorých prijali do prípravného ročníka deti **pred dovŕšením ich 6. roku** života, alebo prijali deti zo sociálne znevýhodneného prostredia do prípravného ročníka na základe nejednoznačných záverov psychologického vyšetrenia. Najčastejšie sa vyskytovali prípady spochybňujúce oprávnenosť vzdelávania žiakov v špeciálnej škole spôsobené **nejasnou** alebo **nekompletnou dokumentáciou**. Diagnostika bola často uskutočnená psychodiagnostickými metódami, ktoré nespĺňajú v súčasnosti aktuálne normatívne kritériá. Vzhľadom na túto skutočnosť spochybňujúcu objektivitu diagnostických vyšetrení a záverov bolo **odporúčané zrealizovať rediagnostické vyšetrenia 68 žiakom**.

Problematika bezpečnosti školského prostredia a riešenia negatívnych javov v správaní žiakov je sústavne v centre pozornosti školskej inšpekcie. Alarmujúcou skutočnosťou je zistenie, že z 1 374 respondentov – žiakov stredných škôl – bol takmer každý štrnásty žiak v škole šikanovaný a každý tretí žiak bol svedkom šikanovania. V základných školách zo 4 018 žiakov bol každý šiesty žiak viackrát šikanovaný a každý tretí žiak bol svedkom šikanovania. Dotazníky zadané žiakom základných aj stredných škôl zároveň preukázali nízku úroveň oboznámenia sa s poriadkom školy, značná časť žiakov nevedela, či školský poriadok ich školy vôbec riešil problematiku šikanovania. Školy sa len v minimálnom počte venovali aktivitám rovesníckeho charakteru (peer aktivity), ktoré v prevencii a mediácii zohrávajú značný význam. Až tretina stredných škôl nevykonávala systematický monitoring prevencie

a odhaľovania negatívnych javov v správaní žiakov a príznakov šikanovania, preto absentovala aj realizácia opatrení.

Na základe výsledkov testov z finančnej gramotnosti, ktoré boli zadané žiakom základných a stredných škôl v minulom školskom roku, realizovala školská inšpekcia v roku 2016/2017 analýzu výsledkov priameho pozorovania výchovno-vzdelávacieho procesu na vyučovacích hodinách vybraných predmetov. Z analýzy vyplynulo, že cieľavedomejšia orientácia učiteľov úspešných škôl **na podporu rozvíjania čitateľskej a matematickej gramotnosti**, ich zapájanie sa do ďalšieho vzdelávania s cieľom získať nové informácie, poznatky a skúsenosti i zabezpečenie vyučovacieho procesu pedagogickými zamestnancami spĺňajúcimi kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky **mali vplyv na lepšie výsledky** žiakov v testovaní v oblasti **finančnej gramotnosti**.

V kontrolovaných stredných odborných školách sa sústredila pozornosť aj na zabezpečenie priestorových a materiálno-technických podmienok. Školy zaistili pre všeobecné i odborné vzdelávanie zväčša priaznivé **priestorové podmienky** i vhodné **vybavenie** pre výučbu všeobecných i odborných teoretických predmetov, ale až v polovici z nich sa vyskytli problémy v **materiálno-technickom zabezpečení** pre praktické vyučovanie realizované v škole. Napriek tomu, že nedostatky v dodržiavaní príslušných noriem sa objavili vo viacerých kontrolovaných študijných a učebných odboroch, len v nižšom počte z nich boli také závažné, že mali negatívny dopad na plnenie požiadaviek na profil absolventa, neumožňovali žiakom v priebehu štúdia dosiahnuť kompetencie vymedzené obsahovým a výkonovým štandardom deklarovaným v príslušnom štátnom vzdelávacom programe. Aj na základe týchto zistení podala hlavná školská inšpektorka návrh na zmenu v sieti škôl a školských zariadení spočívajúcu vo vyradení elokovaného pracoviska zo siete a návrh na vyradenie školy zo siete škôl a školských zariadení SR.

Na základe požiadavky MŠVVaŠ SR boli vykonané inšpekcie v základných umeleckých školách na kontrolu základného a odporúčaného **materiálno-technického a priestorového zabezpečenia** výchovno-vzdelávacieho procesu. Zo zistení vyplynulo, že **74 %** kontrolovaných pracovísk spĺňalo priestorové a len **56 %** pracovísk materiálno-technické zabezpečenie. Najväčšie nedostatky boli zistené vo výtvarnom, literárno-dramatickom a tanečnom odbore, pričom frekventovanejšie sa vyskytovali na **elokovaných pracoviskách**.

1 Kontrolné zistenia ŠŠI

1.1 Materské školy

1.1.1 Stav výchovno-vzdelávacej činnosti a učenia sa päť- až šesťročných detí

Tematická inšpekcia bola vykonaná v **165** MŠ, z nich bolo **148** štátnych, **9** cirkevných a **8** súkromných. S vyučovacím jazykom slovenským bolo **153** škôl, s vyučovacím jazykom maďarským **7**, s vyučovacím jazykom slovenským a maďarským **4** školy, s vyučovacím jazykom slovenským a ukrajinským **1** MŠ. Učitelia v kontrolovaných školách predprimárne vzdelávali **13 452** detí, z toho **436** detí malo odklad začiatku plnenia povinnej školskej dochádzky a **3** deti boli s dodatočným odkladom začiatku plnenia povinnej školskej dochádzky. Detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami bolo **52**, z toho so zdravotným znevýhodnením bolo **38** detí a zo sociálne znevýhodneného prostredia **14** detí a 3 z nich mali odloženú povinnú školskú dochádzku.

Školskí inšpektori monitorovali stav výchovno-vzdelávacej činnosti a učenia sa päť- až šesťročných detí počas **1 619** hospitácií v **343** triedach. Informácie získali tiež z dotazníkov a z rozhovorov s pedagogickými zamestnancami MŠ, z dokumentácie školy, zo školského vzdelávacieho programu a z obhliadky priestorov školy.

Učitelia väčšinou vytvárali a udržiavali priaznivú učebnú **atmosféru**. **Oboznámili** deti s dennými činnosťami (76 %) najčastejšie uplatnením metódy ranný kruh alebo motivačným rozhovorom na začiatku konkrétnej aktivity. Využívali vhodné pedagogické **stratégie** a **zásady**, zodpovedajúce postupy v činnostiach (82 %), didaktické, kompenzačné **pomôcky** (82 %) a **digitálne technológie** (68 %), ktorými vytvárali adekvátne **podmienky** pre realizáciu výchovno-vzdelávacej činnosti. Zväčša všeobecne sformulovanými požiadavkami ovplyvnili záujem, vytrvalosť i sebavedomie detí. Atraktivitu učebných situácií ovplyvňovalo striedanie spontánnych a riadených aktivít (77 %), v ktorých deti primerane nadobúdali a uplatňovali *poznatky, spôsobilosti, hodnoty, postoje* (84 %). Niektorí učitelia nezadefinovali zábery individuálnych, skupinových a spoločných činností, nerespektovali metodické odporúčania týkajúce sa podporovania rozvoja pohybových, grafomotorických a komunikačných spôsobilostí detí. Ich školský spôsob vyučovania bol pre deti nezaujímavý, obmedzoval ich autonómnosť v konaní a rozhodovaní sa, tiež ich verbálne i neverbálne prezentovanie sa. Pozorované boli aj činnosti, ktorých *zameranie nezodpovedalo* rozvojovej úrovni detí a presahovalo rámec obsahu predprimárneho vzdelávania v ŠVP. Naopak, mnohí učitelia rozširovali skúsenosti detí rôznorodými aktivitami zameranými aj na podporovanie ich počiatočnej *čitateľskej, matematickej, prírodovednej, technickej alebo finančnej gramotnosti*.

Deti najmä v hrách a činnostiach podľa vlastného výberu využívali zariadenia a aplikácie digitálnych technológií, kombinovali rôzne prvky, spájali fragmenty do menších častí a tie do väčších celkov, vytvárali plošné i objemom priestorové artefakty, kreslili, niektoré zhotovili objekty podľa technického náčrtu alebo vyrábali symbolické bankovky a štítky s vyjadrením hodnoty tovaru. Vo vzdelávacích aktivitách určovali počet, porovnávali a triedili predmety a objekty podľa stanovených kritérií, chápali čísla a jednoduché operácie s nimi, narábali s rytmickými nástrojmi Orffovho inštrumentára, spievali, tancovali, interpretovali získané i vlastné poznatky o flóre a faune, o ochrane prírody a jej význame, o ľudových tradíciách a o odlišnostiach kultúr. Deti sa orientovali v priestore, reagovali na vizuálne, zvukové, verbálne pokyny a príslušnú terminológiu, improvizovali, kultivovane narábali s náčiním, s náradím i s nástrojmi, málo bádali a experimentovali. Porozumeli sprostredkovanú infor-

mácii a správe v písanej podobe, vedeli odovzdať odkaz, adekvátne dodržiavali *komunikačné konvencie* (91 %). Niektoré komunikovali gramaticky správne a obsažne v štátnom jazyku, ako aj v maďarskom alebo ukrajinskom jazyku. Ovládali *lokomočné pohyby*, zväčša zaujali základné polohy a postoje, preukázali *špecifické pohybové a grafomotorické spôsobilosti*, zvládali *sebaobslužné činnosti*. Deti prevažne akceptovali spoločenské, triedne a pre činnosti spoločne dohodnuté pravidlá. Na rôznej úrovni zvládali učebné zadania, rozhodovali sa, vyhľadávali a spracovávali informácie, argumentovali, výnimočne mali možnosť porovnávať skúsenosti z reálneho života s fiktívnymi príkladmi. *Akceptovali* a povzbudzovali sa, zaujímali sa o dianie v triede (84 %), prezentovali sa, *hodnotili* svoje a spoluhráčove konanie a dosiahnuté výsledky (59 %).

1.1.2 Stav vypracovania školských vzdelávacích programov

Kontrolované materské školy mali v porovnaní s predchádzajúcim školským rokom menej problémov s vypracovaním školských vzdelávacích programov. Prevažne **upravovali** obsah svojich pôvodných **školských vzdelávacích programov**, ktoré boli prehľadné a zrozumiteľné pedagogickej i laickej verejnosti. Nápomocné im boli skúsenosti pedagogických zamestnancov z pilotnej fázy zavádzania štátneho vzdelávacieho programu do pedagogickej praxe MŠ, informácie zverejnené na webovom sídle Štátneho pedagogického ústavu, Ministerstva vedy, výskumu a športu SR a poznatky z novootvorených programov kontinuálneho vzdelávania Metodicko-pedagogického centra k jednotlivým vzdelávacím oblastiam ŠVP. Učitelia vlastné zámery konfrontovali s odborníkmi na predprimárne vzdelávanie na rôznych úrovniach štátnej a verejnej správy vrátane učiteľov kontinuálneho vzdelávania, gestora a autorov ŠVP. Pribežne diskutovali počas rokovaní poradných orgánov riaditeľa o problémoch, ktoré najčastejšie súviseli s koncipovaním vlastných cieľov výchovy a vzdelávania, so spracovaním učebných osnov, s princípmi prípravy na výchovu a vzdelávanie a s obsahovou nadväznosťou jednotlivých častí ŠkVP.

Školský vzdelávací program **vydali** riaditelia po prerokovaní v pedagogickej rade a v rade školy (96 %). Zväčša bol spracovaný zrozumiteľne a vecne s využitím odvolávky na niektorú z internej dokumentácie školy. Zlepšila sa **obsahová prepojenosť** jednotlivých častí ŠkVP, identifikácia personálneho zabezpečenia predprimárneho vzdelávania a aktivít s ním súvisiacich. Pretrvávali nedostatky vecného a formálneho charakteru týkajúce sa podmienok výchovy a vzdelávania a ich perspektívneho skvalitnenia, kopírované časti zo ŠVP alebo školského zákona. Niektoré údaje v ŠkVP nezodpovedali aktuálnemu stavu a fungovaniu kontrolovaných škôl.

Názvy ŠkVP zväčša súviseli s vlastným **zameraním** škôl. Nadväzovali na ne vecne formulované, kontrolovateľné a perspektívne dosiahnuteľné **vlastné ciele** výchovy a vzdelávania. Prevažne si školy zvolili za **učebné osnovy** vzdelávacie štandardy jednotlivých vzdelávacích oblastí ŠVP (68 %). V menšej miere využili podobu obsahových celkov (24 %) a spracovanie učebných osnov v podobe vyhovujúcej ich potrebám v rozsahu ustanovenom vzdelávacím štandardom ŠVP (9 %).

Školské vzdelávacie programy deklarovali v prevažnej miere princípy internej **prípravy** učiteľov na výchovno-vzdelávaciu činnosť. Zámery systému kontroly a **hodnotení zamestnancov** vo väčšine kontrolovaných škôl smerovali k zvýšeniu kvality výchovy a vzdelávania a vytvárali predpoklad zabezpečenia plynulej a bezpečnej edukácie i ďalších školských aktivít. Vo vnútornom systéme kontroly a **hodnotení detí** boli vo vyššom počte zadané konkrétne spôsoby, metódy a prostriedky hodnotenia, ktoré sa zameriavali na proces i výsledok,

ktorý dieťa malo preukázať. Školy v ŠkVP zverejnili princípy vnútorného systému kontroly a hodnotenia detí a zamestnancov, spĺňanie **kvalifikačných predpokladov** a osobitných kvalifikačných požiadaviek na výkon pedagogickej činnosti v MŠ, v menšej miere špecifické spôsobilosti pedagogických zamestnancov (33 %) a personálne zabezpečenie krúžkovej činnosti (43 %). Tiež aktuálny stav **materiálno-technických a priestorových podmienok** a ich vplyv na dosiahnutie vlastných cieľov výchovy a vzdelávania (93 %). V prevažnej väčšine prezentovali spôsoby zabezpečenia **bezpečnosti a ochrany zdravia** detí a zamestnancov pri výchove a vzdelávaní, pri školských a mimoškolských aktivitách. Vecne prepojili kapitoly ŠkVP týkajúce sa zabezpečenia didaktických pomôcok a BOZ účastníkov výchovy a vzdelávania s vlastným zameraním a cieľmi výchovy a vzdelávania, čo umožnilo sledovať ich aplikovanie vo výchovno-vzdelávacej činnosti a zosúladiť s koncepcným zámerom rozvoja. V súlade s vlastným zameraním, cieľmi výchovy a vzdelávania a aktuálnymi potrebami školy boli v ŠkVP stručne charakterizované požiadavky na **kontinuálne vzdelávanie** pedagogických a odborných zamestnancov (90 %). Školy, ktoré reálne vzdelávali deti so **špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami**, vymedzili princípy ich zaškolenia (25 %). Školské vzdelávacie programy deklarovali *vyučovací jazyk* v súlade so sieťou škôl a školských zariadení a zriaďovacou listinou, *stupeň vzdelania*, ktorý dieťa dosiahne absolvovaním ŠkVP alebo jeho ucelenej časti a spôsob, *podmienky ukončovania výchovy a vzdelávania a vydávania dokladu o získanom vzdelaní*. Taktiež dĺžku štúdia (dochádzky) a formy výchovy a vzdelávania.

1.1.3 Výchova a vzdelávanie detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami

Kontrolované školy rešpektovali princípy **rovnoprávnosti** prístupu k výchove a vzdelávaniu a **zákazu** všetkých foriem **diskriminácie** a obzvlášť segregácie. Tie, ktoré reálne vzdelávali deti so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, zväčša v ŠkVP prezentovali princípy ich integrácie a evidovali ich kompletnú dokumentáciu. Riaditelia zaradili deti so ŠVVP do bežných tried spolu s ostatnými deťmi formou individuálnej školskej integrácie s možnosťou diagnostického pobytu.

Na výchove a vzdelávaní **38** detí so **zdravotným znevýhodnením** v **22** školách sa podieľali **8** asistenti učiteľa, **2** školskí psychológovia, **4** špeciálni pedagógovia a **1** školský logopéd. Dvaja riaditelia umožnili priamu účasť zákonného zástupcu na výchove a vzdelávaní dieťaťa so zdravotným znevýhodnením. Možno konštatovať, že stav internej odbornej pomoci (18 %) v školách a pomoci prostredníctvom asistentov učiteľa (21 %) bol vzhľadom na počet detí so zdravotným znevýhodnením a ich individuálne vzdelávacie potreby nepostačujúci. Prostredníctvom individuálnych vzdelávacích programov boli prispôbené učebné osnovy **22** a učebné prostredie **16** deťom. Zmenu organizácie výchovy a vzdelávania potrebovalo **26** a uplatňovanie špecifických metód a foriem výchovy a vzdelávania **28** detí. S využívaním kompenzačných a špeciálnych učebných pomôcok bolo vzdelávaných **21** detí so zdravotným znevýhodnením.

Deti zo **sociálne znevýhodneného prostredia** diagnostikované centrom pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie vzdelávala **1** MŠ v Banskobystrickom kraji a **1** v Košickom kraji. Zo **14** detí zo sociálne znevýhodneného prostredia mali **3** odložené plnenie povinnej školskej dochádzky. Nápomocní im boli **1** školský špeciálny pedagóg a **1** školský psychológ. Prostredníctvom individuálneho vzdelávacieho programu bola upravená organizácia a prostredie výchovy a vzdelávania pre **1** dieťa, využívanie špecifických metód a foriem výchovy a vzdelávania vyžadovalo **14** a modifikáciu učebných osnov **12** detí.

Pedagogickí zamestnanci výrazne prispeli k **eliminovaniu nežiaducich javov** a predsudkov týkajúcich sa výchovy a vzdelávania detí so ŠVVP. Konštatovali, že ich integrovanie s intaktnými deťmi bolo z odborného a pedagogického hľadiska náročné, však obojstranne prínosné s priaznivým dopadom na ich osobnostný rozvoj a sociálne vzťahy. Spolupracovali so zákonnými zástupcami detí so ŠVVP a s odbornými zamestnancami zariadení výchovného poradenstva a prevencie. Konzultovali postupy eliminovania zdravotného znevýhodnenia detí v MŠ i v domácom prostredí. Umožnili niektorým deťom vzhľadom na ich zdravotné znevýhodnenie navštevovať MŠ v skrátenom režime na 2 až 4 hodiny alebo len niektoré dni v týždni. Na zlepšenie dochádzky detí zo SZP využívali návštevu v rodinách a organizovali rôznorodé školské a mimoškolské aktivity. Zákonní zástupcovia detí zo SZP boli zväčša ľahostajní k odporúčaniam učiteľov týkajúcich sa eliminovania odchýlok v osobnostnom rozvoji ich detí. Niektorí zákonní zástupcovia detí so ZZ orientovali svoj záujem len na správanie sa dieťaťa, nezaujímal sa o jeho napredovanie.

Učitelia primerane rešpektovali **individuálne výchovno-vzdelávacie potreby** a učebné tempo integrovaných detí so ŠVVP. Vyvážene koordinovali **záťažové činnosti s relaxom** detí, poskytovali im možnosti na prezentovanie sa. Napomáhali vzhľadom na požiadavky individuálneho vzdelávacieho programu najmä rozvoju a skvalitňovaniu ich rečového prejavu, jemnej a hrubej motoriky a u detí zo SZP aj sebaobslužných činností a porozumeniu komunikácie v štátnom jazyku. Častým opakovaním zadania činností u niektorých detí a tiež pozitívnym oceňovaním ich výkonov iniciovali ich záujem, sústredenie a snaženie sa, čo malo dopad na ich sebavedomie, sebaistotu a celkovú socializáciu. Prispôbovali deťom so ZZ náročnosť úloh pri pohybových aktivitách a rešpektovali zníženú koncentráciu detí zo SZP. Deti so ŠVVP spolupracovali s ostatnými deťmi a s učiteľmi, dodržiavali vzájomne dohodnuté pravidlá, čo priaznivo vplývalo na učebnú atmosféru. Niektoré o organizované činnosti veľmi neprejavovali záujem, individuálne sa realizovali najmä v spontánných činnostiach.

Inšpekčné zistenia potvrdili vyjadrenia učiteľov o tom, že nemali vždy dostatok informácií o metódach, formách a spôsoboch vzdelávania detí so ŠVVP. Tiež, že integrácii detí so ZZ by výrazne prospeli pomoc asistenta učiteľa a príslušného interného odborného zamestnanca, širšie spektrum pomôcok a bezbariérová úprava interiéru a vstupných priestorov škôl.

1.1.4 Stav plnenia Národného akčného plánu v prevencii obezity na roky 2015 – 2025 – stav podpory zdravého prostredia v materských školách ako prevencie obezity

Pedagogickí zamestnanci zapracovali v prevažnej väčšine zámery Národného akčného plánu v prevencii obezity do ŠkVP alebo do niektorej dokumentácie či projektu a priebežne, v rôznej frekvencii, ich rôznorodými vzdelávacími a preventívnymi aktivitami plnili. Zamerali sa na zdravý životný štýl vrátane vhodných stravovacích návykov, pravidelnej pohybovej aktivity a ochrany životného prostredia. Skúsenosti pre napĺňanie zámerov NAPPO získavali kontinuálnym (41 %) i interným (65 %) vzdelávaním, seba vzdelávaním sa. Spolupracovali (83 %) so zriaďovateľmi, s občianskymi združeniami, so zdravotníckymi zamestnancami, s odbornými garantmi zabezpečených preventívnych programov (46 %) a so zákonnými zástupcami detí. Dennými poriadkami s pevne stanoveným časom činností súvisiacich so životosprávou umožňovali rôznorodú, aj zvýšenú, celoročnú pohybovú aktivitu detí.

Riaditelia konštatovali, že školy mali dostatok telovýchovného náradia a náčinia (85 %),

že zabezpečovali predplavecký výcvik (50 %) a organizovali krúžkovú činnosť súvisiacu s NAPPO (41 %) a že sa aktívne zapájali do rôznych tematických týždňov, kampaní, programov a projektov. Najaktívnejšie boli MŠ v programe Školské ovocie a v tematickom týždni v programoch Svetový deň zdravia a Svetový deň mlieka.

Materské školy mali školskú alebo výdajnú školskú jedáleň. Niektoré zabezpečili deťom diétnu stravu vzhľadom na ich zdravotný stav. Učitelia kooperovali so zamestnancami jedální na zostavovaní jedálnych lístkov aj s názvami jedál navrhnutými deťmi, na vytváraní optimálnych podmienok deťom pre nadobúdanie správnych stravovacích návykov a spoločenského bontónu pri stolovaní a na zabezpečovaní voľného prístupu detí k pitiu čistej vody.

Učitelia využívali na školské a mimoškolské aktivity vo väčšej alebo menšej miere interiér a exteriér školy, rôzne športoviská a okolité prírodné prostredie. Realizovali denne ranné cvičenie a týždenne vzdelávaciu aktivitu s telovýchovným zameraním (78 %) a napomáhali špecifickým motorickým spôsobilostiam detí aj sezónnymi činnosťami (90 %). Pobyt vonku uskutočňovali jedenkrát (59 %) i dvakrát denne (45 %). Oboznamovali deti s významom zdravého životného štýlu a ochrany životného prostredia, čím ich podporovali v starostlivosti o svoje zdravie, zdravie iných a v citlivom, zodpovednom prístupe k svojmu okoliu a životnému priestoru (80 %). Rôznorodými aktivitami prispievali aj k prevencii chorobnosti detí a tým posilňovaniu ich imunity.

Deti vzhľadom na rozvojovú, výkonovú úroveň a momentálne dispozície vedeli zväčša adekvátne preukázať sebaobslužné návyky vrátane hygieny a stolovania. Ojedinele, najmä mladšie deti, vyžadovali pomoc pri obliekaní a obúvaní. Spolupracovali, pomáhali a radili si (87 %). Vedeli prezentovať skúsenosti týkajúce sa zdravia človeka a ochrany životného prostredia (84 %). Vyjadrovali svoje názory, postoje, presvedčenia (83 %) a hodnotenia (59 %). Prevažne dodržiavali bezpečnostné a spoločenské pravidlá. Pri pohybových aktivitách boli súťaživé a konali fair play, väčšinou adekvátne uplatnili pohybové spôsobilosti.

1.1.5 Vplyv kontinuálneho vzdelávania na stav a úroveň výchovy a vzdelávania

Pedagogickí zamestnanci MŠ mali **v ostatných dvoch rokoch záujem** o rozvíjanie svojich **profesijných kompetencií**. Z pomerne širokého spektra poskytovateľov kontinuálneho vzdelávania najviac využívali ponuku vzdelávacích programov *Metodicko-pedagogického centra*. Vyzdvihovali programy, ktoré reflektovali ich praktické **výučbové potreby**. Najväčší záujem prejavili učitelia o modul zameraný na **ciele, stratégie, metódy a prostriedky výučby** (52 %), avšak paradoxne získané skúsenosti nevelmi aplikovali vo vlastnej priamej výchovno-vzdelávacej činnosti. Zaujali ich programy orientované na činnosti s interaktívnou tabuľou a na tvorbu a činnosti so softvérom (27 %). Pomerne málo ich oslovilo pedagogické diagnostikovanie (7 %), tvorba učebných osnov a textov (4 %). Upútali ich aj moduly zamerané na rozvíjanie prírodovednej, matematickej, multikultúrnej a pohybovej gramotnosti detí (13 %). Odborný rozvoj učiteľov bol ovplyvnený zameraním kontinuálneho vzdelávania (73 %), jeho regionálnou dostupnosťou (54 %) a tiež osobným prospechom zvýšenia finančného ohodnotenia získavaním kreditov (30 %). Učitelia uvádzali, že nadobúdali odborné poznatky aj na rôznorodých konferenciách a regionálnych aktivitách profesijných organizácií, na školeniach i seminároch Štátneho pedagogického ústavu. Informácie čerpali aj z edukačných portálov, odborných periodík alebo z uzavretých skupín na sociálnych sieťach, do ktorých niektorí aj pravidelne svojimi skúsenosťami prispievali. Sebavzdelávaním a interným vzdelávaním počas rokovaní poradných orgánov riaditeľa sa učitelia oboznamovali s metodickými príručkami k vzdelávacím oblastiam ŠVP. Výnimočne sa vyskytli učitelia,

ktorí nepociťovali osobnú potrebu vzdelávať sa. Adaptačné vzdelávanie úspešne absolvovalo 39 učiteľov.

Vedúci pedagogickí zamestnanci podporovali rozvoj profesionality učiteľov, čo deklarovali požiadavkami na kontinuálne vzdelávanie v ŠkVP a ročným plánom kontinuálneho vzdelávania. Predpokladali, že nezaradenie prihlásených učiteľov do skupín niektorých programov kontinuálneho vzdelávania bolo spôsobené ich veľkým alebo nízkym počtom a slabším zastúpením príslušných učiteľov kontinuálneho vzdelávania v niektorých pracoviskách MPC. V rámci vnútroškolskej kontroly sa vedúci pedagogickí zamestnanci málo zaujímali o účinné aplikovanie skúseností učiteľov zo vzdelávaní vo výchovno-vzdelávacej činnosti. Zlepšenie si vyžaduje zvýšené iniciovanie záujmu učiteľov o absolvovanie vzdelávacích modulov kontinuálneho vzdelávania zameraných na spôsoby, formy hodnotenia a pedagogické diagnostikovanie detí.

Učitelia prezentovali na rokovaní poradných orgánov riaditeľa skúsenosti z absolvovaných programov kontinuálneho vzdelávania (57 %) a zahraničnej stáže (zúčastnil sa 1 učiteľ). Najčastejšie ich reflektovali krátkou verbálnou informáciou (41 %), diskusiou a interným metodickým materiálom (17 %). V menšej miere zvolili referát, otvorenú hodinu, učiteľské portfólio (9 %), tvorbu pracovných listov a interné školenia k vzdelávacím oblastiam ŠVP (6 %). Štyria učitelia zorganizovali pedagogický deň s aplikovaním inovatívnych učebných prístupov (1 %).

Počas hospitácií bolo pozorované aplikovanie slovných, názorných, imitačných, motivačných, heuristických, diagnostických a špecifických (predčitateľská gramotnosť) metód. Učitelia využívali otvorené otázky, demonštrovanie, priame pozorovanie, dramatizáciu, jazykové, pamäťové a pohybové hry, maľované čítanie, tvorbu kníh a triednych pravidiel a aj hodnotenie detí im všeobecne známymi symbolmi. Iniciovali aktivitu detí, ich samostatnosť, sústredenie sa a tvorivosť. Niektorí učitelia uplatňovali len frontálny spôsob výučby s vlastnou dominanciou. Všetci hospitovaní učitelia v rozhovore tvrdili, že využili vo výchovno-vzdelávacej činnosti nadobudnuté skúsenosti zo vzdelávaní a seminárov, čo u niektorých inšpekčné zistenia nepotvrdili.

1.1.6 Kontrola plnenia opatrení

Následné inšpekcie boli vykonané v **76** materských školách, z nich bolo **63** štátnych, **10** súkromných a **3** boli cirkevné. S vyučovacím jazykom slovenským bolo **67**, s vyučovacím jazykom maďarským **6** škôl, s vyučovacím jazykom slovenským a maďarským boli **2** školy a **1** škola bola s vyučovacím jazykom ukrajinským.

Správy o prijatých a o splnených opatreniach zodpovedali zisteným nedostatkom s reálne prijatými opatreniami, ktoré zaslali vedúci pedagogickí zamestnanci ŠŠI v určenom termíne. Na odstránenie zistených nedostatkov bolo uplatnených **647** opatrení, z toho **365** odporúčaní, **114** opatrení uložených Štátnou školskou inšpekciou a **168** opatrení prijali riaditelia kontrolovaných škôl. Vzhľadom na úpravy v právnych predpisoch boli neaktuálne **2** opatrenia, z toho 1 opatrenie prijaté kontrolovanou školou a 1 opatrenie uložené Štátnou školskou inšpekciou. V súvislosti s aktuálnymi zmenami vzniknutými v kontrolovaných školách sa nedalo hodnotiť **19** opatrení.

Tabuľka 1 *Prehľad akceptácie/splnenia uplatnených opatrení*

Prehľad uplatnených opatrení						
Spolu	647					
z toho	odporúčania		opatrenia prijaté zo strany kontrolovaného subjektu		opatrenia uložené školskou inšpekciou	
Počet	365		168		114	
z toho	akceptované	%	splnené	%	splnené	%
	285	78,5	153	96,8	96	91,4
	neaktuálne		neaktuálne		neaktuálne	
	0		1		1	
	nedá sa hodnotiť		nedá sa hodnotiť		nedá sa hodnotiť	
	2		9		8	

Nedostatky sa vyskytovali prevažne v/vo:

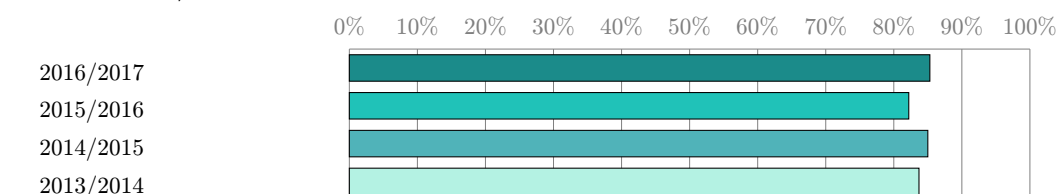
- » školskom vzdelávacom programe (absencia školského vzdelávacieho programu, neúplné vypracovanie, neprerokovanie v pedagogickej rade, v rade školy, nezverejnenie),
- » riadení školy (nedostatky v školskom poriadku, neprerokovanie školského poriadku v pedagogickej rade, nezriadenie poradných orgánov riaditeľa a ich nefunkčnosť, neúčinnosť vnútroškolskej kontroly, neakceptovanie preventívnych výchovno-vzdelávacích programov, neadekvátne usporiadanie denných činností vzhľadom na psychohygienické podmienky a výchovno-vzdelávacie potreby detí vrátane zabezpečenia krúžkovej činnosti, nedostatky v rozhodovaní o prijatí detí do materskej školy a v dodržiavaní ich počtu v triedach, nezabezpečenie predprimárneho vzdelávania v triedach s celodennou výchovou a vzdelávaním príslušným počtom pravidelne sa striedajúcich učiteľov, neakceptovanie týždenného rozsahu hodín priamej výchovno-vzdelávacej činnosti),
- » podmienkach výchovy a vzdelávania (nesplňanie kvalifikačných predpokladov a osobitných požiadaviek na výkon pedagogickej činnosti v materskej škole a na výkon činnosti vedúceho pedagogického zamestnanca, obmedzené spektrum didaktických pomôcok vrátane literárnych zdrojov, hrových a záhradných atrakcií, nerešpektovanie podmienok využívania príspevku určeného na výchovu a vzdelávanie detí, ktoré mali jeden rok pred plnením povinnej školskej dochádzky),
- » výchovno-vzdelávacej činnosti (neuskutočňovanie výchovy a vzdelávania podľa školského vzdelávacieho programu).

Akceptovanie 79 % odporúčaní a **splnenie** 94 % opatrení pozitívne ovplyvnilo pedagogické riadenie vrátane procesu rozhodovania, adresnej kontroly, uplatňovania základných funkcií poradných orgánov a rozšírenie spektra didaktických pomôcok. Vzťahová nadväznosť jednotlivých častí ŠkVP vytvárala predpoklad komplexného podporovania rozvoja kľúčových kompetencií detí. Napomohli tomu aj jednoznačne nastavené a dodržiavané pravidlá v školskom poriadku a v inej dokumentácii rešpektujúce identitu školy, fyziologické a psychohygienické potreby, povinnosti a práva účastníkov výchovy a vzdelávania.

Neakceptovaním 21 % odporúčaní a **nesplnením** 6 % prijatých a uložených opatrení vedúci pedagogickí zamestnanci obmedzili učiteľom spätnú väzbu týkajúcu sa zistení z hospitačnej činnosti s dôrazom na stav a úroveň ich výučby a rozvíjania kľúčových kompetencií detí. Nedostatočné materiálno-technické vybavenie a nerešpektovanie metodických odporúčaní učiteľmi obmedzovalo deti v uplatňovaní získaných a vlastných skúseností. Negatívny dopad

na predprimárne vzdelávanie malo aj nespĺňanie kvalifikačných predpokladov na výkon pedagogickej činnosti v materskej škole a podmienok na výkon činnosti vedúceho pedagogického zamestnanca.

Graf 1 Akceptované/splnené opatrenia za ostatné štyri školské roky



1.1.7 Výrazne pozitívne zistenia a oblasti vyžadujúce zlepšenie

Výrazne pozitívne zistenia

- » podporovanie dodržiavania pravidiel deťmi
- » iniciovanie aktívneho pohybovania sa detí rozmanitými spôsobmi
- » napomáhanie sebaobsluhy detí
- » podporovanie aktívneho komunikovania detí vrátane používania štátneho jazyka
- » inšpirovanie detí k získavaniu a uplatneniu skúseností
- » vytváranie priaznivej atmosféry v triedach
- » využívanie priebežného hodnotenia detí

Oblasti vyžadujúce zlepšenie

- » využívanie hry ako základného prostriedku výchovy a vzdelávania smerujúceho k aktivizácii detí k učeniu sa, k získavaniu a využívaniu informácií, sebarealizovaniu sa, sebazdokonaľovaniu sa, sebakontrolu, sebaregulácii, sebareflexii
- » využívanie zážitkového/skúsenostného učenia sa detí s dôrazom na experimentovanie, pokusy, bádanie
- » využívanie skúseností z kontinuálneho vzdelávania vrátane inovatívnych stratégií výchovy a vzdelávania
- » porovnávanie reality s fikciou
- » rešpektovanie výchovno-vzdelávacích potrieb, dosiahnutej úrovne, výkonového potenciálu a momentálnych dispozícií detí

1.1.8 Podnety, odporúčania a upozornenia

Riaditeľom škôl

- » rešpektovať pri tvorbe a revidovaní školských vzdelávacích programov metodické materiály zverejnené na webovom sídle Štátneho pedagogického ústavu, Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky
- » kontrolovať a hodnotiť pravidelne, dôsledne, adresne vyučovacie postupy učiteľov s dôrazom na rovnomerné rozvíjanie elementárnych základov kľúčových kompetencií detí, venovať pozornosť využívaniu hry v procese učenia sa detí, fyziologickej a zdravotnej účinnosti cvičení a pohybových aktivít, dodržiavaniu metodických odporúčaní, ktoré súvisia s rozvíjaním grafomotorických zručností detí a s nadobúdaním základov, používaniu a ovládaníu štátneho jazyka, porovnávaníu a konfrontovaníu skúseností detí, príkladov z virtuálneho a reálneho života, argumentácii detí v sebareflexii, sebareprezentovaní sa, rešpektovaníu špecifických a momentálnych potrieb detí so zdravotným znevýhodnením, účinnému aplikovaníu skúseností učiteľov, ktoré získali absolvovaním programov kontinuálneho vzdelávania
- » zintenzívniť hodnotiacu a vzdelávaciu funkciu poradných orgánov riaditeľa s dopadom na skvalitnenie vyučovania učiteľov a úrovne rozvíjania kľúčových kompetencií detí a zabezpečiť v spolupráci s poradnými orgánmi prenos skúseností učiteľov z absolvovaných vzdelávaní a seminárov aj formou pedagogického dňa či otvorenej hodiny
- » vychádzať pri systéme kontinuálneho a ďalšieho vzdelávania učiteľov aj z individuálnych možností rozvoja a záujmov jednotlivých učiteľov a nedostatkov zistených počas hospitácií
- » inovovať v spolupráci so zriaďovateľom materiálno-technické vybavenie materských škôl a podporovať vzdelávanie sa učiteľov aj s dôrazom na plnenie zámerov Národného akčného plánu v prevencii obezity
- » zabezpečiť, v spolupráci so zriaďovateľom, asistenta učiteľa, interného odborného zamestnanca a bezbariérové úpravy priestorov škôl pre predprimárne vzdelávanie detí so zdravotným znevýhodnením

Zriaďovateľom

- » rešpektovať kvalifikačné predpoklady na výkon pedagogickej činnosti učiteľa v materskej škole a požiadavky na výkon činnosti vedúceho pedagogického zamestnanca
- » dodržať požadovaný počet kvalifikovaných učiteľov striedajúcich sa v dvoch zmenách
- » napomáhať školám pri naplňovaní ich vízií a zámerov Národného akčného plánu v prevencii obezity modernizáciou priestorov, aktualizovaním materiálno-technického vybavenia a podporovaním vzdelávania sa pedagogických zamestnancov
- » vytvárať podmienky pre predprimárne vzdelávanie detí so zdravotným znevýhodnením zabezpečením asistenta učiteľa, príslušného odborného zamestnanca a debarierizácie priestorov školy
- » zosúladiť obsah zriaďovacích listín s právnym stavom

Metodicko-pedagogickému centru

- » pokračovať v programoch kontinuálneho vzdelávania, ktoré sú zamerané na jednotlivé vzdelávacie oblasti štátneho vzdelávacieho programu a v súvislosti s tým na získavanie praktických skúseností aplikovania účinných metód, foriem a prostriedkov vo výučbe učiteľov vrátane pedagogického diagnostikovania, hodnotenia vzdelávacích výsledkov a pokrokov detí, hodnotenia a sebareflexie detí
- » rozšíriť ponuku kontinuálneho vzdelávania o moduly zamerané na plnenie zámerov Národného akčného plánu v prevencii obezity a na predprimárne vzdelávanie detí z marginalizovaných rómskych komunít

Ministerstvu školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky

- » stanoviť, aby na tvorbe individuálnych vzdelávacích programov okrem pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov poradenských zariadení participovali aj zákonní zástupcovia detí

1.2 Základné školy

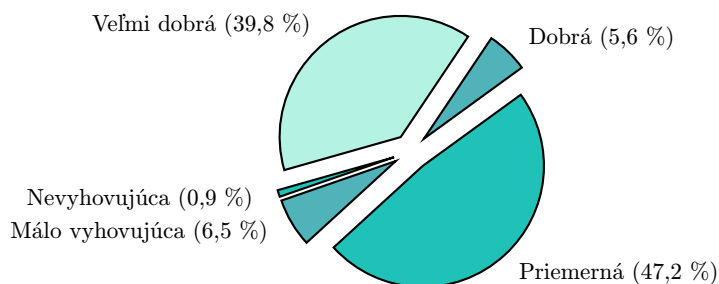
1.2.1 Stav a úroveň pedagogického riadenia, procesu a podmienok výchovy a vzdelávania

Inšpekcie s cieľom zistiť stav a úroveň pedagogického riadenia, procesu, podmienok výchovy a vzdelávania sa vykonali v **108 ZŠ**, z nich bolo **101 štátnych**, **5 cirkevných** a **2** boli súkromné. Sídlo v meste malo 45 a sídlo na vidieku 63 škôl, s vyučovacím jazykom slovenským bolo 95, s vyučovacím jazykom maďarským 13 subjektov. Plnoorganizovaných škôl bolo **81** a zriadené ročníky iba na prvom stupni malo **27** subjektov.

Kritériá a indikátory hodnotenia jednotlivých oblastí sledovaných v priebehu komplexných oblastí sú uvedené v časti 3.5 Prílohy v tabuľke č. 19.

Stratégiu výchovy a vzdelávania v oblasti primárneho a nižšieho stredného vzdelávania určovali **školské vzdelávacie programy** a inovované ŠkVP, ktoré neboli vo viacerých školách vypracované tak, aby sa prostredníctvom nich zabezpečila kvalitná realizácia edukácie v súlade s príslušnými ŠVP. V **43** školách boli vzdelávacie programy vypracované na veľmi dobrej úrovni, v **6** na dobrej, v **51** ZŠ na priemernej úrovni. Na málo vyhovujúcej úrovni boli ŠkVP vyhotovené v **7** subjektoch a na nevyhovujúcej v **1** ZŠ.

Graf 2 Percentuálny pomer výsledkov hodnotenia úrovni škôl v kritériu školský vzdelávací program

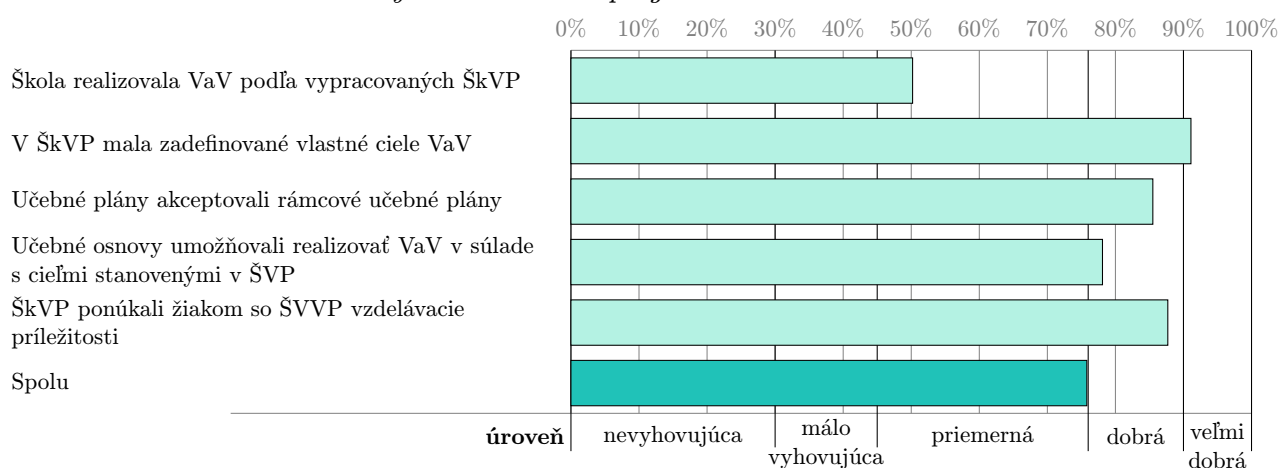


Stanovenú štruktúru ŠkVP nedodržali takmer v 20 % subjektov a v 30 % škôl stav ich vypracovania nezodpovedal statusu strategicky významného dokumentu. Úroveň ich vypracovania výrazne znižovali nedostatky týkajúce sa vypracovania **učebných plánov** a **učebných osnov**, ako aj implementácie prierezových tém vrátane NŠFG. Zistené nedostatky v učebných plánoch v 14 % škôl sa týkali neakceptovania príslušného rámcového učebného plánu, rozpracovania príslušných rámcových učebných plánov/inovovaných rámcových učebných plánov pre celý stupeň vzdelávania, nezaradenia predmetov do vzdelávacích oblastí, v poznámkach k učebným plánom, nestanovenia alebo nejasného stanovenia podmienok a špecifik organizácie výchovno-vzdelávacieho procesu. Tieto nedostatky negatívne ovplyvnili organizáciu vyučovania *cudzích jazykov*, *informatickej výchovy*, *informatiky*, *techniky*, *výchovných predmetov* a realizovanie praktických cvičení z predmetov *biológia*, *fyzika* a *chémia* nedodržaním maximálneho počtu žiakov v skupinách, nedelením žiakov na skupiny alebo spájaním žiakov z rôznych ročníkov. Učebné osnovy predmetov pre primárne vzdelávanie a nižšie stredné vzdelávanie neboli v 22 % škôl rozpracované najmenej v rozsahu vzdelávacích štandardov príslušného ŠVP, rozsah vyučovania jednotlivých vyučovacích predmetov nebol v súlade s učebným plánom školy. Problematika výchovy a vzdelávania žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, najmä skupiny žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia a z marginalizovaných rómskych komunít bola v dokumentoch spracovaná všeobecne, chýbalo uvedenie cieľov smerujúcich k vytvoreniu vhodného edukačného prostredia rešpektujúceho sociálne, kultúrne a jazykové špecifiká žiakov. V snahe

zabezpečiť kooperáciu a zlepšiť vzťahy medzi žiakmi v školskom prostredí boli ciele orientované na výchovu k tolerancii, k vzájomnej spolupráci. Spôsob realizácie prierezových tém bol v ŠkVP rozpracovaný zrozumiteľne a prehľadne. Prierezové témy boli zaradené do obsahu vzdelávania vhodných predmetov, často ich uskutočňovali formou povinných kurzov, alebo ich obsah plnili realizáciou preventívnych aktivít.

Realizovať výchovu a vzdelávanie v súlade s princípmi a cieľmi školského zákona v plnom rozsahu a kvalitne **neumožňovalo 55,6 %** školských vzdelávacích programov.

Graf 3 Hodnotenie školských vzdelávacích programov

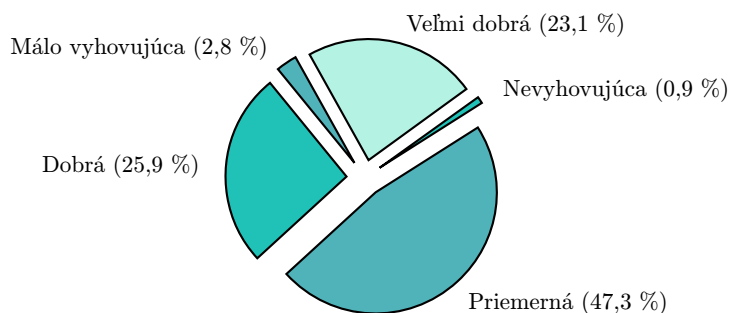


V **25** subjektoch dosiahlo **riadenie školy** veľmi dobrú úroveň, v **28** dobrú a v **51** subjektoch bolo na priemernej úrovni. Málo vyhovujúcu úroveň malo v **3** školách a v **1** škole nevyhovujúcu úroveň.

Vnútné predpisy a dokumenty, ktorými sa riadil proces výchovy a vzdelávania, vypracovali školy podľa vlastných požiadaviek a potrieb s cieľom zjednotiť metódy, formy a prostriedky realizovaných činností. Vedúci pedagogickí zamestnanci podporovali odborný rast pedagógov zapájaním do vzdelávacích programov i aktivít v súlade s ročnými plánmi kontinuálneho vzdelávania.

Pozitívom v tejto oblasti bolo zapojenie 3 škôl do projektu Teach for Slovakia. V oblasti *služby školy* zabezpečovali výchovní poradcovia žiakom a ich zákonným zástupcom poradenstvo pri riešení osobnostných, výchovno-vzdelávacích a sociálnych problémov. Pri riešení špecifických problémov žiakov so ŠVVP aktívne spolupracovali s odbornými zamestnancami zariadení výchovného poradenstva a prevencie. V činnosti výchovných poradcov chýbalo intenzívnejšie poradenstvo zamerané na zisťovanie a podporovanie školských a profesijných záujmov žiakov, zamerané na odborné poradenstvo rešpektujúce aktuálne trendy vo vzdelávaní a uplatnenie sa na trhu práce.

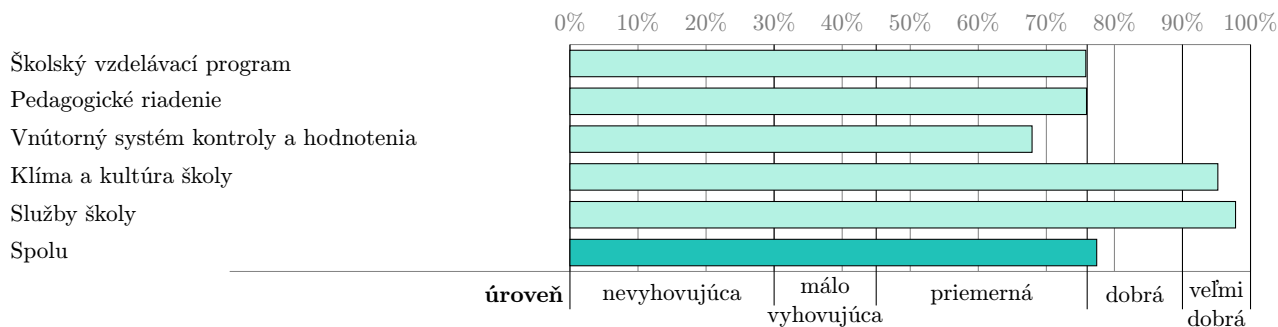
Graf 4 Percentuálny pomer výsledkov hodnotenia úrovni škôl v oblasti riadenie školy



V riadiacej práci riaditeľov škôl boli zaznamenané nedostatky vo výkone štátnej správy v prvom stupni v štátnych školách a v rozhodovaní v súkromných alebo v cirkevných školách. Výrazné nedostatky v riadení škôl vykazoval aj vnútorný systém kontroly a hodnotenia. Kvalita výchovy a vzdelávania bola monitorovaná len sporadicky, často bez účinného poskytovania spätnej väzby, analýzy a prijímania opatrení na odstránenie zistených nedostatkov. Všeobecné i špecifické zásady hodnotenia pre jednotlivé vyučovacie predmety, ktoré tvorili obsah systému kontroly a hodnotenia chýbali v 12 % škôl. Nedostatkom bolo aj ojedinelé delegovanie úloh na metodické orgány, čo v zásadnej miere znižovalo ich vplyv na zlepšenie kvality edukácie. Podiel metodických orgánov na internom vzdelávaní pedagogických zamestnancov bol málo výrazný, v ich činnosti chýbali najmä vzájomná kolegiálna supervízia a sebareflexia, dominovalo v nej plánovanie a príprava školských podujatí či súťaží. Väčšina ZŠ, v ktorých sa zadávali dotazníky na zisťovanie **klímy a kultúry školy**, bola charakterizovaná *otvorenou klímou* s korektnými vzťahmi medzi učiteľmi, žiakmi a rodičmi. *Uzavretú klímu* potvrdili výsledky dotazníka v 10 % ZŠ. Z odpovedí pedagógov vyplynulo, že klíma v škole sa vyznačovala nedôverou, slabou angažovanosťou a vysokou mierou frustrácie. Zistenia týkajúce sa podmienok vytvárania sociálnej klímy a kultúry škôl potvrdili aj údaje z anonymných dotazníkov zadaných 4 018 žiakom 5. až 8. ročníka. Na otázku, či plní škola ich očakávania, 25 % nevedelo svoj postoj k škole posúdiť, 7 % by si vybralo inú školu a kladne odpovedalo 68 % respondentov. Z výsledkov dotazníka vyplynulo, že len 80 % respondentov sa cíti v škole bezpečne. Obetou šikanovania, ktoré sa v školách podľa vyjadrenia žiakov vyskytovalo v rôznych podobách, bolo viackrát až 18 % žiakov a svedkom šikanovania 43 %. Pociť bezpečia nemalo v škole 7 % žiakov, 13 % uviedlo, že má strach z niektorých spolužiakov.

Riadenie školy dosiahlo celkovo v kontrolovaných subjektoch dobrú úroveň.

Graf 5 Riadenie školy

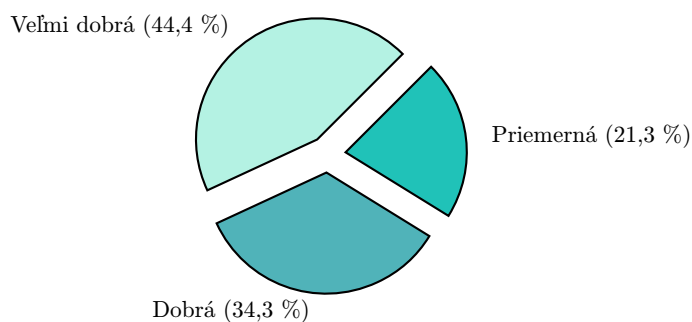


Plniť ciele stanovené v ŠkVP umožňovali kontrolovaným subjektom pomerne vhodne zabezpečené **personálne, priestorové, materiálno-technické podmienky** a primerane zaistené podmienky bezpečnosti a ochrany zdravia žiakov i pedagogických zamestnancov.

Na veľmi dobrej úrovni boli podmienky výchovy a vzdelávania v **48** subjektoch, dobrú úroveň dosiahli v **37** školách a v **23** boli na priemernej úrovni.

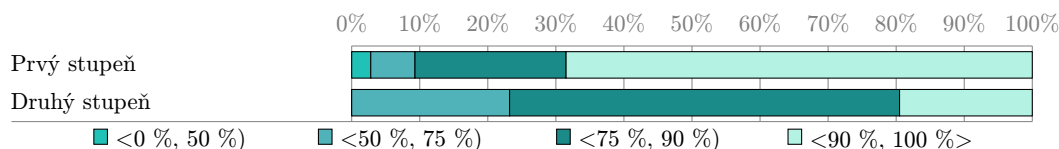
Personálne podmienky výchovy a vzdelávania boli prevažne zabezpečené pedagogickými zamestnancami spĺňajúcimi kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky.

Graf 6 Percentuálny pomer výsledkov hodnotenia úrovni škôl v oblasti podmienky výchovy a vzdelávania



Odbornosť vyučovania bola zabezpečená v školách na 85,9 % (v nultom ročníku na 69,7 %, v špeciálnych triedach na 79,4 %, v primárnom vzdelávaní na 91,1 %, v nižšom strednom vzdelávaní na 82,6 %). Na prvom stupni v 68,5 % škôl bola odbornosť vyučovania najmenej 90 %-ná, odbornosť na úrovni najmenej 75 % a nižšej ako 90 % bola zabezpečená v 22,2 % kontrolovaných subjektov, v 6,5 % subjektov bola miera odbornosti vyučovania vyššia ako 50 % a menšia než 75 % a v 2,8 % škôl odbornosť vyučovania bola nižšia ako 50 %. Neodborne bol na prvom stupni vyučovaný najmä predmet *informatika/informatická výchova*.

Graf 7 Miera odbornosti vyučovania



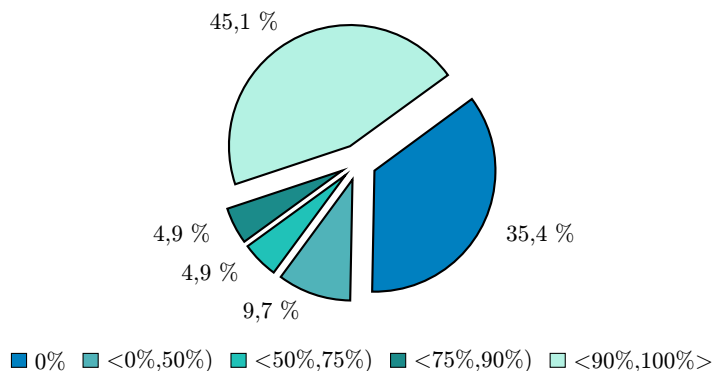
Na druhom stupni bola odbornosť vyučovania najmenej 90 %-ná len v 19,5 % kontrolovaných škôl, 57,3 % škôl zabezpečilo odbornosť vyučovania na úrovni najmenej 75 % a nižšej ako 90 % a miera odbornosti vyučovania bola najmenej 50 % a menšia než 75 % v 23 % kontrolovaných subjektov. Na druhom stupni sa neodborne vyučovali predovšetkým predmety *etická, hudobná a výtvarná výchova, informatika, občianska náuka, výchova umením, svet práce, technika*.

Napriek tomu, že k cieľom predmetov občianska náuka a etická výchova patrí vychovávať osobnosť s vlastnou identitou, s hodnotovou orientáciou, národnými hodnotami, vychovávať k demokratickému občianstvu a k ľudským právam, miera odbornosti vyučovania predmetu **občianska náuka** bola na úrovni **58,3 %** a k výrazným nedostatkom patrilo, že až na viac ako **35 %** kontrolovaných škôl bol predmet vyučovaný v plnej miere **neodborne** aj napriek tomu, že úroveň a kvalita vzdelávania k demokratickému občianstvu a ľudským právam zásadne ovplyvňuje úroveň a kvalitu života spoločnosti.

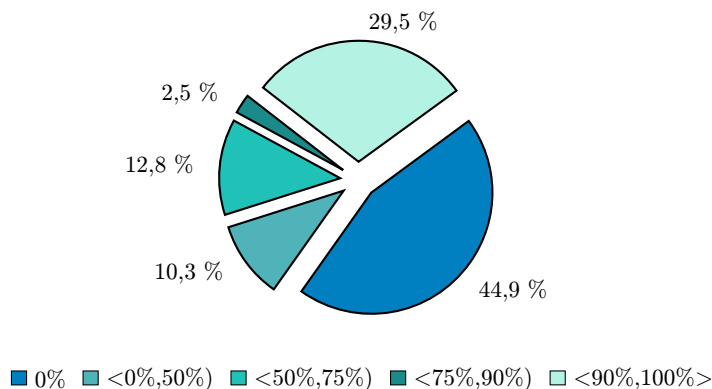
K predmetom s nízkou odbornosťou vyučovania patrila aj **informatica/informatická výchova** (42 %). Za výrazne negatívne možno považovať skutočnosť, že až v **45 %** kontrolovaných škôl bol predmet v plnom rozsahu vyučovaný **neodborne** a v ďalších viac ako 10 % škôl vyučovanie zabezpečovali s nižšou ako 50 %-nou odbornosťou. Ich neodborným vyučovaním nebolo možné zabezpečiť kvalitnú, odbornú edukáciu smerujúcu k rozvíjaniu digitálnych kompetencií žiakov potrebných pre život v informačnej spoločnosti.

Výrazne nízka bola aj odbornosť vyučovania predmetu **technika** (46,7 %), pričom až takmer v **37 %** škôl sa predmet vyučoval v plnom rozsahu **neodborne**. Takéto personálne zabezpečenie predmetu spojené s nedostatočným materiálno-technickým vybavením nevytvára predpoklady k tomu, aby žiaci mali príležitosť naučiť sa pracovať s rôznymi materiálmi a pomôckami, osvojovali si základné pracovné zručnosti a návyky a bolo rozvíjané ich tvorivé technické myslenie.

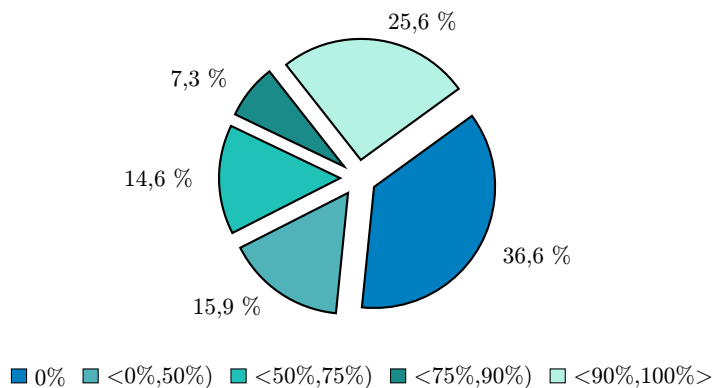
Graf 8 Percentuálny podiel škôl s jednotlivými mierami vyučovania v predmete občianska náuka



Graf 9 Percentuálny podiel škôl s jednotlivými mierami vyučovania v predmete informatika



Graf 10 Percentuálny podiel škôl s jednotlivými mierami vyučovania v predmete technika



Ojedinele sa vyskytli nedostatky týkajúce sa nesplnenia požiadaviek na výkon funkcie vedúceho pedagogického zamestnanca. V 7 neplnoorganizovaných školách vzdelávajúcich žiakov z MRK boli personálne podmienky zabezpečené na málo vyhovujúcej až nevyhovujúcej úrovni. V týchto školách bola miera odbornosti vyučovania od 45 % do 68 %, a dokonca v jednej zo škôl bol výchovno-vzdelávací proces v plnej miere realizovaný neodborne. V subjektoch pôsobili pedagogickí zamestnanci, ktorí buď nespĺňali požadovaný stupeň vzdelania, alebo neabsolvovali vzdelávací program v požadovanom študijnom odbore. V subjektoch zväčša s rómskymi žiakmi pôsobili aj pedagogickí zamestnanci, ktorí nezískali vysokoškolské vzdelanie druhého stupňa, alebo ho získali v inom ako požadovanom odbore štúdia.

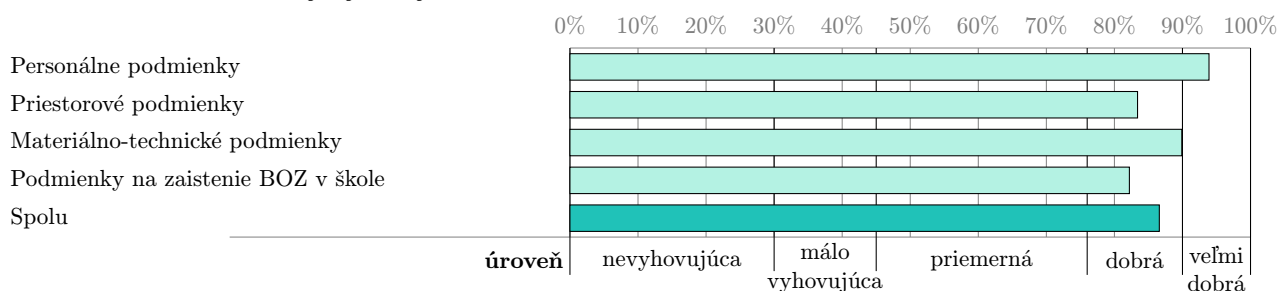
Väčšina škôl disponovala primeranými **základnými učebnými priestormi**, v 15 % škôl chýbali odborné učebne na vyučovanie predmetov zo vzdelávacej oblasti *Človek a príroda*. V dôsledku absencie týchto priestorov neboli žiakom vytvorené podmienky na objavovanie, bádanie, skúmanie, ktoré sú základnými prístupmi umožňujúcimi osvojiť si základy spôsobilostí vedeckej práce a zároveň predpokladom na vytváranie pozitívnych postojov žiakov k vedeckému spoznávaniu sveta. Telocvičňa nebola vybudovaná až v 26 % kontrolovaných škôl, z ktorých väčšina bola neplnoorganizovaných. V týchto školách nebolo možné v plnej miere zabezpečiť plnenie učebných osnov predmetu *telesná výchova/telesná a športová výchova*, a tým sa nerozvíjali ich pohybové zručnosti. S nedostatočnou kapacitou kmeňových tried v niektorých školách s vyšším počtom žiakov z MRK súviselo zavedenie dvojzmenného vyučovania. Rovnako chýbajúce multimediálne učebne alebo žiacke knižnice neposkytovali možnosti na rozvíjanie čitateľských zručností žiakov. Školy nemali vybudované bezbariérové úpravy školských priestorov.

Vybavenie väčšiny škôl **materiálnymi prostriedkami** vyučovacieho procesu bolo dostatočné, disponovali primeraným počtom didaktickej a výpočtovej techniky, primeraným počtom učebníc a učebných textov, z ktorých ojedinele chýbali učebnice pre žiakov s mentálnym postihnutím. V 13 % škôl chýbali niektoré učebnice pre prvý a druhý stupeň, ojedinele aj učebnice pre žiakov v špeciálnych triedach. Nedostatok učebníc, pracovných listov a pracovných zošitov kompenzovali zakúpením z vlastných finančných prostriedkov alebo prostredníctvom podpory zo strany sponzorov a zákonných zástupcov žiakov. Subjekty zväčša disponovali potrebným množstvom učebných pomôcok a kompenzačných pomôcok odporúčaných príslušnými zariadeniami výchovného poradenstva a prevencie pre vzdelávanie žiakov so ŠVVP. Viacero učebných pomôcok už bolo fyzicky zastaraných, ale funkčných. V 7 % škôl chýbali najčastejšie učebné pomôcky pre predmety zo vzdelávacej oblasti *Človek a príroda*. Osobitná pozornosť bola venovaná personálnemu, priestorovému a materiálo-technickému zabezpečeniu vyučovania predmetov vzdelávacej oblasti *Človek a svet práce*. V niektorých školách posilnili vyučovanie predmetov disponibilnými hodinami, v 6 subjektoch rozšírili vzdelávaciu oblasť o nové predmety a v ostatných vyučovali predmety v základnej hodinovej dotácii. Školy nedisponovali dostatočným počtom kvalifikovaných pedagogických zamestnancov s potrebnou aprobáciou. Vyučovaním predmetov bol zväčša dopĺňaný základný úväzok učiteľov, v dôsledku čoho odbornosť vyučovania v predmete *technika* bola zabezpečená len na 46,7 % a v predmete *svet práce* na 39,8 %. Odborné učebne pre predmet *technika* mali v niektorých subjektoch primerane vybavené. V niektorých školách chýbali odborné učebne (dielne, kuchynka), v dôsledku čoho žiaci nemohli vykonávať praktické činnosti, ktoré by sa cielene zameriavali na zručnosti a návyky pre ich uplatnenie v ďalšom živote a spoločnosti. Materiál na výroby si takmer všetky školy zabezpečovali sponzorsky, z vlastných zdrojov, pomerne často využívali najmä druhotné suroviny.

Na zaistenie **bezpečnosti a ochrany zdravia** žiakov i učiteľov nevytvárali vedúci pedagogickí zamestnanci zodpovedajúce podmienky. V 37 % škôl nevenovali koordinátori prevencie a výchovní poradcovia dostatočnú pozornosť vytváraniu primeraných podmienok na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia pri výchove a vzdelávaní, nerealizovali monitoring prevencie a odhaľovania negatívnych javov v správaní žiakov a príznakov šikanovania. Podcenili význam anonymných prieskumov a dotazníkov pri zisťovaní rozsahu, charakteru a prejavov sociálno-patologických javov vyskytujúcich sa v prostredí školy. Výsledky z dotazníkov o šikanovaní zadaných ŠŠI odhalili v niektorých z kontrolovaných škôl výskyt rôznych foriem šikanovania a poukázali na naliehavú potrebu zamerať činnosť koordinátorov a výchovných poradcov na odhaľovanie príčin a zdrojov vzniku nežiaduceho správania sa žiakov. V edukácii často chýbali znaky demokratického štýlu riadenia: autonómnosť, uplatňovanie diskusných a problémovo-komunikatívnych aktivít, obojsmerná spolupráca učiteľa so žiakmi, navodzovanie atmosféry otvorenosti a dôvery. Riešenie výchovných problémov žiakov s ich zákonnými zástupcami a prijaté preventívne opatrenia nie vždy prispievali k eliminácii rizikového správania žiakov. Absencia ustanovenia žiackych školských rád vo viacerých plnoorganizovaných školách neumožňovala priamo zaangažovať žiakov do tvorby školských poriadkov. V organizácii vyučovania sa ojedinele neakceptovala dĺžka obedňajšej prestávky, prekročený bol najvyšší povolený počet žiakov v skupine pri vyučovaní niektorých predmetov aj stanovený počet žiakov v triede.

Podmienky výchovy a vzdelávania boli v školách celkovo zabezpečené na dobrej úrovni.

Graf 11 Podmienky výchovy a vzdelávania



V kontrolovaných ZŠ bolo celkovo zriadených **1 587** tried, v ktorých evidovali **28 560** žiakov, z nich **5 662** žiakov z marginalizovaných rómskych komunít. So špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami bolo **6 229** žiakov (21,8 %), zdravotné znevýhodnenie malo diagnostikované **2 623** žiakov, športové alebo všeobecné intelektové nadanie **499**. Špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby vyplývajúce z vývinu v sociálne znevýhodnenom prostredí malo **3 281** žiakov. Bežné triedy ZŠ navštevovalo 28 059 žiakov, v triedach so spojenými ročníkmi zriadených na prvom stupni sa vzdelávalo 501 žiakov. V 77 špeciálnych triedach evidovali 635 žiakov so zdravotným znevýhodnením.

V predchádzajúcom školskom roku 2015/2016 navštevovalo nultý ročník 755 žiakov zo SZP.

Prevažná väčšina z nich (583) pokračovala v ďalšom vzdelávaní v bežnej triede 1. ročníka alebo sa vzdelávali formou integrácie (39). Nultý ročník z dôvodu jeho neúspešného ukončenia opakovalo 6 žiakov, v zriadených špecializovaných triedach 1. ročníka sa vzdelávalo 22, v zriadenej špeciálnej triede 23 a do triedy špeciálnej ZŠ boli preradení 20 žiaci. Povinnú školskú dochádzku iným spôsobom plnilo 34 žiakov, inú ZŠ navštevovalo 6 a o spôsobe vzdelávania 22 žiakov nemali v školách vedomosť. Riaditelia škôl sa v rozhovoroch vyjadrili,

že prínos absolvovania nultého ročníka sa u žiakov prejavil najmä vo zvýšení úrovne ich základných sociálnych zručností i osvojených hygienických a stravovacích návykov, v rozšírení ich slovnej zásoby, v získaní grafomotorických, základných manuálnych a interpersonálnych zručností potrebných pre prácu v kolektíve. Zo zistení ŠŠI vyplynulo, že 50 % žiakov, ktorí absolvovali nultý ročník, bolo úspešných aj vo vzdelávaní vo vyšších ročníkoch primárneho vzdelávania.

V aktuálnom školskom roku bolo v **38** monitorovaných ZŠ zriadených **57** tried **nultého ročníka** pre **723** žiakov. Edukácia v nultých ročníkoch sa realizovala prevažne v súlade so závermi diagnostických vyšetrení príslušného zariadenia výchovného poradenstva a prevencie. Dokumentácia žiakov nebola vždy úplná, absentovali v nej informovaný súhlas zákonného zástupcu, odporúčanie všeobecného lekára pre deti a dorast alebo diagnostické vyšetrenie nevykonalo príslušné poradenské zariadenie. V 3 školách zriadili triedy nultého ročníka neoprávnene, vzdelávalo sa v nich 44 žiakov, ktorí nepochádzali zo SZP. V 15 % ZŠ vyučovali v nultom ročníku pedagogickí zamestnanci, ktorí získali vzdelanie v inom študijnom odbore. Edukačný proces zabezpečovali v triedach okrem učiteľov aj asistenti učiteľa. Rómsky jazyk ovládalo celkovo 17 pedagógov.

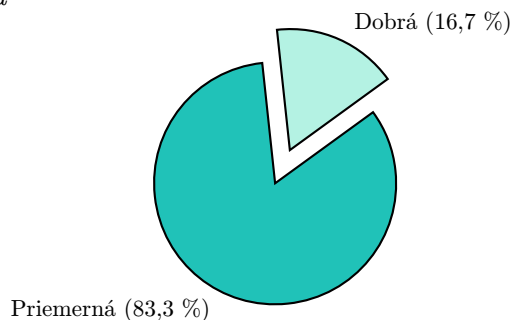
Priebeh výchovy a vzdelávania sa sledoval priamym pozorovaním – hospitáciami, cieľom ktorých bolo zistiť, akými spôsobmi, formami a metódami vytvárali pedagógovia predpoklady na zabezpečenie rozvíjania kľúčových kompetencií žiakov. Stav a úroveň vyučovania a učenia sa boli sledované **5 864** hospitáciami na vyučovacích hodinách predmetov zo vzdelávacích oblastí *Jazyk a komunikácia, Matematika a práca s informáciami, Človek a príroda, Človek a spoločnosť, Človek a hodnoty, Človek a svet práce, Umenie a kultúra, Zdravie a pohyb*.

Celkovo bolo vykonaných **2 525** hospitácií v primárnom vzdelávaní, **3 010** hospitácií na hodinách nižšieho stredného vzdelávania, **148** v nultom ročníku a **181** v špeciálnych triedach.

V **18** subjektoch dosiahol výchovno-vzdelávací proces dobrú úroveň, v **90** len priemernú, t. j. ani v jednom subjekte nedosiahol úroveň veľmi dobrú.

Takmer na 30 % hodín neboli **výchovno-vzdelávacie ciele** orientované na žiaka, často učitelia oznámili len tému preberaného učiva, chýbalo stanovenie afektívnych cieľov. Pozitívne pôsobenie cieľov mravnej, prosociálnej i etickej výchovy nebolo v edukácii vždy dostatočne účinne využívané. Premyslené realizovanie záverečnej spätnej väzby, overenie pochopenia a osvojenia nových poznatkov a zároveň plnenia cieľov vyučovacej hodiny absentovalo na 39 % hodín.

Graf 12 Percentuálny pomer výsledkov hodnotenia úrovni škôl v oblasti priebeh výchovy a vzdelávania



Pozitívnu stránkou **výchovno-vzdelávacieho procesu** bolo zrozumiteľné sprístupňovanie nových poznatkov, vyvážené zadávanie úloh na zapamätanie i na pochopenie, zmysluplné využívanie textových učebných pomôcok a rozvoj komunikačných zručností.

Vyučovanie v nultom ročníku, v špeciálnych triedach, primárnom a nižšom strednom vzdelávaní malo celkovo priemernú úroveň.

Na sledovaných vyučovacích hodinách v edukácii učiteľov prevažovalo:

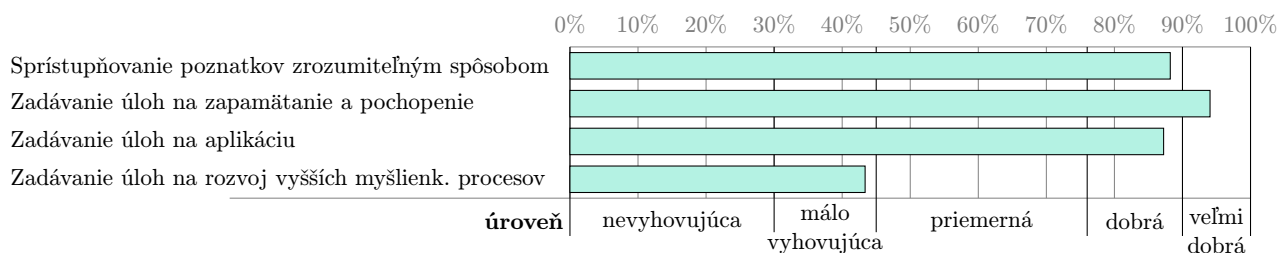
- > uplatňovanie frontálnej organizácie, sporadické zaraďovanie kooperatívnych foriem práce,
- > zohľadňovanie jazykových bariér žiakov z MRK a žiakov v školách s vyučovacím jazykom maďarským, poskytovanie opakovaného výkladu, individuálnej pomoci a časového priestoru na vypracovanie úloh,
- > sprístupňovanie nového učiva zrozumiteľným spôsobom v logickom slede a primerane volenými metódami,
- > v primárnom vzdelávaní častejšie vytváranie priestoru na aktívne učenie sa žiakov kombináciou monologických a dialogických metód, zaraďovaním didaktických hier, zážitkového učenia,
- > v nižšom strednom vzdelávaní uplatňovanie monologických vyučovacích metód (vysvetľovanie, rozprávanie, opis),
- > zadávanie úloh zameraných na riešenie základných typov úloh štandardným spôsobom,
- > uplatňovanie priebežného motivujúceho verbálneho hodnotenia činností a výkonov žiakov,
- > menej časté uplatnenie hodnotenia klasifikáciou v spojení so slovným komentárom o pozitívnej stránke výslednej učebnej činnosti žiaka a taktne poukázanie na nedostatky,
- > využívanie učebníc, učebných textov a učebných i kompenzačných pomôcok najmä v expozičnej a fixačnej fáze procesu,
- > nedôsledné eliminovanie rušivých momentov v správaní sa jednotlivcov.

Z hľadiska rozvíjania **klúčových kompetencií** učitelia venovali viac pozornosti podpore pracovných návykov a zručností žiakov s akcentom na dodržiavanie a osvojovanie si správnych algoritmov pri osvojovaní si učiva. Potenciál materiálnych prostriedkov vyučovacieho procesu nie vždy dokázali vhodne a účelne využiť vo vzťahu k vyučovacej téme. Vytváranie predpokladov pre rozvíjanie **komunikačných kompetencií** žiakov v primárnom aj v nižšom strednom vzdelávaní bolo vyučujúcimi podporované takmer na 80 % hospitovaných hodín všetkých predmetov prostredníctvom podnecovania žiakov k aktívnemu vyjadrovaniu sa, k súvislému jazykovému prejavu prostredníctvom tvorby otázok, tvorbe dialógov a podnecovaním k získavaniu a odovzdávaniu základných informácií. Na hodinách matematiky umožňovali žiakom vyjadrovať sa k matematickým postupom a zápisom, vysvetľovať vzájomné vzťahy a možnosti riešení, vyjadriť svoje názory, skúsenosti. Rozvoj čitateľskej gramotnosti podporovali učitelia vo výučbe predmetov zo vzdelávacej oblasti *Jazyk a komunikácia* zaraďovaním štandardných pracovných postupov pri práci s textom, k analýze textov a komparácie pri ich interpretácii. Na vyučovacích hodinách *matematiky* a predmetov zo vzdelávacej oblasti *Človek a príroda* podporovali rozvíjanie čitateľskej gramotnosti zaraďovaním práce so súvislým i s nesúvislým textom. Žiaci v bežných triedach na prvom a druhom stupni sa vyjadrovali aktívne, viacerí prezentovali svoje zistenia a postrehy, úlohy plnili relatívne samostatne, ojedinele požiadali o vysvetlenie. Súvislé vyjadrovanie niektorých jednotlivcov v nultom ročníku bolo na nižšej úrovni, ovplyvnené nedostatočnými vyjadrovacími zručnosťami i vývinovými poruchami reči. Žiaci z MRK používali pri vzájomnej komunikácii nárečové slová a občas rómske výrazy, ich slovná zásoba bola chudobná a vyjadrenia strohé, nerozvinuté.

Žiaci so ŠVVP so zdravotným znevýhodnením prevažne chápali pokyny, boli však menej iniciatívni, na otázky odpovedali jednoducho, nie vždy so správnou artikuláciou. I napriek aktivizácii k verbálnemu prejavu bola úroveň ich komunikácie nízka, výrazne stručná, niektorí neochotne odpovedali, zväčša mali zábrany vyjadriť svoj názor, resp. ho nedokázali vyjadriť.

Poznávacie kompetencie boli na väčšine hodín rozvíjané sprístupňovaním nových poznatkov v logicky usporiadaných častiach, na základe aktualizácie predošlých vedomostí, primerane doplnené príkladmi z bežného života. Zvolenými formami a metódami sa rozvíjala prevažne nižšia kognitívna úroveň myslenia žiakov, najmä ich receptívne zručnosti. Na všetkých hodinách zadávali učitelia úlohy zamerané na zapamätanie a porozumenie vo vyváženej miere. Úlohy aplikačného charakteru učitelia zadali na 87 % hodín, pričom z nich na troch štvrtinách hodín žiaci preukázali schopnosť takúto úlohu aj samostatne riešiť. Vo výrazne nižšej miere, len na dvoch pätinách sledovaných hodín, učitelia zadávali úlohy, ktorých riešenie vyžadovalo od žiakov uplatniť princípy kritického myslenia. Na ostatných hodinách úlohy takéhoto charakteru úplne absentovali, v dôsledku čoho sa u žiakov rozvíjali len mechanické zručnosti a absentovalo rozvíjanie ich myslenia na vyššej úrovni. Žiaci nultého ročníka a žiaci v špeciálnych triedach boli úspešní pri vypracovaní jednoduchých aplikačných úloh s pomocou asistenta učiteľa.

Graf 13 Rozvíjanie poznávacích kompetencií žiakov



Proces rozvíjania **kompetencií k celoživotnému učeniu** sa bol na hodinách málo zreteľný, a nie vždy efektívny. Napriek častému verbálnemu motivačnému hodnoteniu práce žiakov úroveň ich rozvíjania znižovali sporadické uplatňovanie klasifikácie a nedostatočné vytváranie priestoru na sebahodnotenie a hodnotenie výkonov spolužiakov, ktoré sa realizovalo na menej ako polovici hodín. Ich sporé uplatňovanie sa neraz prejavilo neochotou žiakov odpovedať a neschopnosťou objektívne a súvisle ohodnotiť proces a výsledky učenia sa. Väčšinou sa neopierali o znalosť kritérií a postupov hodnotenia. Spôsob rozvíjania sebahodnotiacich spôsobilostí nevedol žiakov k uvedomovaniu si silných a slabých stránok svojho učenia sa, nevedol ich k zodpovednosti za vlastné výsledky. Klasifikovaní boli prevažne úspešní žiaci alebo tí, ktorí počas vyučovacej hodiny prejavovali aktivitu. Pri hodnotení klasifikačným stupňom menej úspešného žiaka absentoval slovný komentár k pozitívnym stránkam jeho výslednej učebnej činnosti a súčasne poukázanie na nedostatky/chyby, ktoré sa vyskytli v jeho výkone.

Pri rozvíjaní **občianskych a sociálnych kompetencií** nedocenili učitelia význam vzájomnej komunikácie a činnosti žiakov v tíme alebo vo dvojiciach. Vytvárali pomerne málo príležitostí na získavanie a na uplatňovanie základných sociálnych zručností žiakov prejavujúcich sa prezentovaním názorov, postojov a pocitov, vzájomným rešpektovaním. Vyučujúci uprednostňovali individuálne a frontálne aktivity. Sporadické bolo zaradenie úloh vyžadujúcich si vzájomnú kooperáciu, prácu vo dvojiciach/tímovú prácu v skupinách pri riešení praktických zadaní alebo formy rovesníckeho vzdelávania. V spôsobe organizovania

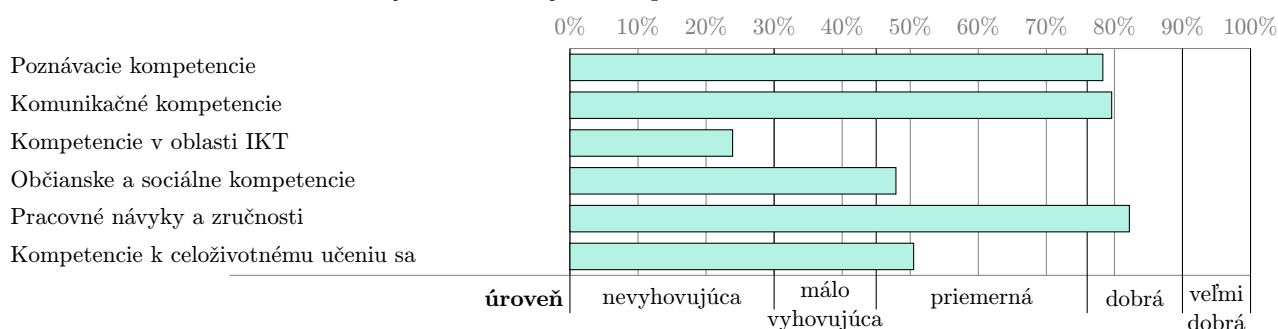
skupinovej práce sa vyskytovali viaceré nedostatky, ktoré znižovali jej výchovno-vzdelávací účinok. Žiaci nemali vytvorený dostatočný priestor na vyjadrenie svojich názorov na preberané témy, na vyjadrenie svojich pocitov, postojov a dostatočný čas a priestor vzájomne o nich komunikovať.

Pracovné návyky a zručnosti mala väčšina žiakov osvojené, určené úlohy plnili v stanovenom čase, dodržiavali bezpečnú a správnu manipuláciu s pomôckami, niektorí pri činnostiach vyžadovali občasné usmernenie alebo pracovali pod dohľadom učiteľa, resp. asistenta učiteľa. Pri realizovaní laboratórnych prác/praktických cvičení, žiackych experimentov dodržiavali žiaci bezpečnostné predpisy, používali ochranné prostriedky. Ojedinele prejavovali neistotu pri manuálnych činnostiach, ktorá súvisela s nedostatočným objasnením pracovných postupov a s absenciou nácvikovej fázy. K často vyskytujúcim sa nedostatkom v tejto oblasti patrili neopodstatnené opakovanie niektorých inštrukcií, neurčenie časového intervalu na dokončenie úloh.

Najslabšie boli v procese rozvíjané zručnosti žiakov s **digitálnymi médiami**. Kompetencie v oblasti využívania IKT mali žiaci možnosť preukázať osvojenými zručnosťami pri práci s interaktívnou tabuľou, s výučbovým programom či s internetom na 24 % z celkového počtu hospitovaných hodín. Napriek tomu, že väčšina škôl disponovala počítačovými zostavami, interaktívnymi tabuľami, audiovizuálnou technikou, ich využitie nebolo v edukačnom procese primerané. Učitelia v nižších ročníkoch uplatňovali digitálnu techniku intenzívnejšie na hodinách predmetov *vlastivedy, prírodovedy, cudzích jazykov*. Vyučujúci v 5. – 9. ročníku viedli žiakov k využívaniu IKT najmä pri domácej príprave, vypracovaní referátov, projektov. Digitálne technológie sa častejšie využívali na hodinách predmetov zo vzdelávacích oblastí *Jazyk a komunikácia* a *Človek a príroda*.

Stav a úroveň vyučovania a učenia sa kontrolovaných predmetov na prvom a druhom stupni boli na priemernej úrovni.

Graf 14 Hodnotenie rozvíjania kľúčových kompetencií



1.2.2 Stav plnenia Národného akčného plánu v prevencii obezity na roky 2015 – 2025 – stav podpory zdravého prostredia v základných školách ako prevencie obezity

Zapracovanie úloh Národného akčného plánu v prevencii obezity na roky 2015 – 2025 – stav podpory zdravého prostredia do školských vzdelávacích programov bolo monitorované v 108 ZŠ, z nich bolo 101 štátnych, 5 cirkevných škôl a 2 školy boli súkromné.

Viaceré školy implementovali všeobecné ciele NAPPO do ŠkVP a definovali vlastné ciele výchovy a vzdelávania zamerané na formovanie zdravého životného štýlu vo vzťahu k výžive a fyzickej aktivite žiakov. Niektoré zo škôl zámery akčného plánu rozpracovali

v internom predpise, v ktorom uviedli ciele a spôsoby jeho realizácie. Plnenie cieľov plánu mali rozpracované v štyroch oblastiach: *výživa, pohybová aktivita, informatívne a poradenské programy, aktivity a prezentácie*. Najviac sa zamerali na oblasť realizácie programov, projektov organizovaných rôznymi inštitúciami a organizáciami, ktoré boli orientované na výchovu žiakov k uplatňovaniu zdravého spôsobu života. Celkovo vysoký počet záujmových útvarov zriadených v školách zameraných na šport alebo na formovanie zdravého životného štýlu umožňoval takmer každému žiakovi zapojiť sa do aktivít prospešných pre jeho zdravý vývin.

V súlade s plnením úloh programu bolo v učebných plánoch viacerých škôl disponibilnými hodinami posilnené vyučovanie predmetu telesná výchova/telesná a športová výchova, alebo boli do učebných plánov zaradené nové predmety orientované na výchovu žiakov k správnej výžive. Rozvíjanie športového nadania žiakov podporili v 7 školách zaradením predmetu *športová príprava* a zriadením športových tried pre chlapcov i dievčatá zameraných na basketbal, volejbal, plávanie, hádzanú, futbal, hokej, tenis a na gymnastiku. Z celkového počtu **28 560** žiakov škôl bolo od vzdelávania sa v predmete *telesná výchova/telesná a športová výchova* úplne oslobodených **258** žiakov. Vzhľadom na nízky počet žiakov čiastočne oslobodených od vyučovania predmetu *telesná výchova/telesná a športová výchova* zaradených do III. zdravotnej skupiny v školách *zdravotnú telesnú výchovu* nevyučovali. Plnenie vzdelávacích štandardov prierezovej témy *ochrana života a zdravia* zabezpečili organizovaním didaktických hier v ročníkoch 1. – 4. a v ročníkoch 5. – 9. v rámci účelových cvičení realizovaných podľa vypracovaných plánov, do ktorých zaradili športové aktivity žiakov s cieľom zvýšiť ich fyzickú pripravenosť. Systematický rozvoj pohybových zručností žiakov primárneho i nižšieho stredného vzdelávania podporili realizáciou *sezónnych pohybových aktivít* (korčuľovanie, snowboarding, turistika, plávanie) organizovaných formou výcvikov a kurzov. V 48 % subjektov na prvom stupni organizovali *plavecký výcvik* a v 72 % škôl na druhom stupni *lyžiarsky výcvik*.

Primerané **priestorové podmienky** väčšiny monitorovaných subjektov umožňovali plniť učebné osnovy predmetu *telesná výchova/telesná a športová výchova*. Celkový stav ich materiálno-technického vybavenia pre vyučovanie jednotlivých tematických celkov gymnastika, atletika, športové hry a posilňovanie dosiahol len priemernú úroveň. V **26 %** subjektov nemali telocvične alebo upravené vonkajšie priestory na vyučovanie tematických celkov gymnastika, atletika, športové hry, posilňovanie. Z dôvodu chýbajúcich telocviční a realizovania hodín *telesnej výchovy/telesnej a športovej výchovy* na chodbách či školskom dvore sa u starších žiakov, vrátane žiakov z MRK, prejavoval nízky záujem o rôzne pohybové činnosti.

Personálne zabezpečenie vyučovania predmetu *telesná výchova/telesná a športová výchova* nebolo vždy dôsledne zaistené pedagogickými zamestnancami spĺňajúcimi požadované kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky. Z celkového počtu **957** pedagógov vyučujúcich predmet na prvom a druhom stupni nemalo **12 %** požadovanú aprobáciu. Neodborné vyučovanie *telesnej výchovy/telesnej a športovej výchovy* sa prejavilo v nezvládaní organizácie vyučovania, v nedodržaní metodického postupu pri nácviku rôznych telovýchovných činností, v nesprávnej technike vykonávaných pohybov a ojedinele vo výbere menej vhodného telovýchovného náčinia či náradia. Celkovo sa učitelia predmetu *telesná výchova/telesná a športová výchova* v ostatných dvoch rokoch zúčastňovali prevažne aktualizácie alebo inovačného vzdelávania (*Lyžiarsky inštruktorský kurz, Telesná výchova na primárnom stupni vzdelávania a zvyšovanie záujmu detí o pohybové a športové aktivity*). Neformálne interné vzdelávanie v tejto oblasti sa vo väčšine kontrolovaných škôl nere realizovalo.

V priebehu inšpekcií bolo vykonaných **780** hospitácií predmetu *telesná výchova/telesná*

a športová výchova, z nich **427** v 1. – 4. ročníku primárneho vzdelávania a **353** v 5. – 9. ročníku nižšieho stredného vzdelávania. Priebeh vyučovacieho procesu bol školskými inšpektormi posudzovaný z hľadiska **vyučovania učiteľom** (motivácia žiakov k pohybovým aktivitám, interakcia učiteľ – žiak, organizácia vyučovania) a súbežne sa sledoval proces **učenia sa žiakov** (ochota zapájať sa do pohybových aktivít, úroveň osvojených pohybových zručností, kooperácia).

Vyučovanie *telesnej výchovy/telesnej a športovej výchovy* malo celkovo priemernú úroveň. K pozitívnym stránkam edukácie na viacerých hodinách prvého i druhého stupňa patrila prevládajúca priaznivá športová atmosféra, ktorú vytvárali žiaci spontánnym správaním, prejavovaním záujmu o pohybové činnosti i aktívne sa spolupodieľanie žiakov vyšších ročníkov na riadení telovýchovného procesu. Na hodinách odučených odborne volili učitelia často kombináciu frontálneho cvičenia a cvičenia v družstvách alebo vo dvojiciach. Pri rozvíjaní pohybových zručností žiakov uplatňovali veku primerané postupy. K výrazným negatívam niektorých sledovaných hodín na prvom i druhom stupni patrili nezohľadňovanie špecifických potrieb a možností i rozdielnych pohybových zručností žiakov, nedostatočne cieleňé formovanie osobnosti žiaka a absencia prezentovania postojov žiakov k športu, k správne životnému štýlu.

Napĺňanie **osvetovej činnosti** realizovali školy zapájaním triednych kolektívov i jednotlivcov do programov, projektov, mediálnych kampaní, prezentácií orientovaných na vytváranie zdravého podnetného prostredia a na výchovu žiakov k uplatňovaniu zdravého spôsobu života. Často však absentovali pravidelnosť a kontinuita v ich realizácii, užšia kooperácia pedagógov, zákonných zástupcov žiakov a garantov podujatí.

V 7 % školách zabezpečovali **stravovanie** žiakov z MRK len vydávaním suchého obeda formou stravných balíčkov, čo nezodpovedalo požiadavkám zdravej výživy. Stravovanie žiakov v ostatných subjektoch zabezpečovali prevažne formou teplých obedov v priestoroch školských jedální. Vedúci pedagogickí zamestnanci v spolupráci s vedúcimi školských jedální ozdravili ponuku jedál s cieľom zmeniť stravovacie návyky žiakov, zaistili dodržanie pitného režimu. V dotazníkoch zadávaných ŠŠI uviedli riaditelia škôl, že mali možnosť ovplyvňovať v zriadených bufetoch výber sortimentu tak, aby zodpovedal zdravej výžive a nepovolili vo svojom areáli umiestňovať reklamy na nezdravé nápoje či potraviny.

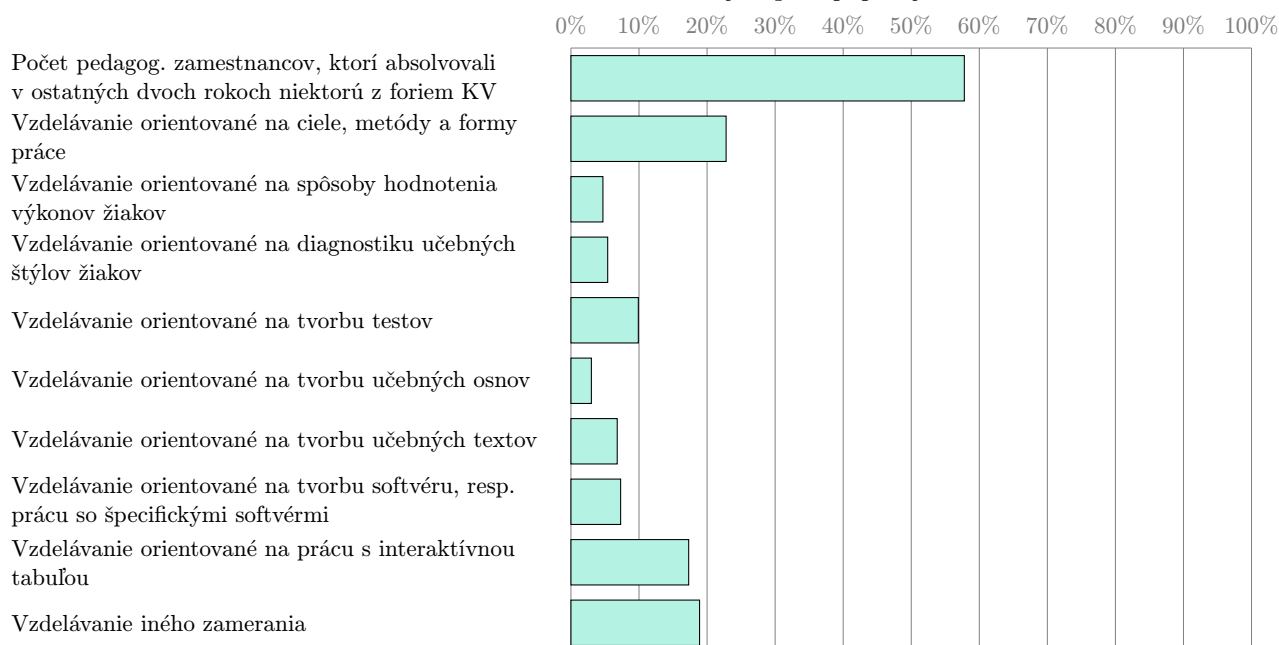
1.2.3 Vplyv kontinuálneho vzdelávania na stav a úroveň výchovy a vzdelávania

Vplyv kontinuálneho vzdelávania na kvalitu výchovno-vzdelávacieho procesu sa sledoval počas komplexných inšpekcií v 108 ZŠ. Riaditelia škôl vo väčšine subjektov podporovali odborný rast pedagogických zamestnancov. Zadávaný dotazník vyplnilo **2 229** pedagogických zamestnancov, z ktorých 58,8 % uviedlo, že absolvovalo prvú, 17,1 % aj druhú atestáciu. Podľa výsledkov vyplývajúcich z dotazníka sa v ostatných dvoch rokoch **57,8 %** pedagógov zúčastnilo *viac ako jednej z foriem kontinuálneho vzdelávania*.

Výber vzdelávania bol u väčšiny respondentov podmienený cieľavedomým prepojením na vzdelávacie potreby školy a učiteľa, čím sa v prevažnej miere potvrdilo akceptovanie profilácie a potrieb škôl, ako aj osobnostného rozvoja jednotlivcov pri plánovaní kontinuálneho vzdelávania pedagogických zamestnancov. Počet získaných kreditov ako motiváciu výberu vzdelávania označilo v dotazníku len malé percento opýtaných pedagogických zamestnancov. Z celkového počtu opýtaných učiteľov sa len 4,4 % zúčastnilo zahraničnej stáže v rámci mobility pedagogických zamestnancov s cieľom zdokonaľovania sa v cudzích jazykoch, využívania inovačných foriem, metód práce a v nadobúdaní skúseností s implementáciou

inkluzívneho vzdelávania na Slovensku. Väčšina učiteľov uviedla, že získané vedomosti a nové informácie prezentovala na pôde ZŠ členom metodických orgánov, najčastejšie verbálnou informáciou.

Graf 15 *Prehľad absolvovaného vzdelávania oslovených pedagogických zamestnancov*



Na základe hospitačnej činnosti počas komplexných inšpekcií bolo zistené, že vo výchovno-vzdelávacom procese naďalej prevládali tradičné metódy a formy práce. Inovatívne prístupy sa objavili na **menej ako polovici** hospitovaných hodín. Učitelia zväčša volili reprodukčné metódy zamerané na zapamätanie, pochopenie a aplikáciu učiva. Z organizačných foriem si zväčša vybrali frontálnu alebo individuálnu prácu, nedostatočné bolo podporovanie vzájomnej komunikácie a kooperatívnej spolupráce v skupinách žiakov. Takúto formu využívali učitelia na svojich hodinách v menšej miere. Efektívne a zážitkové metódy zamerané na pomoc žiakom nadobúdať kľúčové kompetencie neboli využívané dostatočne. Na sledovaných hodinách ich uplatnila len **tretina** vyučujúcich. Z inšpekčných zistení vyplynulo, že na väčšine hospitovaných hodín boli žiaci oboznámení s výchovno-vzdelávacími cieľmi, ale nie vždy komplexne. Často chýbalo formulovanie afektívnych cieľov, čo bolo jednou z príčin nižšej úrovne formovania osobnosti žiaka prostredníctvom žiadateľných hodnotových postojov. Vzdelávanie učiteľov v oblasti cieľov sa pozitívne prejavilo jedine v čiastočne premyslenom priebežnom aj záverečnom zisťovaní ich plnenia. Úroveň odborných kompetencií si učitelia najviac zvyšovali vzdelávaním v oblasti práce s interaktívnou tabuľou. K zmysluplnej práci s prostriedkami IKT, k osvojovaniu a upevňovaniu digitálnych zručností boli však žiaci vedení len na tretine hodín.

V menšej miere sa pedagogickí zamestnanci zúčastňovali vzdelávania zameraného na rôzne spôsoby hodnotenia. Absencia tohto vzdelávania sa prejavila v nižšej úrovni rozvíjania hodnotiacich zručností žiakov (hodnotenie svojich výkonov, výkonov spolužiakov) a málo využívanom hodnotení žiakov klasifikáciou (hodnotenie nebolo výsledkom komplexného hodnotenia výkonu žiaka). Učitelia využili aj ponuku vzdelávania v diagnostike rozdielnych učebných štýlov žiakov, no na sledovaných hodinách bol uplatňovaný diferencovaný prístup

a rešpektovanie rozdielných vzdelávacích schopností jednotlivcov v bežných triedach len na viac ako tretine hodín. Najčastejším poskytovateľom kontinuálneho vzdelávania bolo MPC. Ročný plán kontinuálneho vzdelávania bol vypracovaný takmer vo všetkých kontrolovaných ZŠ v súlade so zámermi uvádzanými v ŠkVP.

1.2.4 Vytváranie predpokladov na zabezpečenie inkluzívneho vzdelávania žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia a žiakov z marginalizovaných rómskych komunít

Špecifickým cieľom vykonaných inšpekcií bolo monitorovať mieru otvorenosti prostredia škôl pre implementovanie princípu inkluzívneho vzdelávania do školských vzdelávacích programov a uplatňovanie edukačných stratégií zohľadňujúcich vzdelávacie potreby žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia. Skupinu 35 kontrolovaných ZŠ (34 štátnych a 1 cirkevná, s vyučovacím jazykom slovenským 28 a s vyučovacím jazykom maďarským 7) tvorili subjekty, ktoré vzdelávali žiakov pochádzajúcich zo sociálne znevýhodneného prostredia a žiakov z marginalizovaných rómskych komunít.

Vytváranie predpokladov na zabezpečenie rovnoprávných podmienok výchovy a vzdelávania v školskom prostredí

Školské vzdelávacie programy boli vo väčšine monitorovaných škôl zostavené v súlade so štátnymi vzdelávacími programami. Obsahovali stručnú charakteristiku sídla subjektu s ohľadom na jeho dostupnosť pre všetkých žiakov. Ciele a stratégie výchovy a vzdelávania stanovené v základných dokumentoch nie vždy rešpektovali lokálne a sociálne demografické indikátory. V programoch škôl absentovalo prijímanie účinných opatrení smerujúcich k vytvoreniu vhodného edukačného prostredia rešpektujúceho sociálne, kultúrne a jazykové špecifiká žiakov zo SZP a z MRK. Neboli v nich vykonané žiadne významné zmeny v učebných plánoch v ich prospech, nevypracovali pre jednotlivcov kompenzačné, rozvojové alebo stimulačné programy. Disponibilné hodiny využili zväčša na rozšírenie časovej dotácie povinných učebných predmetov. Ojedinele zaradili do učebných plánov na prvom a na druhom stupni nové predmety alebo disponibilnými hodinami posilnili predmety zo vzdelávacej oblasti *Človek a svet práce*, aby podporili rozvoj základných praktických zručností žiakov. Podmienky výchovy a vzdelávania pre žiakov so ŠVVP mali školy rozpracované v dokumentoch len vo všeobecnej rovine. Pozornosť venovali najmä skupine žiakov so zdravotným znevýhodnením začlenených alebo zaradených do špeciálnych tried s cieľom vytvoriť podmienky pre ich efektívne vzdelávanie a znížiť alebo odstrániť potenciálne hendikepy vyplývajúce z ich znevýhodnenia. Charakteristika žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia obsahovala zväčša len informácie odpísané zo ŠVP. Neboli bližšie špecifikované, neodrážali aktuálny reálny stav. Ojedinele riaditelia škôl s vyšším zastúpením žiakov zo SZP identifikovali v ŠkVP ich vzdelávacie bariéry, za ktoré považovali najmä slabú koncentráciu pozornosti, nerozvinutú verbálnu zložku ich intelektu. Niektorí opísali aj edukačné bariéry žiakov, ktoré sťažovali jednotlivcom a skupinám žiakov adaptáciu na školské prostredie. Zaradili k nim zanedbanú hygienu, nevytvorenie podmienok pre domácu prípravu, záškoláctvo, neabsolvovanie prípravy v materskej škole, neprispôsobilosť, zaostávajúci kognitívny a motorický vývin, neznalosť jazyka. Smerom k diagnostikovaným i nediagnostikovaným jednotlivcom z MRK v záujme eliminovania edukačných bariér navrhovali uplatňovať štandardné výchovno-vzdelávacie postupy, zintenzívniť spoluprácu s poradenskými zariadeniami, realizovať príležitostné návštevy rodín s asistentom učiteľa, motivovať žiakov k prihláseniu sa do školského klubu

detí. Vzdelávacie bariéry na strane školy neidentifikovali. Na tvorbe základných dokumentov zväčša kooperovali s príslušnými zariadeniami výchovného poradenstva a prevencie, ktoré zabezpečovali diagnostické a priebežné rediagnostické vyšetrenia žiakov. Pri kreovaní inkluzívneho vzdelávania absentovalo prijímanie opatrení smerujúcich k vytvoreniu vhodného edukačného prostredia rešpektujúceho sociálne, kultúrne a jazykové špecifiká žiakov zo SZP, z MRK.

V školských vzdelávacích programoch výrazne absentovali prvky smerujúce k inkluzívnemu vzdelávaniu:

- » dôsledná diagnostika jednotlivých skupín žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami – identifikácia špecifických vývinových problémov žiakov z danej komunity a identifikácia podporných aktivít smerujúcich k ich zmierneniu a ku kompenzácií,
- » stanovenie účinných výchovno-vzdelávacích stratégií na zmiernenie a odstránenie vzdelávacích bariér na strane jednotlivých skupín žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami,
- » identifikácia výchovno-vzdelávacích bariér na strane školy,
- » rozpracovanie učebných osnov jednotlivých predmetov do podoby, ktorá by vyhovovala špecifickým možnostiam cieľovej skupiny žiakov,
- » prijímanie efektívnych opatrení na zlepšenie dochádzky žiakov do školy,
- » realizovanie celodenného systému výchovného pôsobenia,
- » zapájanie žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia, z marginalizovaných rómskych komunít do činnosti žiackej školskej rady,
- » realizácia osvetovej činnosti, aktívna komunikácia so zákonnými zástupcami žiakov, najmä s matkami a ich zapájanie do školských aktivít zameraných na starostlivosť o dieťa.

Podporné opatrenia vo výchove a vzdelávaní žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia a z marginalizovaných rómskych komunít

Odbornosť vyučovania bola zaistená v intervale od 56 % do 93 % učiteľmi spĺňajúcimi kvalifikačné predpoklady i osobitné kvalifikačné požiadavky na výkon pedagogickej činnosti. V 44 % subjektov pôsobil asistent učiteľa, ktorého práca bola prínosom najmä pre žiakov nultého a prvého ročníka pri adaptácii do školského prostredia a pri kontakte s rodičmi aj napriek tomu, že neovládal dialekt miestnej komunity. Ani v jednej škole nepracoval sociálny pedagóg.

Priestorové a materiálno-technické vybavenie subjektov bolo vcelku primerané. Žiaci mali zabezpečené učebnice, učebné pomôcky, vzdelávali sa v štandardne vybavených kmeňových triedach, využívali odborné učebne, školské knižnice, ktoré slúžili aj ako študovne či spoločenské miestnosti. V oblasti vybavenia škôl multimediálnou technikou bol zaznamenaný výrazný kvalitatívny posun, avšak v edukačnom procese jej využitie naďalej zaostávalo.

Príspevky na skvalitnenie podmienok výchovy a vzdelávania pre 516 žiakov zo SZP a 270 žiakov z MRK využili v školách prevažne na dotáciu stravy, na zabezpečenie učebných pomôcok, na nákup základných hygienických potrieb. Činnosti školského klubu detí, vrátane prípravy na vyučovanie, sa žiaci zo SZP a z MRK zúčastňovali ojedinele. Pre nízky záujem rodičov i samotných žiakov rovnako len ojedinele navštevovali poobedňajšie aktivity

organizované školou, interes prejavovali o spev, tanec, hudbu, tiež o prácu s IKT a o domáce práce. Zastúpenie v žiackej školskej rade zriadenej v 17 plnoorganizovaných ZŠ nemali.

Nepravidelnú **dochádzku žiakov** z MRK vykazovali prevažne školy, v ktorých zákonní zástupcovia neprejavovali dostatočný záujem o vzdelávanie svojich detí. Pri výskyte menej závažných výchovno-vzdelávacích problémov uskutočňovali v školách pohovory so žiakmi a ich zákonnými zástupcami, v prípade potreby využili uloženie výchovných opatrení alebo zníženu známku zo správania. Závažnejšie problémy riešili v úzkej spolupráci s obcou i s príslušným orgánom štátnej správy. Pedagogickí zamestnanci vyvíjali snahu o spoluprácu so zákonnými zástupcami rešpektujúc ich kultúrnu a sociálnu diverzitu. Nadväzovali s nimi najmä osobný kontakt, zapájali ich do organizovania kultúrno-spoločenských aktivít, výletov a podujatí blízkych ich naturelu.

Formy vzdelávania žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia a z marginalizovaných rómskych komunít

Prevažná väčšina žiakov z MRK sa vzdelávala v **bežných** triedach (844 žiakov) spolu s majoritnou populáciou v hlavnom prúde podľa ŠkVP (ISCED 1 – primárne vzdelávanie, ISCED 2 – nižšie sekundárne vzdelávanie), niektorí boli vzdelávaní aj formou **školskej integrácie** (125). Nie vždy mali začlenení žiaci dôsledne vypracovaný individuálny výchovno-vzdelávací program v súlade so stanoveným spôsobom edukácie a vzhľadom na špecifické potreby vyplývajúce z ich zdravotného znevýhodnenia.

Triedy **nultého ročníka** (22) boli zriadené v 19 školách pre 234 žiakov zo SZP. Vzdelávanie sa realizovalo prevažne v súlade so závermi diagnostických vyšetrení príslušného poradenského zariadenia. Ojedinele v niektorých školách nebola dokumentácia žiakov úplná, absentovali v nej informovaný súhlas zákonného zástupcu žiaka, odporúčanie všeobecného lekára pre deti a dorast alebo diagnostické vyšetrenie nevykonalo zariadenie výchovného poradenstva a prevencie. Deti zväčša neabsolvovali predškolskú výchovu, nemali osvojené samoobslužné a hygienické návyky, neovládali slovenský jazyk, adaptačný proces prebiehal zdĺhavo a obťažne.

K závažným negatívnym zisteniam súvisiacim s edukáciou žiakov v nultom ročníku patrili:

- » vyučovanie predmetov na nevyhovujúcej úrovni,
- » nevypracovanie učebných plánov,
- » zaradenie žiakov bez diagnostického vyšetrenia zariadenia CPPPaP alebo diagnostické vyšetrenie nevykonalo príslušné poradenské zariadenie,
- » neoprávnené zaradenie žiakov, ktorí úspešne ukončili ročník, opätovne do nultého ročníka.

V **4 špecializovaných triedach** zriadených v 3 ZŠ sa vzdelávalo 49 žiakov, z nich 45 žiakov z MRK. Zaradenie žiakov do špecializovanej triedy bolo na dobu jedného roka. Pobyt v triede im mal napomáhať začleniť sa do výchovno-vzdelávacieho procesu a s individuálnou pomocou kvalifikovaného pedagóga i špeciálneho pedagóga zvládnuť učivo v súlade s príslušnými výkonovými štandardmi.

K negatívnym zisteniam súvisiacim s edukáciou žiakov patrilo prekročenie povoleného stanoveného počtu žiakov špecializovanej triedy.

V monitorovaných školách bolo celkovo zriadených **9 špeciálnych tried** pre 79 žiakov prvého až piateho ročníka a 10 tried pre 86 žiakov šiesteho až deviateho ročníka so ZZ. Zaradenie do špeciálnej triedy sa realizovalo po splnení predpísaných náležitostí na základe diagnostikovaných špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb žiaka, písomného vyjadrenia k školskému začleneniu príslušného poradenského zariadenia, žiadosti zákonného zástupcu a jeho informovaného súhlasu. V niektorých školách poskytovali žiakom i rodičom odborný poradenský servis výchovný poradca, školský špeciálny pedagóg, školský psychológ, triedni učitelia a odborní zamestnanci poradenského centra a v edukačnom procese sa venovali žiakom aj asistenti učiteľa. Vzdelávanie žiakov so ŠVVP sa realizovalo ojedinele aj v menej vyhovujúcich priestorových podmienkach na elokovanom pracovisku alebo oddelene od majoritnej populácie v inej budove školy.

K negatívnym zisteniam v oblasti zabezpečenia vzdelávania v špeciálnych triedach patrili:

- » nedodržanie stanoveného počtu žiakov v triede,
- » nízka odbornosť vyučovania v špeciálnych triedach zriadených pre žiakov 6. až 9. ročníka.

V 3 školách zriadili pre žiakov z MRK **samostatné triedy**. Neopodstatnené **priestorové vylúčenie** a nezabezpečenie vzdelávania žiakov z MRK v triedach spoločne s majoritnou populáciou **posúdila Štátna školská inšpekcia ako segregáciu** vo výchove a vzdelávaní.

Priebeh vyučovania a učenia sa

Priame pozorovanie vyučovacieho procesu sa vykonalo na **58** hodinách v **nultom ročníku** a na **584** vyučovacích hodinách **primárneho a nižšieho stredného vzdelávania**, z nich na **314** hodinách v 1. – 4. ročníku a na **270** hodinách v 5. – 9. ročníku. Hospitácie sa vykonali na predmetoch zo vzdelávacích oblastí *Jazyk a komunikácia, Matematika a práca s informáciami, Príroda a spoločnosť, Človek a príroda, Človek a spoločnosť*. Cieľom pozorovania edukačného procesu bolo zistiť, či sa uplatňujú na hodinách intervenčné pedagogické stratégie a postupy, metódy a formy výchovy a vzdelávania špecifického charakteru zacielené na edukačné zvláštnosti žiakov smerujúce k zvýšeniu ich školskej úspešnosti. **Vyučovanie** v nultom ročníku, v bežných triedach primárneho vzdelávania a rovnako nižšieho stredného vzdelávania malo **priemernú úroveň**.

V **nultom ročníku** vyučujúci sprostredkovali učivo prevažne hrovými formami a metódami, zaraďovaním didaktických hier s využitím vhodných učebných pomôcok. Zadávané úlohy primerane nediferencovali s ohľadom na rozdielne vzdelávacie schopnosti a zručnosti jednotlivcov, neviedli ich dôsledne k aktívnemu vyjadrovaniu. Na zadávané otázky reagovali posunkami, jednoslovne, ich slovná zásoba bola veľmi obmedzená, u väčšiny prevládala rečová neobratnosť a chybná výslovnosť. Na hodinách prevažovalo rozvíjanie pracovných návykov a zručností. Schopnosť žiakov sústrediť sa na činnosť bola krátkodobá, preto vyučujúce menili v jednotlivých fázach hodiny formy práce, zaraďovali rôzne motivujúce aktivity, ktoré prevažne končili rovnakou činnosťou – kreslením alebo písaním.

V **bežných triedach** primárneho a nižšieho stredného vzdelávania bola viditeľná snaha učiteľov rešpektovať špecifické vzdelávacie potreby jedincov, rozvíjať ich manuálne, grafomotorické a hudobno-pohybové zručnosti. Vzhľadom na prevažujúce slabé vzdelávacie výsledky žiakov, často ovplyvnené aj nedostatočnou, prípadne chýbajúcou domácou prípravou, uplatňovali individuálny prístup, v prípade potreby predĺžený výklad učiva, dlhší čas na sformulovanie

ústnej odpovede i na písomné vyriešenie úloh. Vyučovanie v bežných triedach sa uskutočňovalo v pozitívnom sociálnom prostredí, bez viditeľnejších náznakov netolerancie či diskriminácie. Najmä na prvom stupni pracovnú atmosféru udržiavali zaraďovaním hrových a súťaživých aktivít. Žiaci mali záujem o učenie, často prezentovali pozitívny postoj k realizovaným činnostiam. U starších žiakov záujem o získavanie nových vedomostí výraznejšie klesal pri súťaživých činnostiach zameraných na rýchle a pohotové reagovanie. Často zažívali neúspech, strácali motiváciu a ochotu plniť zadané úlohy. Najsilnejším pozitívnym stimulom k učebným výkonom bola pochvala, priebežné povzbudzovanie s vyjadrením pozitívneho očakávania, podporovanie sebadôvery a akceptovanie práva robiť chyby. Priaznivými prvkami hospitovaných hodín boli akceptovanie žiakov, vytváranie priestoru pre vyjadrovanie sa žiakov k problémom zo svojho reálneho života. Učitelia zväčša sprístupňovali nové poznatky bezprostredne prepojené s každodennými skúsenosťami žiakov, nové učivo čiastočne prispôbovali kultúrnym a sociálnym špecifikám prostredia, z ktorého pochádzali. Žiaci nemali dostatočne osvojené jazykové a čitateľské zručnosti, preukázali však primerane osvojené matematické, prírodovedné, pohybové a hudobné zručnosti. Pri vypracovaní zadaných úloh sa vzájomne akceptovali, na samostatnú činnosť potrebovali dlhší čas, pomoc zo strany vyučujúcich či asistenta učiteľa. Starší žiaci preukázali primeranú znalosť vyučovacieho jazyka i pochopenie počutého textu, niektorí však nedokázali správne reagovať na úlohy zamerané na pochopenie, ich vyjadrenia boli strohé, sporadicky sa zapájali do diskusie, na podnety odpovedali krátkymi vetami. Vo vzdelávaní pri interaktívnych činnostiach boli úspešnejší žiaci, ktorí absolvovali nultý ročník. Bez problémov sa zaraďovali do tímov a skupín s ostatnými žiakmi, vzájomne sa povzbudzovali a prejavovali radosť z dosiahnutých úspechov.

K negatívam sledovaných hodín v nultom ročníku, v primárnom i nižšom strednom vzdelávaní patrili:

- » nedôsledné zohľadňovanie špecifických vzdelávacích možností žiakov z marginalizovaných rómskych komunít diferencovaním úloh a zadaní,
- » nezaangažovanie všetkých žiakov triedy do činností – absencia účinnej motivácie,
- » neuplatňovanie inovatívnych organizačných foriem vyučovania – blokové vyučovanie,
- » neuplatňovanie participatívnych metód práce,
- » nevyužívanie kooperatívnej výučby ako nástroja socializácie rovnako pre žiakov z marginalizovaných rómskych komunít, ako aj pre žiakov z majority,
- » nevyužívanie prvkov inovačných programov – integrované tematické vyučovanie,
- » ojedinelé uplatňovanie efektívnych metód a postupov (brainstorming, inscenačná situačná metóda),
- » nevyužívanie informačno-komunikačných technológií na zefektívňovanie edukačného procesu,
- » nevedenie žiakov k hodnoteniu a sebareflexii.

1.2.5 Výchova a vzdelávanie žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia po absolvovaní nultého ročníka (dištančný spôsob zisťovania)

Na začiatku školského roka 2016/2017 sa elektronicky cez softvérovú aplikáciu Data Collection uskutočnil zber údajov, ktorého cieľom bolo zistiť, akým spôsobom sa ďalej vzdelávajú tí žiaci, ktorí v predchádzajúcom školskom roku absolvovali nultý ročník. Z oslovených **223** subjektov vyplnilo dotazník **167** (74,9 %).

V školskom roku 2015/2016 bolo zriadených **225** tried nultého ročníka, v ktorých sa vzdelávalo **2 959** žiakov. Najvyšší počet tried nultého ročníka zriadili v školách Košického a najnižší v školách Trenčianskeho kraja.

Tabuľka 2 *Prehľad o počte tried, žiakov a priemernom počte žiakov v triede*

Kraj	Nultý ročník 2015/2016 – počet			Priemerný počet žiakov v triede
	škôl	tried	žiakov	
Bratislavský	3	4	47	11,75
Trnavský	10	8	97	12,13
Trenčiansky	3	3	31	10,33
Nitriansky	8	6	79	13,17
Žilinský	9	9	104	15,56
Banskobystrický	25	22	230	10,46
Prešovský	57	78	1031	13,21
Košický	52	95	1340	14,11
Spolu SR	167	225	2959	13,15

Z výsledkov dotazníka vyplynulo, že v školskom roku 2016/2017 sa absolventi nultého ročníka z roku 2015/2016 vzdelávali nasledovne:

- » **86 %** žiakov pokračovalo vo vzdelávaní v 1. ročníku bežnej triedy **bez integrácie** v tej istej základnej škole,
- » **1,6 %** žiakov pokračovalo **formou školskej integrácie** v škole, ktorú navštevovali žiaci aj v nultom ročníku,
- » **4,7 %** žiakov bolo zaradených do **špeciálnych tried** v škole, ktorú navštevovali aj v nultom ročníku,
- » **0,2 %** žiakov bolo zaradených do **špeciálnej triedy v inom subjekte**, než aký navštevovali v nultom ročníku,
- » **2,4 %** žiakov pokračovalo v **špeciálnej škole**,
- » **2,9 %** žiakov pokračovalo v **inej základnej škole**, než akú navštevovali v nultom ročníku,
- » **1 %** žiakov plnilo povinnú školskú dochádzku **iným spôsobom**,
- » o **1,3 %** žiakov riaditelia škôl **nemali informáciu** o spôsobe plnenia povinnej školskej dochádzky.

Najviac žiakov, ktorí v školskom roku 2015/2016 navštevovali nultý ročník v ZŠ, pokračovalo v 1. ročníku bežnej triedy bez integrácie v tej istej škole v Prešovskom, Trnavskom a Trenčianskom kraji. Najviac integrovaných žiakov v tej istej ZŠ bolo v Bratislavskom kraji a zaradených do špeciálnej triedy v Nitrianskom a Žilinskom kraji. V inej ZŠ pokračovalo najviac žiakov v Bratislavskom a Žilinskom kraji a najviac preradených do špeciálnej školy bolo v Banskobystrickom a Žilinskom kraji.

Tabuľka 3 *Spôsoby a formy ďalšieho vzdelávania žiakov po ukončení nultého ročníka*

Kraj	Žiaci							
	pokračujú v tej istej ZŠ			pokračujú v inej škole			plnia dochádzku iným spôsobom	o ktorých sa nevie
	nie sú integrovaní	sú integrovaní	zaradení do špec. triedy	ZŠ	zaradení do špec. triedy	preradení do špec. školy		
Bratislavský	59,6 %	6,4 %	0,0 %	25,5 %	0,0 %	2,1 %	0,0 %	6,4 %
Trnavský	88,7 %	0,0 %	0,0 %	11,3 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %
Trenčiansky	87,1 %	0,0 %	0,0 %	12,9 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %
Nitriansky	75,9 %	2,5 %	16,5 %	3,8 %	0,0 %	1,3 %	0,0 %	0,0 %
Žilinský	59,6 %	4,8 %	11,5 %	19,2 %	0,0 %	4,8 %	0,0 %	0,0 %
Banskobystrický	80,9 %	3,0 %	4,3 %	2,6 %	0,0 %	7,4 %	0,9 %	0,9 %
Prešovský	91,3 %	1,9 %	5,6 %	0,2 %	0,0 %	0,8 %	0,2 %	0,0 %
Košický	86,1 %	0,7 %	3,5 %	2,1 %	0,4 %	2,8 %	2,0 %	2,4 %
Spolu SR	86,0 %	1,6 %	4,7 %	2,9 %	0,2 %	2,4 %	1,0 %	1,3 %

Riaditelia škôl mali možnosť vysloviť vo voľných odpovediach svoje skúsenosti a získané poznatky zo vzdelávania žiakov v nultom ročníku. Zriaďovanie nultých ročníkov vnímali prevažne pozitívne. Do **nultého ročníka** prijímali väčšinou deti, ktoré nenavštevovali materskú školu, pochádzali zo **sociálne znevýhodneného prostredia**, často neovládali slovenský, resp. maďarský jazyk a ich školská úspešnosť by bola v prípade prijatia do prvého ročníka ohrozená. Podľa riaditeľov škôl bola pre žiakov **edukácia** v nultom ročníku **efektívnejšia** a prínosnejšia ako vzdelávanie v materskej škole. Vzdelávací program nultého ročníka im poskytoval možnosť postupne sa adaptovať na školské prostredie, na organizáciu práce v kolektíve triedy, umožňoval im nadobúdať základné hygienické a sociálne návyky. Program zabezpečoval proces socializácie a emocionálneho rozvoja jednotlivcov, jeho plnením sa postupne eliminoval vplyv rôznych vzdelávacích bariér. Adaptačné problémy viacerých žiakov boli v nultom ročníku minimalizované. Pedagógovia, ktorí boli zapojení do projektu PRINED zameraného na výchovu a vzdelávanie žiakov zo SZP a z marginalizovaných rómskych komunít, považovali získané skúsenosti z realizácie celodenného výchovného pôsobenia za prínosné. Zo strany riaditeľov škôl bol negatívne hodnotený pretrvávajúci jav v systematizovaní nízkeho počtu miest pre asistentov učiteľa v nultom ročníku. Na základe vlastných skúseností žiadali prehodnotiť podmienky pre zaraďovanie žiakov do nultého ročníka základnej školy. Navrhli, aby bolo možné prijať okrem žiakov zo SZP aj iných žiakov so špecifickými individuálnymi vzdelávacími potrebami, ktoré tiež negatívne ovplyvňujú úspešnosť vzdelávania v prvom ročníku.

1.2.6 Implementácia Národného štandardu finančnej gramotnosti do ŠkVP na prvom stupni

Cieľom inšpekcí v ZŠ bolo zmapovať stav implementácie Národného štandardu finančnej gramotnosti do učebných osnov povinných vyučovacích predmetov a posúdiť mieru podpory rozvíjania čitateľskej a matematickej gramotnosti, ktoré významne ovplyvňovali rozvoj finančnej gramotnosti vo výchovno-vzdelávacom procese v ročníkoch primárneho vzdelávania. Úloha sa plnila počas komplexných inšpekcí v **108 ZŠ**. Verziu 1. 1. NŠFG mali vo viac ako polovici škôl zapracované do ŠkVP, zadefinované čiastkové kompetencie a očakávania ich plnení na 1. úrovni tak, aby svojou náročnosťou zodpovedali vzdelávaniu na prvom stupni ZŠ. Dosahovanie požadovanej úrovne osvojenia si čiastkových kompetencií bolo podporené

definovaním odporúčaných pedagogických stratégií, metód či prístupov, prípadne konkrétnych prostriedkov. Obsah finančnej gramotnosti (7 tém a ich čiastkové kompetencie) bol komplexne zapracovaný do učebných osnov predmetov *matematika, slovenský jazyk a literatúra, prvouka, prírodoveda, maďarský jazyk, vlastiveda, informatická a etická výchova*. Stanovené edukačné ciele boli orientované na výchovu k zodpovednosti za vlastné rozhodnutia, k poznaniu ochrany osobných údajov pred zneužitím inými osobami. Učitelia v rámci 1. úrovne čiastkových kompetencií sa prioritne zamerali na pochopenie základných pojmov súvisiacich so svetom financií a na riešenie jednoduchých úloh z praxe. Plánovali postupne rozširovať pojmový aparát žiakov súvisiaci s preberanými témami a plánovali realizovať netradičné formy práce, zadávať žiakom slovné i aplikačné úlohy rozvíjajúce najmä ich špecifické matematické myslenie. V školách s vyučovacím jazykom maďarským bol proces rozpracovania NŠFG do ŠkVP náročnejší, najmä z dôvodu absencie prekladu štandardu finančnej gramotnosti a metodickéj príručky do maďarského jazyka. Z celkového počtu monitorovaných škôl len v jednej realizovali finančnú gramotnosť v primárnom vzdelávaní formou kurzov a rovnako len v jednej škole zaradili do učebného plánu nový predmet súvisiaci s obsahom NŠFG. Takmer v tretine škôl bola finančná gramotnosť zapracovaná do základného dokumentu menej dôsledne, chýbalo začlenenie niektorej zo siedmich tém (prevažne absentovali témy č. 5. *Úver a dlh* a č. 7. *Riadenie rizika a poistenie*). V 14 % subjektov **zapracovanie NŠFG úplne absentovalo**.

Implementácia finančného vzdelávania do edukačného procesu jednotlivých predmetov a využívanie rôznorodých inovatívnych foriem vyučovania finančnej gramotnosti si vyžadovali dobré materiálno-technické vybavenie subjektov, dostupné učebné materiály a pomôcky, metodické príručky i propagačné materiály a ďalšie vzdelávanie pedagogických zamestnancov. V školách preto zabezpečovali externé vzdelávanie v spolupráci s finančnými inštitúciami alebo s MPC a v rámci metodických orgánov vytvárali príležitosti na interné vzdelávanie pedagógov. Inšpiratívne postupy a informácie čerpali učitelia individuálnym štúdiom z dostupných webových portálov, z metodických príručiek a praktické skúsenosti si vzájomne vymieňali na pracovných poradách. Vo viacerých ZŠ vhodné zabezpečenie materiálno-technickými prostriedkami vyučovania vytváralo primerané podmienky pre rozvíjanie kompetencie žiakov v oblasti finančnej gramotnosti.

Projektovanie a realizáciu finančného vzdelávania v 70 % škôl zabezpečovali **koordinátori**, ktorí mali v spolupráci s ostatnými pedagógmi zabezpečovať ucelenosť rozvíjania tém prostredníctvom čiastkových kompetencií na prvom stupni a zaisťovať nadväznosť vo vzdelávaní na druhom stupni ZŠ.

Neoddeliteľnou súčasťou vypracovaných systémov finančného vzdelávania vo viacerých subjektoch sa stalo realizovanie projektov tematicky súvisiacich s finančnou gramotnosťou, organizovanie prednášok, aktivít, workshopov, súťaží, besied i charitatívnych akcií v spolupráci s finančnými subjektmi.

Spôsob a mieru rozvíjania kompetencií žiakov v oblasti čitateľskej a matematickej gramotnosti, ktoré významne ovplyvňovali rozvoj finančnej gramotnosti, sledovala školská inšpekcia priamym **pozorovaním** výchovno-vzdelávacieho procesu.

Vyučovanie predmetov zo vzdelávacej oblasti *Jazyk a komunikácia* malo celkovo priemernú úroveň, čitateľské zručnosti žiakov boli rozvíjané na úrovni porozumenia až aplikácie. Zo zistení z vykonaných hospitácií na 1 146 vyučovacích hodinách predmetov zo vzdelávacej oblasti Jazyk a komunikácia na prvom stupni vyplynulo, že učitelia výrazne rozvíjali bazálne čitateľské zručnosti žiakov, činnosť zacielenú na plnenie zadaní a úloh na zapamätanie a porozumenie, zriedkavejšie na aplikáciu. Čitateľské techniky rozvíjali štandardnými postupmi,

nedostatočne motivovali žiakov k čítaniu s porozumením, zadávaním menej náročných úloh na pochopenie textu, na vyhľadávanie a zapamätanie kľúčových informácií s následným riešením jednoduchých aplikačných úloh so zameraním na reprodukciu osvojených poznatkov. Na hodinách len ojedinele zadávali úlohy vedúce k širšiemu porozumeniu textu, k premýšľaniu o texte a k hľadaniu známych súvislostí. Učítelia kladením zrozumiteľných a podnetných otázok podnecovali žiakov ku komunikácii, neposkytovali im však dostatočný časový priestor na dôsledne premyslenie odpovedí, do dialógu zapájali zväčša aktívnejších a sebavedomejších žiakov. Jednotlivci dokázali vysvetliť význam určitej časti textu, vyhľadávať základné informácie, odpovedať na otázky, interpretovať text, občas s pomocou nápoedných otázok. Vo vyšších ročníkoch primárneho vzdelávania žiaci primerane veku čítali nahlas, dramatizovali texty, tvorili vety podľa obrázkov. V školách s vyučovacím jazykom maďarským mali žiaci výraznejšie problémy so slovnou zásobou, s formulovaním viet. Len na menej ako polovici hodín boli nabádaní k využitiu osobných skúseností a postojov pri konfrontovaní sa s textom.

Vyučovanie predmetov zo vzdelávacej oblasti *Matematika a práca s informáciami* malo celkovo priemernú úroveň. Matematické kompetencie boli rozvíjané na úrovni reprodukcie a prepojenia. Na 618 hospitovaných vyučovacích hodinách matematiky prevažovalo zadávanie úloh zameraných na mechanické opakovanie a na riešenie základných typov úloh rutinným spôsobom. Na viac ako štvrtine hodín nezádávali učítelia aplikačné úlohy, menej dôsledne viedli žiakov k uvažovaniu o rozdieloch, k zovšeobecňovaniu problémov, k využívaniu rôznych postupov riešení. Neposkytovali im priestor pre experimentovanie, objavovanie vlastností objektov a vzťahov medzi nimi. Neviedli žiakov k hodnoteniu a k argumentácii. Jednotlivci zväčša dokázali využívať osvojené matematické zručnosti pri riešení jednoduchých i menej zložitých úloh divergentného charakteru, vedeli prevažne správne a zrozumiteľne reprodukovať osvojené vedomosti. Následkom riešenia rovnakých úloh a vyžadovaním rovnakého tempa žiaci s aktívnejším matematickým myslením nemali priestor na efektívnejšie rozvíjanie svojich schopností a žiaci s vyučovacími problémami boli často neúspešní. Pri rozvíjaní jednotlivých zručností z finančnej gramotnosti sa vyučujúci prioritne zamerali na vysvetlenie, zautomatizovanie a pochopenie základného pojmového aparátu súvisiaceho s témou finančnej gramotnosti a na riešenie jednoduchých úloh z praxe.

K výrazným negatívam sledovaných hodín patrili:

- » neuplatňovanie inovatívnych metód vyučovania,
- » uprednostňovanie frontálnej a individuálnej práce žiakov,
- » odovzdávanie prevažne hotových poznatkov žiakom,
- » nezádanie úloh vedúcich k analýze textu, k premýšľaniu o texte a hľadaniu známych i skrytých súvislostí,
- » neposkytovanie príležitostí na diskusiu, na prezentovanie postojov, názorov a skúseností žiakov,
- » nedostatočná motivácia žiakov k čítaniu s porozumením,
- » rozvíjanie čitateľských techník len štandardnými postupmi,
- » nedostatočné diferencovanie úloh vzhľadom na možnosti a učebný štýl žiakov,
- » neposkytovanie primeraného časového priestoru na dôsledne premyslenie odpovedí,
- » nepodporovanie činnostného učenia sa žiakov,
- » ojedinelé rozvíjanie kritického, analyticko-syntetického myslenia,

- » nezadávanie úloh na žiacke objavovanie a samostatné riešenie problémových úloh,
- » menej časté zadávanie úloh s divergentnými riešeniami a úloh z praktického života.

1.2.7 Bezpečnosť školského prostredia

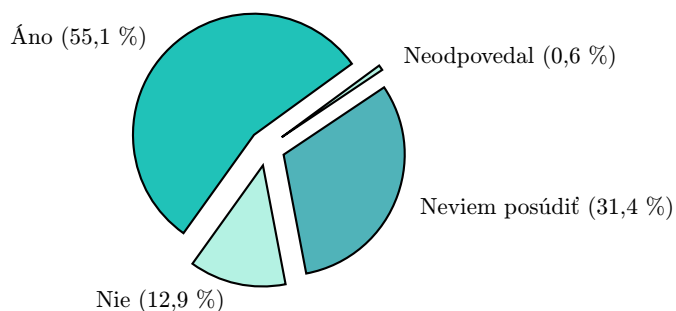
Úloha so zvýšenou pozornosťou s cieľom zistiť stav bezpečnosti školského prostredia, prevencie a riešenia problematiky šikanovania sa plnila v **108** základných školách. Zber informácií sa realizoval administrovaním dotazníkov pre pedagogických zamestnancov, administrovaním dotazníkov pre žiakov 6., 7., 8. ročníka nižšieho stredného vzdelávania zameraných na monitorovanie stavu zaistenia bezpečného prostredia v školách a výskytu šikanovania a dotazníkov pre členov žiackej školskej rady.

V 80 % škôl mali **stratégie bezpečnosti školského prostredia** vypracované a zapracované do ŠkVP, do školských poriadkov alebo mali vypracovanú vlastnú vnútornú smernicu, ktorá obsahovala spôsoby a metódy prevencie a postupy pri riešení prejavov šikanovania. Do obsahu učebných osnov povinných predmetov implementovali *prierezové témy* (osobnostný a sociálny rozvoj, multikultúrna výchova, ochrana života a zdravia). Kľúčovými osobami zabezpečujúcimi realizáciu preventívnych aktivít v školách sa stali koordinátori prevencie, triedni učitelia a niekde aj členovia ŽŠR. Spoločne kooperovali a motivovali žiakov k zapojeniu sa do dobrovoľníckych aktivít, celonárodných kampaní, do charitatívnych zbierok i rozmanitých projektov zaoberajúcich sa ľudsko-právnou tematikou. V 20 % kontrolovaných subjektov sa nedostatky v rozpracovaní usmernenia k prevencii a k riešeniu šikanovania prejavili v absencii úpravy podmienok na zaistenie ochrany žiakov pred šikanovaním, diskrimináciou a násilím v školskom poriadku, v zanedbaní včasného informovania zákonných zástupcov o výskyte problémového javu v správaní sa žiaka, v nedôslednom organizovaní školských preventívnych aktivít.

Vo väčšine predložených **školských poriadkov** boli prevažne primerane rozpracované podmienky na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia žiakov týkajúce sa zákazu fajčenia, užívania drog, alkoholu, podmienky ochrany pred diskrimináciou, násilím, šikanovaním a zapracované spôsoby oznamovania a sankcií v prípade ich výskytu.

V anonymnom dotazníku nedokázalo 32 % zo 4 018 žiakov posúdiť, či školský poriadok riešil aj problematiku šikanovania a 13 % bolo presvedčených, že školský poriadok šikanovanie nerieši. Tento údaj svedčí o skutočnosti, že mnohé školy pristupovali k oboznamovaniu žiakov s dokumentom povrhu, jednotlivci dostatočne nechápali jeho jednotlivé ustanovenia a nestotožnili sa s nimi. V 44 % plnoorganizovaných škôl neboli priamo zaangażovaní do tvorby školských poriadkov.

Graf 16 Rieši školský poriadok problematiku násilia a šikanovania?

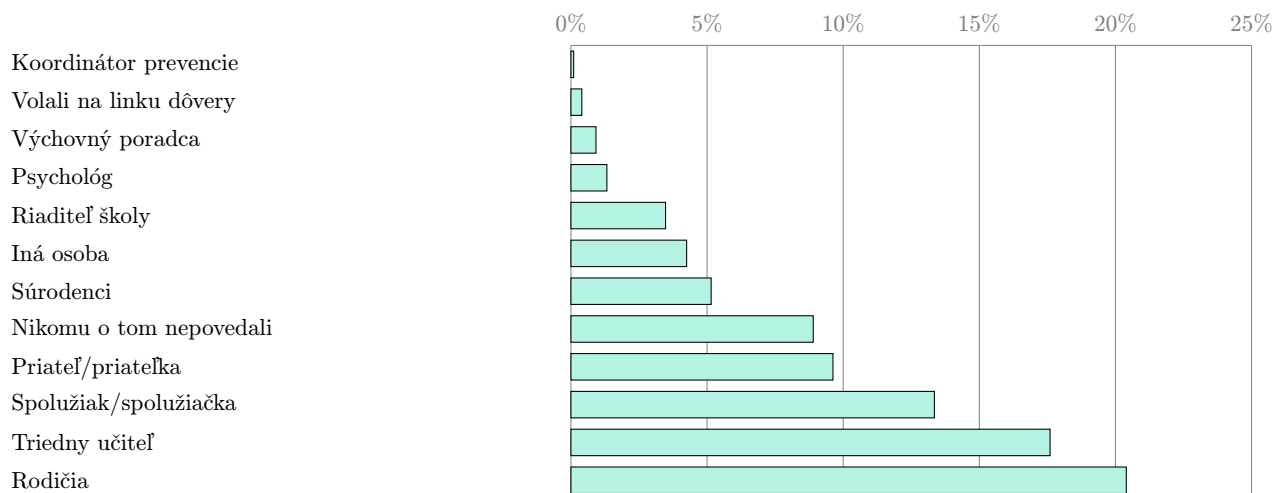


V monitorovaných subjektoch prevažne podporovali vytváranie priaznivej **klímy a kultúry** posilňovaním korektných vzájomných medziľudských vzťahov. Z dotazníkov zadaných 2 359 pedagogickým zamestnancom vyplynulo, že v 10 % ZŠ sa klíma vyznačovala

nedôverou, slabou angažovanosťou a vysokou mierou frustrácie učiteľov i žiakov. Škola ako výchovná ustanovizeň plnila očakávania 68 % žiakov, ostatní nevyjadrili svoj postoj, alebo by si vybrali inú školu. Vzájomný vzťah medzi učiteľmi a žiakmi bol vo vyšších ročníkoch nižšieho stredného vzdelávania poznamenaný napätím, ktoré niekde vyvolávalo správanie agresívnejších jednotlivcov alebo žiakov pochádzajúcich zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia. Vzniknuté výchovné problémy riešili triedni učitelia a výchovní poradcovia realizovaním individuálnych rozhovorov so žiakmi, s ich rodičmi. Niekde realizovali pohovory žiakov s odbornými pracovníkmi CPPPaP, s kurátorkou a pri závažných činoch aj pohovory s príslušníkmi Policajného zboru. V školách, v ktorých mali ustanovené ŽŠR, ich členovia zväčša na zasadnutia výchovnej komisie neboli prizývaní, nezaoberali sa riešením výchovných problémov či konfliktov medzi žiakmi. Len 20 % opýtaných členov ŽŠR sa takýchto zasadnutí osobne zúčastnilo a malo možnosť vyjadriť svoj postoj a názor na riešenie výchovného problému. Prijaté preventívne opatrenia v 13 % subjektov nie vždy prispievali k eliminácii rizikového správania žiakov, boli málo účinné, zákonní zástupcovia pristupovali k priestupkom svojich detí povrchno, niektorí nemali zábrany vyhrážať sa učiteľom či fyzicky ich napadnúť.

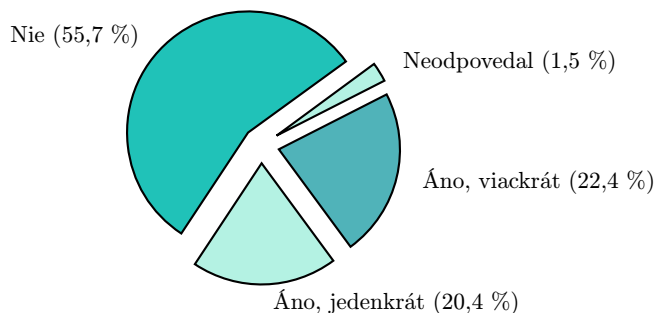
Realizovanie pravidelného **monitoringu sociálno-patologických javov** a príznakov šikanovania napomáhala v **63 %** škôl odhaľovať v kolektívoch tried i škôl nežiaduce prejavy v správaní jednotlivcov. Výsledky monitoringu prevažne koordinátori prevencie vyhodnocovali a prijímali náležité opatrenia. V triedach, v ktorých sa šikanovanie vyskytlo, organizovali výchovné intervencie odborní zamestnanci CPPPaP. V 37 % škôl koordinátori podcenili význam anonymných prieskumov a dotazníkov pri zisťovaní rozsahu, charakteru a prejavov sociálno-patologických javov vyskytujúcich sa v prostredí školy, nerealizovali monitoring alebo ak ho realizovali, jeho zistenia nevyhodnocovali.

Z dotazníka zadaneho žiakom vyplynulo, že bezpečne sa v škole cítilo len 80 % z nich. Ďalšie výsledky dotazníka preukázali, že rôzne spôsoby šikanovania boli v školskom prostredí zreteľne prítomné, pretože **18 %** žiakov uviedlo, že bolo **obeťou šikanovania** v školách viackrát a **43 %** žiakov **svedkom** šikanovania. K šikanovaniu dochádzalo podľa respondentov najčastejšie počas prestávky v triede, na chodbe či na toalete aj napriek zabezpečeniu pedagogického dozoru, či nainštalovaných videokamier na chodbách škôl. Za najbežnejšie sa vyskytujúce prejavy šikanovania označili žiaci ponižovanie, urážanie, vysmievanie sa, zastrašovanie, nadávky. S telesným napadnutím, bitkou, kopaním, týraním mal skúsenosti takmer každý šiesty školák. V priestoroch škôl sa žiaci stretávali aj s vandalizmom, ničením školského zariadenia a vecí spolužiakov, s vyhrážaním cez internet alebo mobil, s vyžadovaním vykonávania nezmyselných príkazov, s vymáhaním rôznych služieb, predmetov, jedla či peňazí pod hrozbou trestu. Obete šikanovania sa zväčša s nepríjemným zážitkom zverili rodičom, triednemu učiteľovi alebo spolužiakovi a očakávali od nich účinnú pomoc a riešenie. Negatívnym sa javil poznatok, že žiaci škôl linku dôvery nepoznali, o jej existencii nevedeli.

Graf 17 Osoby, ktorým sa žiaci zdôverili, ak boli šikanovaní alebo svedkami šikanovania

K závažným **negatívnym zisteniam** v oblasti zaistenia bezpečnosti školského prostredia patrila skutočnosť, že zo **4 018** žiakov zo 108 ZŠ bol **každý šiesty žiak viackrát šikanovaný** a **každý tretí žiak bol svedkom šikanovania**.

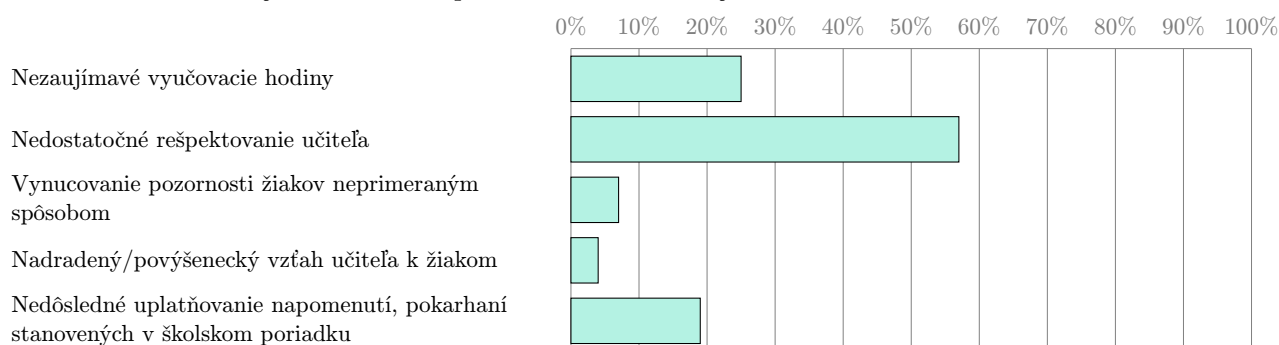
V edukácii učitelia nevyužívali účinne pozitívne pôsobenie cieľov mravnej, prosociálnej i etickej výchovy. Často v nej **absentovali znaky demokratického štýlu riadenia**, ku ktorým patria autonómnosť, uplatňovanie diskusných a problémovo-komunikatívnych aktivít.

Graf 18 Bol si svedkom šikanovania niekoho iného?

Vyučujúci **nevyužívali alternatívne formy prevencie** pred sociálno-patologickými javmi (program rovesníckej mediácie, dotazníková metóda, workshopy) a ich riešenia. Žiaci mali málo priestoru na nácvik sociálnych a občianskych zručností, na spontánne rozhovory o svojich emóciách, zdôverenie sa so svojimi problémami a ťažkosťami, požiadanie o pomoc. Ich nenaplnené očakávania a želania sa premietli do rozmanitých návrhov na zmenu organizácie vyučovania alebo ako predísť nevhodnému správaniu sa spolužiakov, ktoré však ostávali často zo strany pedagogických zamestnancov nepovšimnuté. Ojedinele niektoré návrhy žiakov ako riešiť výchovné problémy spolužiakov vypovedali, vzhľadom na ich nedostatočne vybudovaný hodnotový systém, o prítomnosti intolerancie. Odhalili postoje jednotlivcov, ktoré preferovali príklon k silovému riešeniu problémov. Viaceré podnety naznačili, že v procese edukácie absentovalo navodzovanie atmosféry otvorenosti a dôvery, bez ľahostajnosti, obáv či strachu i osobný úprimný záujem učiteľa o hlbšie poznanie žiakov. Až **štvrtina žiakov** považovala za závažný dôvod, prečo žiaci na hodinách vyrušovali, **nezaujímavé vyučovanie**. Takmer pätina žiakov sa domnievala, že učitelia nedôsledne dodržiavali disciplínu v triede a nevenovali náležitú pozornosť nevhodným negatívnym prejavom žiakov. Nižšie percento respondentov za vážny dôvod považovalo neprimerané správanie sa učiteľov, ktorí si kričaním vynucovali pozornosť žiakov alebo k nim mali

nadradený, povýšenecky postoj. Z oslovených členov ŽŠR sa takmer polovici správanie žiakov na vyučovaní a počas prestávok nepáči. Z vyššie uvedených poznatkov možno usudzovať, že viacerí učitelia nevytvárali na vyučovacích hodinách atmosféru bezpečia, zvolenými stereotypnými a nezáživnými spôsobmi organizovania a riadenia vyučovania nezaujali, nemotivovali žiakov k participácii na edukácii.

Graf 19 *Dôvody nevhodného správania žiakov na vyučovaní*



Zistenia vyplývajúce z vyhodnotených dotazníkov poukázali na skutočnosť, že spôsoby oboznamovania žiakov so školským poriadkom boli málo účinné. Koordinátora prevencie nepoznala takmer polovica respondentov. V školách absentovalo zavádzanie alternatívnych foriem prevencie pred sociálno-patologickými javmi a ich riešenia (program rovesníckej mediácie, workshopy, diskusie, besedy). V odpovediach respondentov v dotazníku zadanom Štátnou školskou inšpekciou rezonoval pocit neistoty, neochoty zdôveriť sa inej osobe s neprijemnou skúsenosťou so šikanovaním.

1.2.8 Stav a úroveň školskej integrácie

Tematické inšpekcie s cieľom zistiť stav a úroveň školskej integrácie sa uskutočnili v **20 ZŠ** s vyučovacím jazykom slovenským. Štátnych bolo **18** škôl, **2** školy boli cirkevné. V školách bolo spolu **8 140** žiakov, **8 %** z nich sa vzdelávalo formou školskej integrácie. Ďalšie **4 %** žiakov mali diagnostikované špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby, ale z dôvodu ľahkého stupňa zdravotného znevýhodnenia alebo nezáujmu rodičov neboli integrovaní. Najviac integrovaných žiakov malo vývinové poruchy učenia, tvorili **57 %** všetkých integrovaných žiakov, **20 %** malo poruchy aktivity a pozornosti a **9 %** narušenú komunikačnú schopnosť. Všeobecné intelektové nadanie malo **6** žiakov. Počet integrovaných žiakov so zdravotným znevýhodnením alebo s nadaním, ktorí boli súčasne žiakmi zo sociálne znevýhodneného prostredia, predstavoval **3 %**.

Pedagogický a **odborný servis** integrovaných žiakov zabezpečovali a koordinovali 11 školskí špeciálni pedagógovia (55 % škôl), 7 školskí psychológovia (35 % škôl), 2 školskí logopédi (10 % škôl), 10 výchovní poradcovia (50 % škôl), 48 asistenti učiteľa (60 % škôl), 1 iný zamestnanec podieľajúci sa na činnosti s integrovanými žiakmi (učiteľka so špeciálnopedagogickou spôsobilosťou) a 1 učiteľ špecializujúci sa na činnosti s nadanými žiakmi. Osobný servis zabezpečovali 2 osobní asistenti žiakov. Takmer všetky školy **spolupracovali** pri integrácii s CPPPaP a CŠPP, väčšina škôl aj s odbornými lekármi a špeciálnymi školami, ojedinele s inými odborníkmi. Spolupráca s poradenskými zariadeniami a uvádzanými inštitúciami bola skôr operatívna a časovo obmedzená, často neosobná (sprostredkovanie vyšetrenia, telefonická

konzultácia). Vzhľadom na počet integrovaných žiakov na jednotlivých školách (v rozsahu cca 20 – 170 žiakov na školu) bolo personálne zabezpečenie odbornými zamestnancami len v polovici kontrolovaných škôl dostatočné. Dôvodom nenaplnenia žiaduceho počtu odborníkov na škole bol predpoklad uspokojenia potrieb pomoci začleneným žiakom spoluprácou s centrom výchovného poradenstva a prevencie alebo kompenzáciou pomoci prostredníctvom asistentov učiteľa. Tento stav nepostačuje na kvalitnú podporu vzdelávania detí so ŠVVP, zvlášť pre potrebu individuálneho odborného prístupu k nim.

Väčšina pedagogických zamestnancov si zvyšovala svoju **odbornosť** v oblasti školskej integrácie ďalším odborným vzdelávaním, individuálnym štúdiom alebo na zasadnutiach metodických orgánov, aplikovanie ich nadobudnutých vedomostí a zručností vo vzťahu k integrovaným žiakom sa však primerane neprejavilo vo výchovno-vzdelávacom procese. Problematikou vzdelávania integrovaných žiakov sa školy zaoberali na **zasadnutiach pedagogickej rady** i metodických orgánov školy, avšak v samotnom procese sa aktivity pedagógov taktiež výrazne neprejavili. Príčinou by sme mohli nazvať samoúčelnú analýzu výsledkov, pretože na jej základe učitelia už ďalej nemodifikovali vzdelávacie procesy.

Úprava prostredia pre integrovaných žiakov bola vykonaná v 95 % škôl, väčšinou išlo o vytvorenie relaxačného miesta v triede, čiastočnú bezbariérovosť, vytvorenie učebne na individuálne alebo skupinové vyučovanie, úpravu nábytku alebo osvetlenia v triede. Samozrejmosťou bolo vhodné umiestnenie integrovaných žiakov v triede vzhľadom na ich postihnutie. Odborné činnosti realizovali špeciálni pedagógovia, logopédi a psychológovia vo svojej samostatnej pracovni, ale individuálne a skupinové vyučovanie špeciálnymi pedagógmi sa v samostatných učebniach uskutočňovalo len v minimálnej miere. Zastúpenie škôl, ktoré mali zriadené učebne na individuálne/skupinové vyučovanie integrovaných žiakov v rámci úprav prostredia pre tento účel, predstavovalo 55 % zo všetkých kontrolovaných škôl. Žiaci so ZZ okrem bežných učebných pomôcok využívali **špeciálne učebné pomôcky** (kartičky s abecedou, zvýraznenie kľúčových slov, slovníky, gramatické tabuľky, tabuľky vzorcov, kalkulačky, matematické tabuľky, kalkulačky, počítadlá, čítacie tabuľky, čítacie okienko) a **kompenzačné pomôcky** (načúvací prístroj pre sluchovo postihnutého žiaka, vizualizér, dyslektická čítanka, korekčné okuliare). Niektorí žiaci mali svojpomocne zhotovené alebo upravené pomôcky. Využitie špeciálnych a kompenzačných pomôcok bolo pozorované v priemere na polovici hospitovaných hodín. Úlohy, ktoré by vyžadovali využitie digitálnej techniky a rozvíjali by kompetencie žiakov v danej oblasti, učitelia zadali iba na časti vyučovacích hodín. Negatívom niekoľkých škôl bolo aj nezabezpečenie učebníc a pracovných zošitov pre špeciálne školy. Pri práci so žiakmi s intelektovým nadaním školy využívali najmä bežné učebnice a učebné texty, minimálne učebnice a učebné texty pre žiakov s intelektovým nadaním, príležitostne doplnkovú literatúru a alternatívne učebnice, počítačovú techniku s napojením na internet, interaktívne výučbové programy na nosičoch CD a DVD, audiotechniku a videotechniku.

Možnosti a podmienky vzdelávania žiakov so ŠVVP boli v prevažnej miere zapracované do ŠkVP. Integrovaní žiaci mali vypracovaný návrh na vzdelávanie žiaka so ŠVVP v základnej škole. Jeho súčasťou boli väčšinou všetky požadované náležitosti vrátane individuálneho vzdelávacieho programu. **Nedostatkom** väčšiny programov bolo formálne vypracovanie, nezpracovanie alebo povrchné zapracovanie odporúčaní poradenských zariadení, najmä nevytvorenie odporúčaných úprav učebných osnov, nepravidelné vyhodnocovanie, aktualizácia a ich nedôsledné uplatňovanie v praxi (hlavne výberu a prispôbenia metód a foriem práce). Zákonní zástupcovia neboli s individuálnym vzdelávacím programom dostatočne alebo vôbec oboznámení. Poznámky v katalógových listoch a **doložky vysvedčení** nie

vždy korešpondovali s textom metodického pokynu na hodnotenie žiakov ZŠ. Výkon štátnej správy v prvom stupni (**rozhodovanie** riaditeľa) bol zväčša v súlade s právnymi predpismi. **Fotokópiu dokumentácie** integrovaných žiakov po ich prijatí do iných základných a stredných škôl tretina kmeňových škôl poslala až na žiadosť rodičov alebo prijímajúcej školy.

Integrovaní žiaci boli vzdelávaní podľa aktuálnych ŠkVP pre bežnú ZŠ so zohľadnením ich ŠVVP, v malej miere podľa vzdelávacieho programu pre žiakov so ZZ. Vyučovali sa **v triedach** a odborných učebniach spoločne s intaktnými žiakmi, zriedka formou individuálneho alebo skupinového vyučovania. So školskou špeciálnou pedagogičkou a vyučujúcimi kooperovalo 48 **asistentov** učiteľa, čo predstavovalo asi polovicu žiaduceho počtu asistentov pre potreby kontrolovaných škôl. **Špeciálni pedagógovia** sa len ojedinele zúčastňovali vyučovania vo dvojici s učiteľom alebo vzdelávali integrovaných žiakov individuálne/v skupinách v samostatnej učebni, resp. vo vlastnej pracovni. Na základe žiadosti zákonných zástupcov, odporúčania poradenských zariadení alebo odborných lekárov riaditeľa škôl rozhodli o **oslobodení** 10 % integrovaných žiakov **od vyučovania** v niektorom predmete alebo jeho časti. **Od povinnosti** dochádzať do školy bolo oslobodených 0,5 % integrovaných žiakov. Z dôvodu nutnosti kompenzácie postihnutia a na základe odporúčania poradenských zariadení zaradilo 5 škôl do obsahu vzdelávania začlenených žiakov aj **špecifické predmety** (rozvíjanie komunikačných schopností a sociálnych zručností, rozvíjanie grafomotorických zručností a písanie, individuálna logopedická intervencia, tréning fonematického uvedomovania podľa Elkonina, tvorivé písanie, tvorivé čítanie, pohybová výchova, terapeutické a korektívne cvičenia, komunikačné zručnosti a rozvíjanie špecifických funkcií). Väčšina škôl nemala špecifické predmety vôbec do obsahu vzdelávania zaradené. Dôvodom ich nezariadenia bola absencia školského špeciálneho pedagóga a školského logopéda alebo vysoký počet začlenených žiakov na školského špeciálneho pedagóga. Pozitívom niektorých škôl bola aspoň snaha zakomponovania prvkov špecifických predmetov do individuálnych vzdelávacích programov alebo vypracovanie stimulačných programov s obsahom rozvíjania špecifických funkcií, u časti žiakov aj individuálnej logopedickej intervencie, čo však vzhľadom na absenciu logopéda v škole bolo menej reálne. Počet vzdelávajúcich sa žiakov v špecifických predmetoch predstavoval slabú tretinu všetkých začlenených žiakov. Niektoré ZŠ vytvárali aj **ďalšie podmienky pre integrovaných žiakov** ako kurz pozornosti, copingové stratégie zvládania záťaže, reedukačné cvičenia na zlepšovanie perцепčných a motorických oslabení, výchovno-preventívny program Srdce na dlani pre 1. ročník, škola v prírode pre žiakov s vývinovými poruchami učenia, diferencované vyučovanie matematiky a slovenského jazyka na druhom stupni ZŠ, ročníkové práce pre všeobecne intelektovo nadaných žiakov, pre špecificky nadaných žiakov účasť na olympiádach pre vyššie ročníky.

Vzdelávanie žiakov s **nadaním** sa realizovalo podľa učebných osnov vzdelávacieho programu pre nadaných žiakov. V školách sa deklarované diferencované vzdelávanie skupiny nadaných v triede alebo mimo triedy počas hospitovaných hodín nepotvrdilo. Len ojedinele sa žiakom s nadaním na niektorých hodinách matematiky individuálne venoval podporný pedagóg alebo pridelený tútor mimo triedy. Školy pri vzdelávaní žiakov s nadaním neuplatnili rôzne formy akcelerácie (výučba niektorých predmetov vo vyššom ročníku, preradenie do vyššieho ročníka bez absolvovania predchádzajúceho, absolvovanie dvoch ročníkov v rámci jedného školského roka). Väčšinou deklarovali rozširovanie, prípadne prehlbovanie preberaného učiva.

Výchovno-vzdelávací proces v triedach s integrovanými žiakmi sa kontroloval 325 hospitáciami na vyučovacích predmetoch prvého a druhého stupňa ZŠ. **Štruktúra**

vyučovacích hodín bola prevažne premyslená s využívaním frontálnej a samostatnej práce, zriedka práce vo dvojiciach a v skupinách. Striedanie priamej a nepriamej činnosti učiteľa využívali na viac ako polovici hodín, menej u žiakov s mentálnym postihnutím. Takmer všetky hodiny boli vedené tradične, s dominanciou učiteľov, ktorí na začiatku hodiny zopakovali učivo z predchádzajúcich hodín formou kladenia otázok a následne vysvetľovali nové učivo. Žiaci na väčšine hodín boli *pasívnymi prijímateľmi hotových poznatkov*, ktoré im učitelia odovzdávali prostredníctvom výkladu, bez možnosti diskusie alebo vyjadrenia vlastných názorov. Hodiny sa celkovo vyznačovali nedostatočným rozvíjaním komunikačných kompetencií všetkých žiakov. Úlohy boli zamerané na porozumenie a zapamätanie učiva, menej na jeho aplikáciu. Uplatňovanie **individuálneho prístupu** k integrovaným žiakom sa ukázalo len na necelej polovici sledovaných hodín, práca so skupinou integrovaných sa preukázala len na ich desatine. Do spoločnej činnosti s intaktnými žiakmi učitelia zapájali žiakov s poruchami a iným ako mentálnym postihnutím na väčšine hodín. Na štvrtine hodín učitelia vo vzťahu k začleneným žiakom využívali inú **organizáciu** vyučovania ako frontálnu, a to diferencované riešenie úloh žiakmi na tabuli, činnosť s IKT, hrové aktivity alebo ukážky praktických úloh žiakmi. Uplatňovanie diferencovaného obsahu učiva sa preukázalo len na necelej sedmine hospitovaných hodín, využívané skôr pri edukácii žiakov s mentálnym postihnutím. Nedostatkom bolo minimálne zaraďovanie relaxačnej prestávky, uvoľňovacích cvičení a telovýchovných chvíľok najmä vo vzťahu k žiakom s poruchami aktivity a pozornosti, autizmom a ďalšími vývinovými pervazívnymi poruchami. Na väčšine hodín učitelia motivovali žiakov k učeniu, počas hodín si ich všímali, reagovali na ich nesústredenosť počas spracovávanía zadaných úloh. Uplatňovanie rozdielnych vzdelávacích postupov, metód, požiadaviek a prístupu k integrovaným sa prejavilo na viac ako polovici hodín. Len približne na pätine hodín bol integrovaným žiakom poskytnutý extra výklad pred začatím vyučovacej hodiny alebo po jej skončení. Zohľadňovanie ŠVVP žiakov primárne spočívalo v poskytovaní primeraného času na ich odpoveď alebo vypracovanie úloh. V rámci individuálneho prístupu venovali len krátky čas komunikácii so začlenenými žiakmi (väčšinou im zadávali inštrukcie počas samostatnej práce) alebo diferencovali požiadavky na možnosť použitia pomôcok, či miernejšie hodnotili ich výkon. Počas samostatnej práce, zaraďenej na viac ako troch štvrtinách hodín, boli spravidla všetci žiaci zamestnaní rovnakou činnosťou. Obyčajne učitelia zamestnávali žiakov riešením úloh v pracovných listoch s občasnou kontrolou správnosti plnenia úlohy. K pozitívam v procese učenia sa žiakov s mentálnym postihnutím patrili jasné a jednoduché pokyny na riešenie úloh v pracovných listoch, rozvíjanie jemnej motoriky úlohami na koordinované používanie oboch rúk a podporou činnosti oboch hemisfér mozgu.

V prevažnej miere žiaci prejavovali o činnosti záujem, na zadaných úlohách pracovali sústredene, efektívne využívali čas, dávali pozor až do konca učebných aktivít. Ich aktivita bola nevýrazná a tvorivosť slabá, zvyčajne reagovali až na vyvolanie učiteľa alebo ním zadanú otázku. Učitelia nepodporovali aktívne tvorivosť ani kritické myslenie. Spolupráca s intaktnými žiakmi v rámci kooperatívnych foriem činností pomáhala zvládnuť úlohy začleneným žiakom s pozitívnym dopadom na rozvíjanie ich vyjadrovania sa a sociálnych kompetencií. Učitelia na troch štvrtinách hodín hodnotili výkony žiakov priebežne, využívali najmä povzbudzovanie a pochvalu. Časté bolo holistické **hodnotenie** bez uplatnenia klasifikácie. Rozvíjanie sebahodnotiacich zručností bolo sporadické, využité takmer na pätine hodín formou autotestu alebo zhodnotenia zvládnutia úlohy s menej výraznou autoevalváciou žiakmi, v primárnom vzdelávaní skôr v rovine pocitov. Na zvýšenie záujmu o vyučovanie a pochopenie poznatkov všeobecne učitelia využívali najčastejšie klasické učebné **pomôcky**. Špeciálne učebné pomôcky boli použité ojedinele. Na 40 % hodín učitelia využili moderné IKT

na prezentáciu učiva alebo vzbudenie záujmu (databáza videí na internete), s minimálnou možnosťou ich použitia žiakmi (interaktívne cvičenia). Žiaci aktívne využívali didaktickú techniku vrátane IKT už len na necelých 9 % hodín. Kompenzačné pomôcky odporúčané žiakom poradenskými zariadeniami boli použité v 15 prípadoch z 36. Zaznamenaný kladný prístup učiteľov k začleneným žiakom podporoval pracovnú **atmosféru** založenú na vzájomnej tolerancii a pomoci. Pozitívom bola interakcia medzi žiakmi, vzájomná akceptácia. Občasný výskyt rušivých momentov súvisel s menej vhodným výberom úloh, absenciou relaxačných chvíľok pre žiakov s poruchami aktivity a pozornosti. Na tretine hodín boli prítomní asistenti učiteľa. Boli výrazným prínosom v edukácii žiakov so zdravotným znevýhodnením.

K žiakom s **nadaním** sa na hospitovaných hodinách výrazne neprejavoval špeciálny edukačný prístup, výber učiva nebol rozšírený o ďalšie témy, ojedinele im boli zadane iné aktivity (príprava prezentácie). Na väčšine hodín boli pre nich určené *rovnaké úlohy ako pre intaktných žiakov*, prípadne problémové úlohy na rozvoj logického myslenia (fyzika, matematika). Absentovali komplexnejšie viackrokové úlohy, striedanie úloh rôzneho typu alebo na vyššej úrovni z iných oblastí ako bol vyučovací predmet, ako aj zadávanie dvojitého úloh. Pozitívom bolo ponechanie žiakov s nadaním pracovať samostatne, vlastným spôsobom s využitím ich tvorivosti. V porovnaní so žiakmi so ZZ mali väčší priestor na sebahodnotenie, čo dokázali využiť a sebakriticky sa zhodnotiť. Žiaci s intelektovým nadaním neboli na žiadnej zo sledovaných hodín individuálne alebo skupinovo vzdelávaní v inej triede. Štruktúrované učenie pri edukácii žiakov s **autizmom** sa neuplatňovalo, nácvik sociálnych a komunikačných zručností bol realizovaný na 2 sledovaných hodinách zo štyroch.

Odborní zamestnanci škôl (školský špeciálny pedagóg, školský psychológ, školský logopéd) poskytovali odborný servis integrovaným žiakom v oblasti vedenia ich dokumentácie, zostavovania individuálnych vzdelávacích programov, poskytovania metodickéj pomoci a poradenských služieb žiakom, ich zákonným zástupcom i pedagógom školy, vyučovali špecifické predmety. Spolupracovali s odbornými zamestnancami CPPPaP a ČŠPP, výchovným poradcom, koordinátorom prevencie, triednymi učiteľmi, učiteľmi jednotlivých predmetov a asistentmi učiteľov. Odborné intervencie **špeciálnych pedagógov** boli zamerané hlavne na reedukáciu a korekciu vývinových porúch učenia. Pri korekčných sedeniach využívali rôzne techniky a cviky na posilnenie vizuálno-priestorovej orientácie, pravo-ľavej orientácie, cviky na sluchovú analýzu a syntézu, vizuálnu diferenciáciu, rozvoj jemnej motoriky a grafických zručností, posilnenie kognitívnych funkcií. Cvičenia rozvíjali slovnú zásobu a predstavivosť, čitateľské a komunikačné zručnosti, upevňovali pamäť a koncentráciu, vôľové vlastnosti a zmysel pre povinnosť. Korekcie boli zacielené aj na problémy v oblasti základných matematických operácií a číselných predstáv. Cielene stimulovali matematické myslenie na zvládnutie základných operácií s číslami. Pomáhali žiakom nachádzať podporné mechanizmy pri učení umožnením používania kompenzačných pomôcok. Žiaci s poruchou aktivity a pozornosti písali samostatné klasifikované práce. Ďalšie aktivity smerovali k individuálnej príprave začlenených žiakov na písomné a ústne odpovede. Individuálnu prácu so žiakmi alebo skupinou žiakov špeciálni pedagógovia vykonávali v samostatných učebniach alebo osobných pracovniach počas vyučovania, hlavne počas výchovných predmetov i po vyučovaní. Pri porovnaní práce začlenených žiakov v triedach a pri individuálnej práci so školským špeciálnym pedagógom možno povedať, že žiaci pri individuálnej edukácii dosahovali oveľa lepšie výsledky. Celkovo boli uvoľnenejší, mali záujem o učenie, pracovali sústredene, boli tvorivejší, komunikatívnejší a chybovosť pri ich odpovediach bola minimálna. **Školské psychologičky** realizovali preventívnu, diagnostickú a intervenčnú činnosť. Poskytovali poradenstvo žiakom, ich zákonným zástupcom, pedagogickým zamestnancom, konzultovali

aktuálne problémy v správaní sa žiakov a odporúčania na poskytnutie asistentov učiteľa pri vzdelávaní začlenených žiakov s poradenskými zariadeniami. Podľa potreby uskutočňovali so žiakmi individuálne pohovory, riešili osobnostné problémy alebo konfliktné situácie. Uskutočňovali pre žiakov preventívne programy, predchádzali šikanovaniu a odhaľovali jeho príznaky vo vzdelávacom prostredí pravidelnými stretnutiami so žiakmi, administráciou dotazníkov s následným vyhodnotením a poskytnutím informácie triednym učiteľom aj formou zasadnutí komisie triednych učiteľov. Pre pedagógov školy sprostredkovávali rôzne odborné školenia. Viedli žiakov s poruchou aktivity a pozornosti k rozvoju koncentrácie a pamäti, priestorovej predstavivosti a optickej diferenciácie pomocou špeciálnych vzdelávacích počítačových programov. **Školskí logopédi** sa venovali prevažne žiakom s narušenou komunikačnou schopnosťou a poruchami učenia. Odborní zamestnanci pri individuálnej práci žiakov neustále motivovali pochvalou, oceňovali aj čiastočné úspechy a snahu o dobrý výkon. Individuálne intervencie so žiakmi vykonávali 20 minút počas výchovných predmetov alebo podľa potreby. Prácu odborných zamestnancov negatívne ovplyvňovali nízke úväzky špeciálnych pedagógov na školách a chýbajúci logopédi na vyučovanie špecifických predmetov pre žiakov s narušenou komunikačnou schopnosťou. Nedostatok odborných zamestnancov na školách sa prejavoval nielen nenapĺňaním individuálnych potrieb žiakov so ŠVVP prostredníctvom odbornej intervencie, ale i prehlbovaním ťažkostí spojených s edukáciou.

Iné zistenia z dotazníka riaditeľom škôl

Riaditelia ZŠ v informačnom dotazníku a pri rozhovoroch uvádzali, že školská integrácia žiakom so ŠVVP **prospera individuálne**, v závislosti od miery odbornej intervencie a spolupráce s rodinou. Pozitívne sa javila vo väčšine škôl prítomnosť asistenta učiteľa na vyučovaní a individuálne vzdelávanie u odborných zamestnancov. Za prínosnú označili individuálnu pomoc a spoluprácu špeciálneho pedagóga s učiteľmi a so zákonnými zástupcami. Napriek uvedeným pozitívam riaditelia škôl upozorňovali aj na **negatíva** súvisiace s obmedzeným fyzickým potenciálom učiteľa – negatíva súvisiace s vysokým počtom integrovaných žiakov v triede. Individuálny prístup k začleneným žiakom bol znemožňovaný náročnosťou rôznorodej práce učiteľa, obyčajne aj v súvislosti s nedostatkom odborných zamestnancov na škole, čím sa stáva aj príprava učiteľa na vyučovanie náročnou. Z uvedených dôvodov riaditelia žiadali **prinavrátanie limitovaného počtu** integrovaných na triedu. Ďalej upozorňovali na nedostatočnú metodickú podporu učiteľov, nedostatok autorizovaných učebných materiálov, nedostatočnú pomoc poradenských zariadení, nevyhovujúce organizačné a materiálne podmienky na individuálny prístup, limitovaný počet asistentov učiteľa, na nedostatočnú spoluprácu s rodičmi, na zneužívanie školskej integrácie na získavanie úľav a ospravednení slabých výsledkov detí. Rodičia vyžadujú od učiteľov nekorektné hodnotenie, zohľadňovanie zhoršeného správania nevyplývajúceho z diagnózy. Žiaci, ktorí nerespektujú pravidlá, negatívne pôsobia aj na komunitu v triede. V súvislosti s tým nemožno opomenúť fakt, s ktorým sa riaditelia stretávajú vo vyšších ročníkoch, kde „nálepkovaním“ integrovaných žiakov dochádza dokonca k ich pocitu hanby a následne vzdoru. Tento problém súvisí však so schopnosťou a mierou usmerňovania vzťahov medzi žiakmi na samotných školách. Pri vyučovaní žiakov s nadaním školy považovali za rušivé časté striedanie činností učiteľa, v dôsledku čoho sa nemôže sústrediť na začatú činnosť s väčšinou triedy, alebo častú spojitosť nadania s hyperaktivitou, keď je náročnosť integrácie nadaných ešte obťažnejšia. Za rušivú považovali aj spoločnú prítomnosť niektorých zdravotne znevýhodnených, najmä autistov a žiakov s poruchami správania. Za uvedených podmienok učitelia nejavia záujem individuálne pracovať so začlenenými žiakmi.

1.2.9 Identifikácia faktorov ovplyvňujúcich úroveň vzdelávania žiakov v oblasti finančnej gramotnosti

Školskí inšpektori vykonali v školskom roku **2015/2016** tematickú inšpekciu na zistenie úrovne dosiahnutých kompetencií žiakov v oblasti finančnej gramotnosti, ktorá sa uskutočnila v **217 ZŠ** v SR. Celkovo sa testovania zúčastnilo 3 405 žiakov 9. ročníka.

Na základe tejto inšpekcie sa v školskom roku **2016/2017** uskutočnili inšpekcie, ktorých cieľom bolo získať informácie akými spôsobmi, metódami a formami práce podporovali pedagogickí zamestnanci škôl úroveň rozvíjania finančnej gramotnosti žiakov. Výber škôl sa v jednotlivých krajoch SR realizoval na základe vopred stanovených kritérií, ktorými boli vyučovací jazyk, zriaďovateľ, sídlo, veľkosť školy a dosiahnutá úspešnosť žiakov 9. ročníka v teste z finančnej gramotnosti.

Podľa týchto kritérií bolo vybraných 32 ZŠ a z dôvodu ich ďalšieho monitorovania boli rozdelené do dvoch skupín na základe výsledkov v testovaní úrovne vedomostí žiakov v oblasti finančnej gramotnosti: **prvú skupinu** tvorilo 16 *úspešných škôl* s najlepšimi výsledkami žiakov v teste z finančnej gramotnosti, **druhú skupinu** tvorilo 16 *menej úspešných škôl*.

Štátna školská inšpekcia na základe výsledkov testovania žiakov v školskom roku **2015/2016** (test finančnej gramotnosti zadaný žiakom 9. ročníka ZŠ) vytvorila regresný model, do ktorého boli zaradené činitele pozitívne alebo negatívne podmienujúce úspešnosť žiakov. Na základe neho bola respondentovi predikovaná úspešnosť:

- » **vyššia o 12,4 %**, ak navštevuje školu s **vyučovacím jazykom slovenským**,
- » **nižšia o 4,3 %**, ak si sporí len v tom prípade, **keď si chce niečo kúpiť**,
- » **vyššia o 3,6 %**, ak dostáva vreckové za dobré študijné výsledky,
- » **nižšia o 3,4 %**, ak dostáva **vreckové za pomoc v domácnosti**,
- » **vyššia o 2,7 %**, ak mu rodičia sporia,
- » **nižšia o 2,3 %**, ak je **dievča**,
- » **vyššia o 2,0 %**, ak sa s rodičmi doma rozpráva o hospodárení,
- » **vyššia o 1,8 %** v prípade, ak si na vec, ktorú chce kúpiť, finančné prostriedky nasporí,
- » **vyššia o 1,7 %**, ak má škola, ktorú navštevuje, **sídlo v meste**,
- » **nižšia o 1,6 %** v prípade, ak si chce niečo kúpiť a **na kúpu použije peniaze určené na iné účely**,
- » **vyššia o 1,0 %**, ak si peniaze, ktoré zvýšila, odkladá na sporenie.

Štátna školská inšpekcia prostredníctvom tematickej inšpekcie realizovanej v školskom roku **2016/2017** overovala hypotézy, ktoré boli formulované pri analýze výsledkov testovania finančnej gramotnosti v predchádzajúcom školskom roku. Úlohy v teste boli zaradené do 4 oblastí podľa toho, či si ich riešenie vyžadovalo využitie čitateľských alebo matematických kompetencií, kombináciu oboch kompetencií alebo bolo ich riešenie založené na reprodukcii faktov. Z uvedenej subanalýzy dosiahnutej úspešnosti žiakov vyplynulo, že rozdiely medzi úspešnosťou chlapcov a dievčat v teste boli podmienené charakterom úloh, teda ich väzbou na kompetencie žiakov v **oblasti čitateľskej a matematickej** gramotnosti i pamäťových schopností žiaka. V školskom roku 2016/2017 prostredníctvom priameho **pozorovania vyučovacieho procesu** na hodinách vybraných predmetov *slovenský jazyk a literatúra, slovenský jazyk a slovenská literatúra, maďarský jazyk a literatúra, matematika* sa overovali sformulované hypotézy, ktoré opisovali procesy s pozitívnym dopadom na kontinuálne

zvyšovanie úrovne čitateľských a matematických zručností a nadväzne aj na vzdelávanie žiakov v oblasti rozvíjania finančnej gramotnosti. Za ďalší nespochybniteľný faktor úrovne vzdelávania sa považoval učiteľ a jeho odborné spôsobilosti, preto analýze boli podrobené aj personálne podmienky škôl z aspektu plnenia kvalifikačných predpokladov a ďalšieho vzdelávania ich pedagogických zamestnancov.

Na základe priameho pozorovania vyučovacích hodín v skupine *úspešných škôl*, ktoré dosiahli v teste finančnej gramotnosti **nadpriemerné** výsledky, boli identifikované nasledovné procesy:

Oblasť rozvíjanie čitateľskej gramotnosti

Podoblasť: uplatňovanie organizačných foriem a metód vyučovania

- > výraznejšia reflexia špecifik textu pri určovaní stratégie čítania
- > výraznejší výskyt kombinácie monologických a dialogických metód vrátane inovatívnych vyučovacích metód
- > výraznejšia motivácia zo strany učiteľov k čítaniu s porozumením
- > efektívnejšie striedanie vhodne volených organizačných foriem práce

Podoblasť: cielené rozvíjanie jednotlivých úrovní čitateľskej gramotnosti

- > preukázanie osvojených štandardných pracovných postupov pri práci s textom (prejav systematickej práce)
- > zadávanie úloh vedúcich k širšiemu porozumeniu textu, jeho analýze, premýšľaniu o texte a k hľadaniu známych i skrytých súvislostí
- > plánované uplatňovanie činností a aktivít smerujúcich k interpretácii textu, jeho konfrontácii s osvojenými známymi poznatkami
- > výraznejšie zastúpenie úloh, ktoré umožňovali uplatňovať informácie z textu v nových súvislostiach, hodnotiť ich, vyjadrovať k nim individuálne postoje a využívať procesy typické pre kritické myslenie (premisy, závery)

Oblasť rozvíjanie matematickej gramotnosti

Podoblasť: uplatňovanie organizačných foriem a metód vyučovania

- > uplatňovanie širšej škály zvolených vyučovacích metód, zaraďovanie prvkov interaktívnych metód (didaktická hra, zážitkové učenie, projektové vyučovanie)
- > zabezpečenie vyššej aktivity žiakov primeranou variabilitou organizácie vyučovania (vhodné striedanie foriem skupinovej, samostatnej a frontálnej práce)
- > častejšie uplatňovanie motivácie, ktorá súčasne rozvíjala a aktivizovala vnímanie, pozornosť, pamäť, predstavivosť žiakov

Podoblasť: cielené rozvíjanie jednotlivých úrovní matematických kompetencií

- > pravidelnejšie realizovanie spätnej väzby cielene zamerané na opakovanie základných teoretických poznatkov, na riešenie základných typov úloh i v menej známych situáciách

- > častejšie zadávanie divergentných úloh a problémových úloh, ktoré si vyžadovali prepojenie rôznych matematických oblastí
- > výraznejšie podnecovanie žiakov k zdôvodňovaniu zvoleného postupu, pravdivosti riešenia, k logickej argumentácii, uvažovaniu o rôznych stratégiách a riešeníach problémov
- > zreteľnejšie vytváranie priestoru pre ústne i písomné vyjadrovanie sa k matematickým postupom a zápisom, k reprodukovaniu výsledkov, vyjadrovaniu názorov, skúseností
- > výraznejšia variabilita v poskytovaní príležitosti pre dekodovanie symbolického a formálneho jazyka v zadávaných úlohách
- > častejšie zadávanie slovných úloh zameraných na interpretáciu a rozpoznanie matematických modelov a k ich prevedeniu do reality
- > výraznejšia názornosť vyučovania, nápaditosť pri uplatňovaní učebných pomôcok, nástrojov v známych situáciách (matematické krížovky, zašifrovaný text, mnemotechnické pomôcky, používanie obrázkov, schémy, grafy a jednoduchých nákresov)

Oblasť personálne podmienky

Podoblasť: kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky na vyučovanie sledovaných predmetov

- > zabezpečenie vyučovania pedagogickými zamestnancami spĺňajúcimi kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky na vyučovanie predmetov slovenský jazyk a literatúra, matematika

Podoblasť: ďalšie vzdelávanie pedagogických zamestnancov

- > vyšší podiel učiteľov, ktorí absolvovali vzdelávanie zamerané na rozvíjanie odborných kompetencií v rámci aprobačných predmetov a vzdelávania v oblasti rozvíjania čitateľských a matematických kompetencií

Na základe priameho pozorovania vyučovacích hodín v skupine *menej úspešných škôl*, ktoré dosiahli v testovaní finančnej gramotnosti **podpriemerné** výsledky, boli identifikované nasledovné procesy:

Oblasť rozvíjanie čitateľskej gramotnosti

Podoblasť: uplatňovanie organizačných foriem a metód vyučovania

- > uplatnené stratégie čítania neodrážali špecifiká textu
- > prevaha monologických metód s minimálnym zastúpením inovatívnych metód práce (transfer hotových poznatkov)
- > nevýrazná motivácia žiakov k čítaniu s porozumením
- > uprednostňovanie frontálnej a samostatnej práce (zotrvávanie pri formách tradičného vyučovania)

Podoblast': ciele rozvíjanie jednotlivých úrovní čitateľskej gramotnosti

- > nedostatočné rozvíjanie základných čitateľských techník
- > zotrúvanie pri štandardných pracovných postupoch (stereotypnosť, zadávanie úloh bez ohľadu na aktuálne potreby a možnosti žiakov)
- > neposkytovanie príležitostí na analýzu textu, na diskusiu o obsahu, na prezentovanie postojov, názorov a skúseností
- > absencia premyslenej koncepcie rozvoja čitateľskej gramotnosti v predmete
- > neuplatňovanie úloh, ktoré ciele vedú k hodnoteniu, k tvorbe úsudkov, úvah a postupov, vedú k vyšším formám myslenia

Oblasť rozvíjanie matematickej gramotnosti*Podoblast': uplatňovanie organizačných foriem a metód vyučovania*

- > príklon k tradičnej frontálnej organizácii edukácie, ktorá žiakom neumožňovala prejavovať vyššiu aktivitu a viedla ich k pasívnemu prijímaniu poznatkov
- > nedostatočné využívanie rôznych foriem pozitívnej motivácie

Podoblast': ciele rozvíjanie jednotlivých úrovní matematických kompetencií

- > prevaha zadávania úloh ciele zameraných na mechanické opakovanie základných teoretických poznatkov a na riešenie základných typov úloh štandardným, rutinným spôsobom (ovládanie faktov, postupov, zovšeobecňovanie a systematizovanie poznatkov)
- > uplatňovanie prevažne frontálnych, stereotypných činností (diktovanie slovných úloh alebo riešenie úloh napísaných na tabuli)
- > prevaha písomnej komunikácie (riešení numerických úloh) nad ústnou komunikáciou, ktorá zväčša pozostávala z monotónneho opisovania postupov a zápisov, výsledkov, nedôsledné vyžadovanie súvislých odpovedí
- > nevýrazné podnecovanie žiakov k zdôvodňovaniu zvoleného postupu, zdôvodneniu pravdivosti riešenia, hľadaniu iných stratégií a riešení problémov,
- > absencia podnecovania žiakov k vyjadrovaniu vlastných názorov, skúseností, hodnotenia, argumentácie
- > sústredenie sa len na opakovanie základných matematických pojmov, neposkytovanie príležitosti na súvislú interpretáciu matematických pravidiel a záverov
- > nezadávanie úloh smerujúcich k interpretácii a rozpoznaniu modelov a k ich prevedeniu do reality
- > nízka úspešnosť žiakov pri riešení problémových úloh súvisiaca s orientovaním výučby na memorovanie faktov a osvojovanie si štandardných postupov pri riešení jednoduchých úloh v známych, ojedinele v menej známych, situáciách
- > nesystematické riešenie príčin neúspechov žiakov (neosvojené poznatky z nižších ročníkov alebo ich mechanické osvojenie, nedostatočná technika čítania) bránili uvedomeniu rozvoju ich kognitívnych kompetencií

Oblasť personálne podmienky

Podoblasť: kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky na vyučovanie sledovaných predmetov

- > menej dôsledné zabezpečenie vyučovania predmetov slovenský jazyk a slovenská literatúra a maďarský jazyk a literatúra pedagogickými zamestnancami spĺňajúcimi kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky

Podoblasť: ďalšie vzdelávanie pedagogických zamestnancov

- > nízke percento učiteľov zapojených do vzdelávacích aktivít zameraných na oblasť rozvíjania čitateľskej a matematickej gramotnosti žiakov

Čitateľská gramotnosť sa hodnotila prostredníctvom *štyroch úrovní* jej rozvíjania (*A* – zapamätanie, porozumenie textu; *B* – *širšie porozumenie textu, využitie získaných znalostí a skúseností*; *C* – *analýza a interpretácia textu*; *D* – *uvažovanie, hodnotenie textu, jeho kritická reflexia*). Najvýraznejší rozdiel medzi oboma skupinami škôl bol pri úrovni *C* – analýzy a interpretácie textu a najvyššej úrovni *D* – reflexie. Uplatnenie inovatívnych vyučovacích metód v úspešných školách vzbudzovalo záujem žiakov o prácu s textom, učitelia ich viedli od pasívneho prijímania poznatkov k činnostnému učeniu. Rozvíjanie čitateľskej gramotnosti bolo realizované predovšetkým vyhľadávaním informácií, identifikovaním kľúčových slov v texte, ich vysvetľovaním, čítaním umeleckých textov s porozumením, chápaním ich podstaty. Žiaci boli vedení k porovnávaniu, k hľadaniu vzťahov medzi jednotlivými časťami textu, uplatňovať informácie v nových súvislostiach, hodnotiť ich, vyjadrovať k nim individuálne postoje a využívať procesy typické pre kritické myslenie. Na základe vhodných podnetov dokázali formulovať svoj názor na prečítané texty, vysvetľovať ich vlastnými slovami, uvádzať príklady zo súčasného života. Zautomatizované čitateľské zručnosti uľahčovali žiakom porozumenie textu pri úlohách zameraných na využitie čitateľských kompetencií, čo malo vplyv aj na ich úspešnosť vo finančnej gramotnosti.

Pri posudzovaní rozvíjania **matematickej gramotnosti** na vyučovacích hodinách sa využilo posudzovanie rozvoja 7 matematických kompetencií (matematické uvažovanie, matematická argumentácia, matematická komunikácia, modelovanie, vymedzenie problémov a ich riešenie, uplatňovanie matematického jazyka, použitie pomôcok a nástrojov) prostredníctvom *troch úrovní* (*reprodukcia* – reprodukovanie naučeného materiálu, vykonávanie rutinných výpočtov; *prepojenie* – integrácia, prepojenie a nenárodné rozšírenie známeho materiálu, modelovanie a spojenie viacerých známych metód; *reflexia* – uvažovanie, argumentovanie, abstrakcia, zovšeobecňovanie a modelovanie v nových kontextoch, spojenie viacerých zložitejších metód). V skupine úspešných škôl sa táto gramotnosť rozvíjala na pomerne vysokom počte sledovaných hodín aj na najvyšších úrovniach. Rozvoj logického myslenia žiakov podporovalo zadávanie rôznych aplikačných úloh alebo úloh na prevedenie reálnej situácie do matematických štruktúr s jej následným vyriešením a aplikovaním späť do reality. Výraznejšie podnecovanie žiakov k zdôvodňovaniu, k argumentácii, k uvažovaniu o rôznych stratégiách podporovalo rozvoj jednotlivých matematických kompetencií od úrovne reprodukcie na úroveň prepojenia. Riešenie rôznych modelových situácií imitujúcich životné situácie bolo prínosné aj vo vzťahu k rozvíjaniu finančnej gramotnosti.

Výchovno-vzdelávací proces bol v školách zabezpečený učiteľmi, ktorí spĺňali **kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky** v predmetoch matematika na 97 %,

slovenský jazyk a literatúra na 99 %, slovenský jazyk a slovenská literatúra na 71 % a v predmete maďarský jazyk a literatúra na 81 %. V skupine *menej úspešných škôl*, ktorú tvorila až polovica škôl s vyučovacím jazykom maďarským, podmienky pre vyučovanie predmetov matematika, slovenský jazyk a literatúra, slovenský jazyk a slovenská literatúra a maďarský jazyk a literatúra spĺňalo 88,6 % pedagógov. V skupine *úspešných škôl*, ktorú tvorili školy s vyučovacím jazykom slovenským, podmienky pre vyučovanie predmetov matematika a slovenský jazyk a literatúra spĺňalo 98 % pedagógov. Učitelia pri výbere ďalšieho vzdelávania uprednostňovali formy zamerané na rozvíjanie odborných kompetencií v rámci svojich aprobačných predmetov (41 %) alebo zacielené na rozvíjanie univerzálnych pedagogických kompetencií (34 %). Dosiahnutie výrazne lepších výsledkov žiakov vo finančnej gramotnosti v úspešných školách významne podmieňovalo zabezpečenie výchovno-vzdelávacieho procesu pedagogickými zamestnancami, ktorí spĺňali kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky a mali záujem o ďalšie vzdelávanie zamerané na rozvíjanie odborných kompetencií v rámci aprobačných predmetov a na podporu rozvíjania čitateľskej a matematickej gramotnosti.

K ďalším sledovaným faktorom, ktoré sa v rovnakom zastúpení vyskytovali v oboch skupinách kontrolovaných škôl a mohli podmieniť úspešnosť žiakov v testovaní, patrili komplexnosť **implementácie NŠFG** do školského vzdelávacieho programu a následne do edukačného procesu, **materiálno-technické zabezpečenie** a zavedenie **samostatného predmetu** na rozvíjanie finančnej gramotnosti. Ich priamy vplyv na úspešnosť žiakov v teste sa nepreukázal.

1.2.10 Stav zabezpečenia a realizácie celoslovenského testovania žiakov 5. ročníka

Inšpekcie s cieľom zistiť stav zabezpečenia a realizácie celoslovenského testovania žiakov 5. ročníka boli vykonané v **129 ZŠ**, z nich bolo **115 štátnych**, **9 cirkevných** a **5 súkromných škôl**. V meste sídlilo 65 a na vidieku 64 subjektov. S vyučovacím jazykom slovenským bolo **119 škôl**, s vyučovacím jazykom maďarským **9** a s vyučovacím jazykom slovenským a maďarským bol **1** subjekt.

Testovania sa vo vybraných školách zúčastnilo celkovo **4 386** žiakov 5. ročníka. Dôvodmi ospravedlnenej neprítomnosti **350** žiakov boli prevažne zdravotné problémy alebo vzdelávanie osobitným spôsobom v školách v zahraničí. Dôvody neprítomnosti ďalších **60** žiakov na testovaní neboli zákonnými zástupcami školám vopred oznámené.

V **90 %** subjektov patrilo k pozitívnym zisteniam z vykonanej kontroly zabezpečenia a realizácie Testovania 5 zodpovedný prístup riaditeľov škôl k jeho organizačnému zabezpečeniu, výberu vhodných školských koordinátorov (141) a administrátorov (539), k zabezpečeniu učební na testovanie v zmysle stanovených požiadaviek NÚCEM i zaisteniu pokojného priebehu samotnej administrácie testov. Externú kontrolu testovania v jednotlivých skupinách žiakov zabezpečovali delegovaní pedagogickí zamestnanci z iných ZŠ.

Negatívne zistenia v **10 %** škôl súviseli predovšetkým s nedôsledným oboznámením sa riaditeľov škôl, koordinátorov alebo administrátorov so všeobecnými zásadami a podmienkami zabezpečenia objektívneho testovania a stanovenými pokynmi k realizácii papierovej formy testovania.

Zistené nedostatky sa týkali nerešpektovania kritérií pre výber školských administrátorov, neplnenia stanovených povinností riaditeľa školy, nedodržania harmonogramu testovania, nedôsledného vykonávania povinností školského koordinátora a činností administrátora počas

testovania, nezabezpečenia pedagogického dozoru.

Riaditeľom škôl boli uložené opatrenia smerujúce k zodpovednému dodržiavaniu pokynov stanovených NÚCEM pre školských koordinátorov i administrátorov a k dôslednému organizačnému zabezpečeniu priebehu testovania.

1.2.11 Úroveň dosiahnutých kompetencií v oblasti čitateľskej gramotnosti – testovanie žiakov 9. ročníka

Cieľom testovania bolo zistiť, akým spôsobom sú žiaci schopní riešiť úlohy, ktoré vyžadovali uplatňovať predovšetkým **najnižšie úrovne** čitateľskej gramotnosti, z čoho vyplývala aj štruktúra úloh zaradených do testu. Takýto prístup bol zvolený z dôvodu, že zvládnutie nižších úrovní čitateľskej gramotnosti je nevyhnutným predpokladom rozvíjania vyšších úrovní čitateľskej gramotnosti. Jednotlivé úlohy boli podľa typu činností zadelené do troch kognitívnych postupov žiaka pri práci s textom – **vyhľadanie explicitných informácií, vyhľadanie implicitných informácií a integrácia a interpretácia myšlienok**. V priebehu tematickej inšpekcie boli zadané dotazníky riaditeľom monitorovaných škôl, prostredníctvom ktorých sa zisťoval spôsob implementácie čitateľskej gramotnosti, ako aj personálne a materiálno-technické vybavenie na rozvíjanie čitateľskej gramotnosti. Ďalej boli zadané dotazníky aj žiakom, ktoré boli zamerané na spôsob a vnímanie výučby v oblasti čitateľskej gramotnosti v škole a na vzťah žiaka k čitateľským aktivitám a čítaniu.

Úlohy, ktorých riešenie by vyžadovalo od žiakov schopnosť kriticky analyzovať a hodnotiť text, neboli v tomto teste zaradené.

Inšpekčný výkon sa uskutočnil v **227** základných školách s vyučovacím jazykom slovenským, pričom ich výber bol stratifikovaný podľa zriaďovateľa, sídla a veľkosti školy. Celkovo sa testovania čitateľskej gramotnosti zúčastnilo **3 266** žiakov, z nich bolo **1 590** chlapcov a **1 676** dievčat.

Celoslovenská **priemerná úspešnosť** žiakov v teste dosiahla úroveň **73,9 %**.

Nadpriemernú úspešnosť dosiahli žiaci v najjednoduchších úrovniach porozumenia textu, a to vo **vyhľadaní explicitných informácií (87,4 %)** a vo **vyhľadaní implicitných informácií (75,4 %)**.

Významne podpriemernú úspešnosť dosiahli žiaci v úlohách, riešenie ktorých vyžadovalo od nich preukázať schopnosť **integrovat' a interpretovat' myšlienky**. Úspešnosť žiakov pri riešení týchto úloh bola na úrovni len **44 %**.

Z výsledkov testu vyplynulo, že žiaci v nedostatočnej miere disponujú schopnosťou konštruovať význam nad rámec textu, porozumieť vzťahom, porovnávať, kategorizovať a brať do úvahy aj protichodné informácie, nedokážu sa sústrediť na myšlienky, ktoré sú v protiklade k očakávaniam, nedokážu posúdiť, pochopiť a vysvetliť význam textu a predovšetkým využívať predchádzajúce poznatky, vedomosti a skúsenosti.

Z hľadiska **pohlavia** dievčatá dosiahli v testovaní celkovo významne lepší výsledok ako chlapci – dosiahli priemernú úspešnosť **76 %** a chlapci **71,8 %**. Z výsledkov dotazníka zadaného žiakom vyplynulo, že tento rozdiel bol podmienený aj rozdielnym vzťahom dievčat a chlapcov jednak záujmom a účasťou na aktivitách zameraných na rozvoj čitateľskej gramotnosti, ako aj ich vzťahu k čítaniu.

Z porovnaní výsledkov žiakov vyplynulo, že žiaci z „**veľkých**“ škôl (počet žiakov v 9. ročníku od 45 do 108) dosiahli celkovo i vo všetkých úrovniach signifikantne aj vecne **lepšie** výsledky (priemerná úspešnosť **77,6 %**) ako žiaci z „**malých**“ škôl, v ktorých počet žiakov sa pohyboval v rozmedzí od 3 do 22 (priemerná úspešnosť **71,9 %**).

Testovanie čitateľskej gramotnosti preukázalo pretrvávajúci silný vplyv socioekonomického a kultúrneho statusu rodiny na vzdelávacie výsledky žiakov. Žiaci z **marginalizovaných** rómskych komunít dosiahli priemernú úspešnosť **51,6 %**, čo je významne **horší výsledok** v porovnaní s ostatnými žiakmi (74,5 %).

Polročná klasifikácia žiakov zo slovenského jazyka a literatúry priamoúmerne súvisela s výsledkami dosiahnutými v teste, t. j. čím mali žiaci lepšiu klasifikáciu, tým lepšie výsledky dosiahli v teste. Klasifikácia dievčat bola významne lepšia ako chlapcov a dievčatá dosiahli aj významne lepšie výsledky z čitateľskej gramotnosti. Z analýzy výsledkov vyplynulo, že najväčšia korelácia stupňa klasifikácie žiakov bola zaznamenaná s ich úspešnosťou dosiahnutou v úlohách s prácou s textom na úrovni vyhľadávania implicitných a explicitných informácií. Naopak, najnižšia s úspešnosťou v úlohách, ktorých riešenie vyžadovalo integráciu a interpretáciu myšlienok. Z tejto analýzy vyplýva, že hodnotenie žiakov učiteľmi v najväčšej miere reflektuje ich schopnosť naučené učivo prevažne len reprodukovať bez toho, aby súvislostiam porozumeli, uvedomovali si ich význam a vyhodnocovali ich.

Podrobná analýza testu, výsledky dotazníkov a odporúčania sú súčasťou *Správy z testovania žiakov 9. ročníka – Čitateľská gramotnosť žiakov ZŠ*, ktorá je zverejnená na webovej stránke Štátnej školskej inšpekcie:

http://www.ssiba.sk/admin/fckeditor/editor/userfiles/Sprava_z_CG_ZS.pdf

1.2.12 Stav zabezpečenia a realizácie celoslovenského testovania žiakov 9. ročníka

Stav zabezpečenia a realizácie celoslovenského testovania žiakov 9. ročníka ZŠ a dodržiavania pokynov k administrácii testov vypracovaných NÚCEM boli kontrolované v **120** ZŠ, z nich bolo **113** štátnych, **6** cirkevných a **1** škola bola súkromná, vyučovací jazyk slovenský malo **109** škôl, vyučovací jazyk slovenský a maďarský **1** a vyučovací jazyk maďarský **10** subjektov. Priebeh testovania sa monitoroval počas administrácie testov v 120 skupinách žiakov z matematiky, v 109 skupinách žiakov zo slovenského jazyka a literatúry, v 10 skupinách žiakov z maďarského jazyka a literatúry a v 1 skupine žiakov zo slovenského jazyka a slovenskej literatúry.

Z celkového počtu **3 667** evidovaných žiakov 9. ročníkov sa testovania zúčastnilo **3 525**, z nich bolo **271** žiakov so zdravotným znevýhodnením. Dôvodmi ospravedlnenej neúčasti 129 žiakov na testovaní boli zdravotné problémy, pobyt v zahraničí a dôvod neprítomnosti 13 žiakov nebol známy. Závazne stanovené pokyny k realizácii papierovej formy testovania žiakov 9. ročníka ZŠ, ktoré vypracoval NÚCEM, vedúce k zaisteniu zásady rovnakého zaobchádzania a k zabráneniu získania neoprávnených výhod počas administrácie testov boli riaditeľmi škôl v prevažnej väčšine subjektov dodržané. Testovanie organizovali školskí koordinátori spoločne so 433 administrátormi a 5 asistentmi, ktorí zaistovali pomoc žiakom so ZZ. Monitoring objektívnosti priebehu testovania vykonávalo 295 pedagogických zamestnancov z iných ZŠ a v niektorých subjektoch sa otvárania testových zásielok zúčastnili aj nestranní pozorovatelia – zriaďovatelia, zástupcovia odboru školstva okresného úradu v sídle kraja, zástupcovia rady rodičov alebo rady školy. Zásielky testov boli úplné a neporušené.

Školskí inšpektori v **21 %** subjektov zaznamenali počas kontroly prípravy a priebehu testovania závažné i menej závažné nedostatky, poukazujúce na menej dôsledný prístup pedagogických zamestnancov k zodpovednému oboznámeniu sa s úlohami vyplývajúcimi

z funkcie školského koordinátora, administrátora či externého dozoru v/vo:

- »»» dôslednom dodržaní základných pravidiel manipulácie, administrácie, uschovania a zabezpečenia testových materiálov,
- »»» dodržaní základných pravidiel úpravy tried v čase testovania,
- »»» plnení pokynov k postupu pri administrácii testov,
- »»» akceptovaní pokynov na výber administrátorov,
- »»» vykonávaní aktívnej kontroly počas priebehu testovania,
- »»» dodržaní postupu pri ukladaní nepoužitých zvyšných testov a čiastkových spätných zásielok.

Riaditeľom škôl boli podľa závažnosti zistených nedostatkov uložené zodpovedajúce opatrenia na ich odstránenie.

1.2.13 Kontrola plnenia opatrení

Následné inšpekcie sa vykonali v **177** ZŠ, z nich bolo **160** štátnych, **11** cirkevných a **6** škôl bolo súkromných, vyučovací jazyk slovenský malo **145** subjektov, maďarský **26** a vyučovací jazyk slovenský a maďarský **6** škôl. Podľa závažnosti zistení uplatnila ŠŠI **681** odporúčaní, uložila **115** opatrení a zo strany riaditeľov kontrolovaných subjektov prijali k zisteným nedostatkom **570** opatrení.

Tabuľka 4 *Prehľad akceptácie/splnenia uplatnených opatrení*

Prehľad uplatnených opatrení						
Spolu	1 366					
z toho	odporúčania		opatrenia prijaté zo strany kontrolovaného subjektu		opatrenia uložené školskou inšpekciou	
Počet	681		570		115	
z toho	akceptované	%	splnené	%	splnené	%
	510	75,6	487	89,5	103	96,3
	neaktuálne		neaktuálne		neaktuálne	
	0		9		2	
	nedá sa hodnotiť		nedá sa hodnotiť		nedá sa hodnotiť	
	6		17		6	

Z celkového počtu uložených a prijatých opatrení bolo **11** neaktuálnych z dôvodu zmeny právnych predpisov a plnenie ďalších **23** opatrení sa nedalo z objektívnych dôvodov hodnotiť (neposkytovanie vzdelávania pre začlenených žiakov so ŠVVP, nerealizovanie komisionálnych skúšok, neobsadenie miesta zástupcu riaditeľky školy z dôvodu nízkeho počtu žiakov).

Nedostatky sa vyskytovali prevažne v/vo:

- »»» výchovno-vzdelávacom procese (nediferencovanie úloh a činnosti s ohľadom na rozdielne vzdelávacie štýly žiakov, nerešpektovanie rozdielných individuálnych vzdelávacích potrieb žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, nepodporovanie rozvíjania sociálnych kompetencií žiakov, neuplatňovanie úloh rozvíjajúcich vyššie myšlienkové procesy, nepodporovanie rozvíjania digitálnej gramotnosti, nerozvíjanie

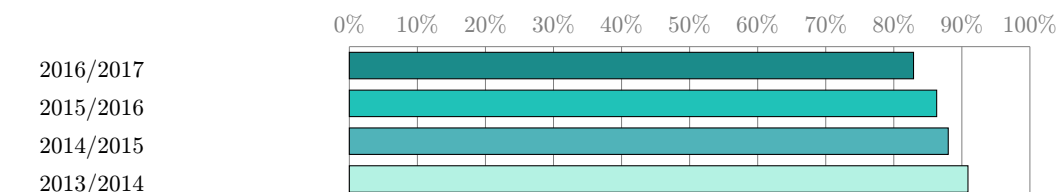
hodnotiacich a sebahodnotiacich zručností intaktných a integrovaných žiakov – nevytváranie príležitostí na prezentovanie hodnotových postojov, neuplatňovanie hodnotenia klasifikáciou),

- » školskom vzdelávacom programe (neúplné vypracovanie niektorých častí školských vzdelávacích programov a inovovaných školských vzdelávacích programov, nerešpektovanie reálnych podmienok škôl pri špecifikácii vlastných cieľov, nedostatočné zapracovanie Národného štandardu finančnej gramotnosti do učebných osnov príslušných vyučovacích predmetov),
- » riadení školy (nevyužívanie zistení vnútornej školskej kontroly na skvalitnenie edukačného procesu, nedôsledné realizovanie hospitačnej činnosti, neprijímanie účelných opatrení a absencia následnej kontroly odstránenia zistených nedostatkov, nezapojenie metodických orgánov školy do interného vzdelávania pedagogických zamestnancov, nedôslednosť vo vedení a v aktualizácii pedagogickej dokumentácie, vrátane dokumentácie žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami a interných dokumentov a predpisov školy),
- » vytvorení materiálno-technických podmienok pre vyučovanie prírodovedných predmetov (nezabezpečenie odborného servisu pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami prostredníctvom špeciálneho pedagóga, nezabezpečenie kvalitnej informovanosti žiakov a rodičov o problematike ochrany a predchádzania sociálno-patologických javov a riešenia ich príznakov, nevyhodnocovanie poznatkov a údajov získaných realizáciou monitoringu zameraného na prevenciu a odhaľovanie negatívnych prejavov v správaní žiakov a príznakov šikanovania, neprizývanie členov žiackej školskej rady k riešeniu výchovných a vzdelávacích problémov spolužiakov, nezohľadňovanie ich názorov pri tvorbe školského poriadku).

Zriaďovatelia 7 subjektov boli **upozornení** na nedostatky súvisiace s obsadením miesta vedúceho pedagogického zamestnanca, so zabezpečením výchovno-vzdelávacej činnosti pedagogickými zamestnancami spĺňajúcimi kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky, s organizačným zabezpečením vyučovacieho procesu.

Akceptovanie odporúčaní (75,6 %) a **splnenie** opatrení (96,3 %) riaditeľmi škôl malo pozitívny dopad na kvalitu riadenia škôl, na úroveň obsahu školských vzdelávacích programov i na vytváranie podmienok vedúcich k zlepšeniu výchovno-vzdelávacieho procesu.

Nesplnenie 12 opatrení (3 %) spôsobilo, že v niektorých subjektoch pretrvávali nedostatky vo vypracovaných školských vzdelávacích programoch, v učebných plánoch a učebných osnovách, v nedôsledne realizovanej vnútornej školskej kontroly, v nečinnosti metodických orgánov v oblasti odborno-metodickej pomoci a interného vzdelávania. Nedostatky pretrvávali aj v systéme kontroly a hodnotenia žiakov, vrátane žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, pri prijímaní žiakov do špeciálnej triedy bez diagnostických vyšetrení vykonaných v príslušnom zariadení výchovného poradenstva a prevencie.

Graf 20 Akceptované/splnené opatrenia za ostatné štyri školské roky**Kontrola plnenia opatrení v školskom klube detí**

Následné inšpekcie boli vykonané v 5 školských kluboch detí s výchovným jazykom slovenským, z nich boli 4 štátne a 1 bol cirkevný. Podľa závažností nedostatkov ŠŠI uplatnila 6 odporúčaní a uložila 2 opatrenia.

Tabuľka 5 Prehľad akceptácie/splnenia uplatnených opatrení

Prehľad uplatnených opatrení						
Spolu	19					
z toho	odporúčania		opatrenia prijaté zo strany kontrolovaného subjektu		opatrenia uložené školskou inšpekciou	
Počet	6		11		2	
z toho	akceptované	%	splnené	%	splnené	%
	2	33,3	10	90,9	2	100
	neaktuálne		neaktuálne		neaktuálne	
	0		0		0	
	nedá sa hodnotiť		nedá sa hodnotiť		nedá sa hodnotiť	
	0		0		0	

Z celkového počtu uplatnených odporúčaní bolo akceptovaných 33,3 %.

Nedostatky sa vyskytovali prevažne v/vo:

- » výchovných programoch (neúplné vypracovanie výchovných programov),
- » riadení školy (absencia metód, prostriedkov, zamerania a kritérií hodnotenia vo vnútornom systéme kontroly a hodnotenia detí/žiacov, neúplné vypracovanie školských poriadkov, nezosúladenie údajov o prevádzke školského zariadenia s aktuálnymi údajmi v interných dokumentoch školy, nevydávanie rozhodnutí v zmysle právnych predpisov, nestanovenie požiadaviek ďalšieho vzdelávania pedagogických zamestnancov, nevypracovanie kritérií hodnotenia pedagogických zamestnancov, nezaradenie činnosti záujmových útvarov mimo času priamej výchovno-vzdelávacej činnosti).

Akceptácia tretiny odporúčaní a **splnenie** opatrení sa pozitívne prejavilo vo výchovno-vzdelávacej činnosti. Vymedzením počtu vyučovacích hodín pre jednotlivé oblasti výchovy vo výchovných programoch sa zaistilo reálnejšie plánovanie v jednotlivých oblastiach výchovy. Riaditelia škôl pri prijímaní detí do ŠKD vydávali rozhodnutia, ktorých obsah zosúladiť s právnymi predpismi. Vyhotovenie školských poriadkov umožnilo získať deťom a ich zákonným zástupcom základné informácie o podmienkach a pravidlách týkajúcich sa činnosti ŠKD.

Neakceptovaním odporúčaní pretrvávali nedostatky vo vnútornom systéme kontroly a hodnotenia žiakov. Absencia SWOT analýzy mala dopad na stanovenie jednoznačných

a konkrétnych cieľov v oblasti výchovno-vzdelávacej činnosti, plánovania aktivít a obsahu tematických oblastí výchovy podľa podmienok školského zariadenia a záujmu detí. Nezpracovaním aktuálnych požiadaviek na kontinuálne vzdelávanie pedagogických zamestnancov sa znižovala realnosť plánovania ďalšieho vzdelávania vychovávateľov vychádzajúca z potrieb školy.

1.2.14 Výrazne pozitívne zistenia a oblasti vyžadujúce zlepšenie

Výrazne pozitívne zistenia

- » využitie disponibilných hodín na profiláciu školy
- » zapojenie škôl do projektu Teach for all a pôsobenie učiteľov z programu Teach for Slovakia
- » činnosť školy v oblasti neformálneho vzdelávania žiakov zriaďovaním záujmových útvarov s rozmanitým zameraním
- » racionálne a bezpečné využívanie priestorov škôl na realizáciu výchovno-vzdelávacej, záujmovej a mimoškolskej činnosti

Oblasti vyžadujúce zlepšenie

- » realizovanie výchovy a vzdelávania podľa vypracovaných školských vzdelávacích programov, akceptovanie poznámok rámcových učebných plánov
- » rozpracovanie učebných osnov predmetov najmenej v rozsahu ustanovenom vzdelávacím štandardom príslušného štátneho vzdelávacieho programu
- » rozpracovanie stratégií vzdelávania s cieľom pomôcť žiakom, vrátane žiakom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami dosahovať dobré vzdelávacie výsledky, zabezpečiť poskytovanie celodennej výchovnej starostlivosti
- » dôsledné vykonávanie vnútornej kontrolnej činnosti vedúcimi pedagogickými zamestnancami (prijímanie opatrení k skvalitneniu výchovno-vzdelávacej činnosti školy, analyzovanie výsledkov z hospitácií, realizovanie následnej kontroly plnenia opatrení)
- » podieľanie sa metodických orgánov na riadení školy a prehlbovaní profesijného rastu pedagogických zamestnancov
- » zaangažovanie vedúcich metodických orgánov do procesov smerujúcich ku skvalitneniu edukácie; ich pozornosť zamerať na tvorbu stratégie rozvíjania čitateľskej, matematickej a finančnej gramotnosti vo vzdelávacom procese
- » vytváranie podnetného a podporujúceho prostredia pre žiakov i pedagogických zamestnancov školy
- » zintenzívnenie činnosti výchovných poradcov v oblasti zisťovania profesijných záujmov žiakov a poradenstva rešpektujúceho aktuálne trendy vo vzdelávaní a na trhu práce
- » zabezpečenie odbornosti vyučovania v nultom ročníku, v predmetoch technika/svet práce, informatika/informatická výchova, občianska náuka, etická výchova a výchovných predmetov
- » zriadenie odborných učební na posilnenie plnenia vzdelávacích štandardov prírodovedných predmetov

- » monitorovanie negatívnych prejavov správania žiakov s cieľom odhaľovať ich príčiny, motivačné zdroje a nájsť účinné prostriedky na oslabenie ich negatívneho vplyvu
- » zavádzanie inovácií vo vyučovacom procese smerujúcich k rozvíjaniu individuálnych potrieb žiakov, ich zručností potrebných pre osobný a profesionálny život, na zohľadňovanie učebných štýlov jednotlivcov a ich rozdielne vzdelávacie potreby, na zvýšenie frekvencie zadávania aplikačných úloh zameraných na situácie z reálneho života komunity žiakov, na vedenie žiakov k sebareflexii a k prezentovaniu pocitov, názorov, uvedomovaniu si silných a slabých stránok svojho učenia sa, k zodpovednosti za vlastné výsledky

1.2.15 Podnety, odporúčania a upozornenia

Riaditeľom škôl/školských zariadení

- » postupovať pri výchove a vzdelávaní v súlade s vypracovanými školskými vzdelávacími programami, venovať pozornosť dôslednému spracovaniu učebných plánov
- » podporovať zavádzanie inkluzívneho vzdelávania, brániť vzniku praktík smerujúcich k priamej či nepriamej segregácii, vytvárať podmienky pre pôsobenie inkluzívnych tímov
- » zaangažovať učiteľov do evaluačných procesov s cieľom zlepšenia, prípadne zachovania kvality procesu výchovy a vzdelávania
- » venovať pozornosť v školských vzdelávacích programoch všetkým vzdelávaným skupinám žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, podrobne rozpracovať stratégie vzdelávania s cieľom pomôcť žiakom dosahovať dobré vzdelávacie výsledky, zabezpečiť poskytovanie celodennej výchovnej starostlivosti
- » dôsledne zapracovať do učebných osnov odporúčaných predmetov prierezovú tému ochrana života a zdravia, realizovať didaktické hry a účelové cvičenia
- » venovať zvýšenú pozornosť komplexnej implementácii Národného štandardu finančnej gramotnosti do základných dokumentov školy
- » podporovať v prostredí školy vytváranie podnetného a podporujúceho prostredia pre žiakov i pedagogických zamestnancov školy, vytváranie atmosféry bezpečia a dôvery, otvorenej klímy v triednych kolektívoch, poskytovať žiakom priestor na slobodné myslenie, vyjadrovanie, príležitosť na otvorený kritický dialóg
- » sfunkčniť systém kontroly a hodnotenia systematickou analýzou, zovšeobecňovaním kontrolných zistení, prijímaním opatrení
- » využívať pri hodnotení výchovno-vzdelávacieho procesu kritériá nastavené Štátnou školskou inšpekciou s cieľom zblížovať externé a interné hodnotenie, zacieliť hospitačnú činnosť na podporu rozvíjania spôsobilostí žiakov s dôrazom na ich význam v celoživotnom vzdelávaní
- » zabezpečiť výmenu pedagogických skúseností z absolvovaných vzdelávaní, overovať využívanie poznatkov získaných z kontinuálneho vzdelávania v priamej výchovno-vzdelávacej činnosti s cieľom zvyšovania kvality školy
- » posilňovať pocit osobnej zodpovednosti vedúcich predmetových komisií za monitorovanie stavu a zvyšovanie úrovne rozvoja čitateľskej, matematickej a finančnej gramotnosti žiakov, podnecovať pedagógov prostredníctvom činnosti metodických orgánov k zmene

spôsobu vyučovania, k aplikovaniu interaktívnych metód a foriem práce, k zavádzaniu inovatívnych postupov a metód do edukačného procesu a pravidelne vyhodnocovať ich efektívnosť

- » prijímať žiakov do nultého ročníka v súlade so všeobecne záväznými právnymi predpismi, sledovať formy a spôsoby ich vzdelávania vo vyšších ročníkoch, integráciu a zaraďovanie žiakov do bežných tried hlavného vzdelávacieho prúdu
- » dodržiavať odporúčania zariadení výchovného poradenstva a prevencie pri výchove a vzdelávaní žiakov so zdravotným znevýhodnením
- » posilniť praktickú realizáciu plánov špeciálno-pedagogickej intervencie začlenených jednotlivcov, ich dôsledné vyhodnocovanie a uplatňovanie opatrení na dosiahnutie zlepšenia stavu
- » zabezpečiť intenzívnu spoluprácu učiteľov so zariadeniami výchovného poradenstva a prevencie
- » zabezpečiť vyučovanie v nultom ročníku, v špeciálnych triedach a v predmetoch technika/svet práce, informatika/informatická výchova učiteľmi spĺňajúcimi kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky
- » zabezpečiť vzdelávací proces učiteľmi a asistentmi učiteľov, ktorí ovládajú rómsky jazyk
- » využívať účinné spôsoby oboznamovania žiakov s ustanoveniami školského poriadku, zvyšovať ich sebavedomie uplatňovaním pochvaly, vyzdvihovaním pozitívnych občianskych postojov
- » odstrániť formálnosť školských stratégií zameraných na prevenciu a odhaľovanie negatívnych javov v správaní žiakov a príznakov šikanovania, postupne zavádzať program rovesníckej mediácie alebo iné zmysluplné reálne aktivity s pozitívnym vplyvom na formovanie postojov žiakov
- » pravidelne monitorovať negatívne prejavy správania žiakov s cieľom odhaľovať ich príčiny, motivačné zdroje a nájsť účinné prostriedky na oslabenie ich negatívneho vplyvu
- » viesť žiakov k účasti pri kreovaní žiackej školskej rady, podporovať participáciu žiakov na tvorbe školského poriadku a pri riešení výchovných problémov spolužiakov
- » rozširovať osvetu a vzdelávanie žiakov v oblasti finančnej gramotnosti v spolupráci s bankovými a finančnými inštitúciami
- » prijímať a realizovať opatrenia na posilnenie vzájomnej spolupráce medzi komunitou školy a zákonnými zástupcami žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia a z marginalizovaných rómskych komunít
- » dodržiavať pokyny Národného ústavu certifikovaných meraní vzdelávania k výberu školských koordinátorov a dôsledne realizovať školenia pre administrátorov a pre externý dozor, eliminovať vznik možných negatívnych skutočností počas testovania
- » zabezpečiť participáciu poradných orgánov školy na riadení školského klubu detí
- » zabezpečiť prerokovanie výchovného programu v pedagogickej rade a rade školy

Zriaďovateľom

- » spolupracovať so školami pri zabezpečovaní povinného materiálno-technického vybavenia potrebného na realizáciu výchovy a vzdelávania v súlade so štátnym vzdelávacím programom (riešenie nevyhovujúcich priestorových podmienok škôl, vybudovanie

telocviční, zabezpečenie primeraného vybavenia učebnými pomôckami)

- » vyhľadávať v spolupráci so sociálnymi pracovníkmi obce a zástupcami miestnej rómskej komunity vhodných adeptov so znalosťou rómskeho jazyka pre prácu so žiakmi z marginalizovaných rómskych komunít
- » vytvárať školám podmienky na zriadenie pracovných miest odborných tímov na celý úväzok v prípade vyššieho počtu integrovaných žiakov
- » zabezpečiť metodické usmerňovanie riaditeľov škôl v oblasti školskej integrácie
- » zabezpečiť školám vo svojej pôsobnosti aktuálne informácie o všetkých zmenách všeobecne záväzných právnych a rezortných predpisov prostredníctvom svojho webového sídla

Metodicko-pedagogickému centru

- » naďalej pokračovať vo vzdelávaní pedagogických zamestnancov orientovanom na rozvíjanie pedagogických spôsobilostí učiteľov v dimenziách smerom k žiakom (komunikácia, komplexné rozvíjanie kľúčových kompetencií – čitateľskej, matematickej a finančnej gramotnosti, schopnosť vytvárať vlastné metakognitívne stratégie), smerom k edukačnému procesu (využívanie inovatívnych foriem a metód, zážitkového vyučovania, rešpektovanie preferovaných učebných štýlov jednotlivcov) a smerom k sebarozvoju (sebareflexia, tolerancia, zodpovednosť, spolupráca)
- » pokračovať vo vzdelávaní pedagogických a odborných zamestnancov i asistentov učiteľa v oblasti zavádzania inkluzívneho vzdelávania a skvalitnenia edukácie žiakov z marginalizovaných rómskych komunít
- » rozšíriť ponuku programov kontinuálneho vzdelávania o témy vyplývajúce z obsahu Národného štandardu finančnej gramotnosti s praktickými činnosťami a ukážkami ich využitia v edukácii, Národného akčného plánu prevencie obezity na roky 2015 – 2025
- » rozšíriť ponuku odborného vzdelávania k školskej integrácii pre pedagogických (odborných) zamestnancov so zameraním na problematiku edukácie integrovaných žiakov
- » zabezpečiť vzdelávanie vychovávateľov v oblasti tvorby výchovného programu školského zariadenia

Štátnemu pedagogickému ústavu

- » vytvárať metodické materiály pre učiteľov reflektujúce nové potreby a požiadavky vyplývajúce zo zavádzania inovatívnych trendov vo vzdelávaní
- » cielene vytvárať didaktický materiál pre výučbu v nultom ročníku a poskytovať databázy rozmanitých úloh zameraných na rozvoj jednotlivých kognitívnych úrovní žiakov
- » aktualizovať a sprehľadniť metodiky práce so žiakmi so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, zabezpečiť ponuku autorizovaných učebných materiálov
- » poskytovať odborno-metodické poradenské konzultácie školám a školským zariadeniam, školským špeciálnym pedagógom a centráм špeciálno-pedagogického poradenstva
- » vypracovať metodické materiály na tvorbu výchovného programu

Školským zariadeniam výchovného poradenstva a prevencie

- » v správach z odborných vyšetrení uvádzať konkrétne odporúčania s jasnou špecifikáciou úprav učebných osnov, postupov v edukácii, v hodnotení a klasifikácii integrovaných žiakov
- » pomáhať školám pri vypracovávaní individuálneho výchovno-vzdelávacieho programu
- » poskytovať školám metodickú pomoc, zabezpečiť aktívnu účasť terénneho špeciálneho pedagóga na vyučovaní počas nevyhnutného obdobia

Výskumnému ústavu detskej psychológie a patopsychológie

- » pravidelne zabezpečovať pre školské zariadenia výchovného poradenstva a prevencie metodické, školiace a supervízne aktivity v oblasti práce so žiakmi s poruchami správania, nadanými žiakmi a v oblasti kariérového poradenstva
- » poskytovať poradenské konzultácie školám, školským zariadeniam, školským psychológom, školským špeciálnym pedagógom a poradenským zariadeniam, ktoré pracujú so žiakmi so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami

Národnému ústavu certifikovaných meraní vzdelávania

- » vytvoriť databázu testov podporujúcich prípravu na celoplošné mapovanie finančnej gramotnosti žiakov pri výstupe z ISCED 1

Ministerstvu školstva vedy výskumu a športu SR

- » podporovať digitalizáciu výchovno-vzdelávacieho procesu, vybaviť školy dostatočným množstvom novej počítačovej techniky s cieľom poskytovať adaptívne vyučovanie
- » zaviesť mechanizmy včasného skríningu vzdelávacieho potenciálu najmä v prípadoch žiakov zo sociálne vylúčených spoločností s cieľom nastaviť účinnú intervenciu vedúcu k rozvoju ich osobnosti
- » prijať opatrenia na zamedzenie vzniku čisto rómskych škôl v oblastiach, v ktorých žije obyvateľstvo majoritnej a minoritnej populácie
- » stanoviť, aby na tvorbe individuálnych vzdelávacích programov okrem pedagogických a odborných zamestnancov poradenských zariadení participovali aj rodičia žiakov

1.3 Stredné školy

1.3.1 Stav a úroveň pedagogického riadenia, procesu a podmienok výchovy a vzdelávania na gymnáziu

Komplexné inšpekcie sa uskutočnili na **14** gymnáziách, medzi ktorými bolo **1** gymnázium súkromné, **1** cirkevné, **1** s vyučovacím jazykom maďarským. Skontrolované boli školy so štvorročným, s osemročným a päťročným vzdelávacím programom.

Kritériá a indikátory hodnotenia jednotlivých oblastí sledovaných v priebehu komplexných oblastí sú uvedené v časti 3.5 Prílohy v tabuľke č. 20.

V 14 subjektoch sa v oblasti **riadenie školy** kontrolovali školské vzdelávacie programy, pedagogické riadenie, vnútorný systém kontroly a hodnotenia, klíma a kultúra školy a služby školy. Veľmi dobrú úroveň dosiahlo **1** gymnázium, dobrú dosiahli **2** gymnáziá, priemernú **10** gymnázií a málo vyhovujúcu úroveň malo **1** gymnázium.

Školské vzdelávacie programy z hľadiska vypracovania boli hodnotené na úrovni veľmi dobrej na **1** gymnáziu, na dobrej v **3** subjektoch a na priemernej úrovni boli vypracované na **8** gymnáziách.

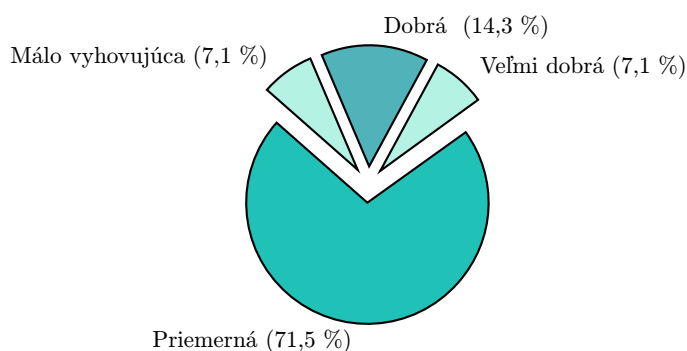
Málo vyhovujúcu úroveň malo **1** gymnázium a v **1** škole bola úroveň ŠkVP hodnotená ako nevyhovujúca.

Školské vzdelávacie programy týchto **2** škôl neumožňovali realizovať výchovu a vzdelávanie v súlade s princípmi a cieľmi výchovy a vzdelávania.

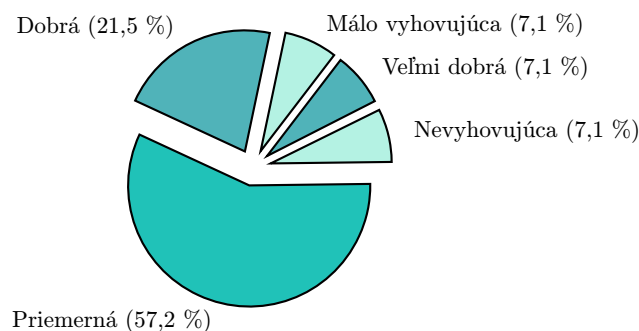
Štruktúra ŠkVP nezodpovedala ŠVP v **6** subjektoch. Vo viacerých chýbal vnútorný systém kontroly a hodnotenia žiakov a zamestnancov, iné neobsahovali informácie o ukončovaní vzdelávania a dosiahnutom stupni vzdelania. Školské vzdelávacie programy týchto škôl neboli plne zosúladené s požiadavkami rámcových učebných plánov, obsahovými a výkonovými štandardmi vyučovacích predmetov, čo sa prejavilo v **nerealizovaní** výchovy a vzdelávania v súlade s príslušnými ŠVP vo viac ako polovici škôl. Školské vzdelávacie programy úrovňou vypracovania nespĺňali úlohu strategického dokumentu školy v **2** subjektoch.

Vlastné ciele výchovy a vzdelávania na väčšine gymnázií zodpovedali reálnym pod-

Graf 21 Percentuálny pomer výsledkov hodnotenia úrovni škôl v oblasti riadenie školy



Graf 22 Percentuálny pomer výsledkov hodnotenia školských vzdelávacích programov



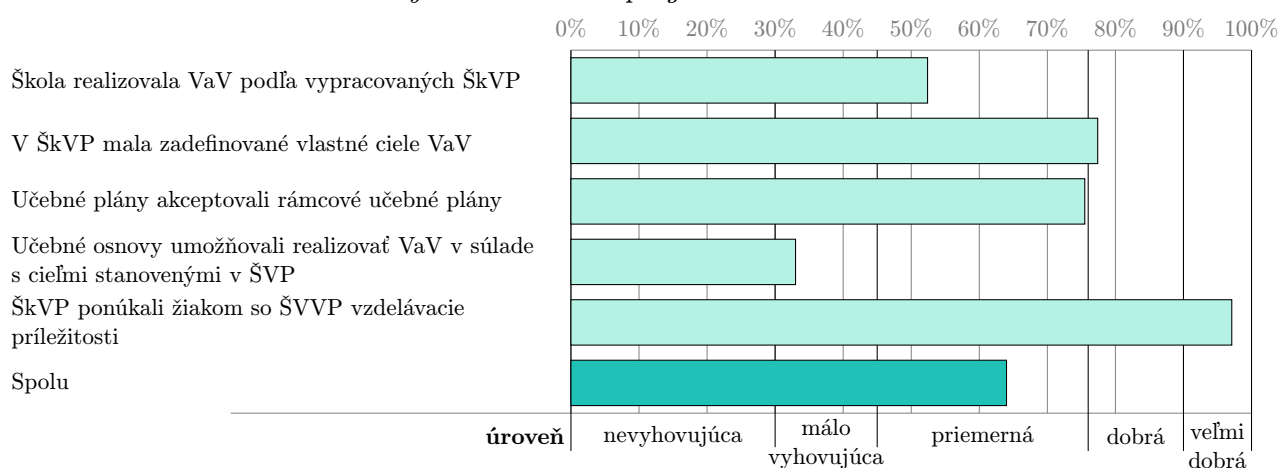
mienkam škôl. Gymnázia sa zamerali na prípravu absolventov na vysokoškolské a celoživotné vzdelávanie. Ťažiskom bolo moderné jazykové vzdelávanie, podporovanie tvorivosti a digitálnych zručností. Stanovenie vlastných cieľov nezodpovedalo reálnym podmienkam 2 subjektov. V 2 školách vymedzenie vlastných cieľov absentovalo.

Učebné plány dodržiavali zaradenie predmetov do vzdelávacích oblastí aj stanovený týždenný počet vyučovacích hodín. Na 2 gymnáziách učebné plány neakceptovali rámcové učebné plány – v 1 subjekte mali o 1 vyučovaciu hodinu matematiky menej, v druhom disponibilné hodiny nezaradili do učebných plánov. Nedostatky sa vyskytovali v absencii alebo nekompletnosti vypracovania vlastných poznámok k učebným plánom v 57,1 % škôl. Na gymnázium experimentálne overujúcim ŠkVP v niektorých ročníkoch bol učebný plán modulovo koncipovaný, veľmi pružný, ponúkal netradičné voliteľné predmety so širokou možnosťou výberu.

V rozpracovaní vypracovaných **učebných osnov** niektorých predmetov sa na 13 gymnáziách vyskytli **nedostatky**, najčastejšie v ich nerozpracovaní v rozsahu podľa učebných plánov, v nerozpracovaní pre jednotlivé ročníky, neurčení hodinovej dotácie, absencii výkonového štandardu alebo niektorých tematických celkov. Najzávažnejším negatívnym zistením bolo nahrádzanie učebných osnov všetkých cudzích jazykov v 1 subjekte jedným spoločným rámcom. Prierezové témy sa spravidla realizovali prostredníctvom obsahu učiva alebo učebných osnov, kurzami a účelovými cvičeniami. V niektorých školách predstavovalo zapracovanie do učebných osnov len formálne pomenovanie témy v rozpise učiva, menej často zadefinovali konkrétny cieľ. V 5 subjektoch realizáciu prierezových tém neuviedli.

Školy zväčša deklarovali úpravu vzdelávacích podmienok žiakov so **špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami**. Skutočnosť, že títo žiaci mali vypracované individuálne výchovno-vzdelávacie programy, sa na väčšine hospitovaných hodín neprejavila vo voľbe individuálnych metód a foriem práce, v diferencovaní zadávaných úloh. Prerokovanie ŠkVP pedagogickými radami a radami škôl a jeho zverejnenie zabezpečili všetky subjekty. V plnom znení sa nachádzali spravidla vo vnútorných priestoroch škôl, základné informácie poskytovali školské nástenky a webové sídla.

Graf 23 Hodnotenie školských vzdelávacích programov



Gymnáziá mali vypracovaný súbor interných dokumentov zväčša ucelene, vypracovanie a vedenie **pedagogickej a ďalšej dokumentácie** ale nedosahovalo dostatočnú úroveň. Formálne nedostatky boli odstránené v priebehu inšpekcií, závažnejšie nedostatky sa vyskytli v 3 subjektoch a týkali sa neurčenia zjednocujúcich postupov pri dodržiavaní právnych predpisov, nejednoznačného alebo nedostatočného rozpracovania vnútorných predpisov s negatívnym dopadom na vykonávanie niektorých pedagogických činností. Časť subjektov viedla triedne knihy a triedne výkazy elektronicky. V triednych knihách bol aj nesúlady medzi uvádzaným učivom a reálne preberaným učivom. Ojedinele sa vyskytovali inojazyčné zápisy učiva na hodinách cudzích jazykov, prípadne nečitateľné záznamy.

Pozitívnu stránkou bola podpora odborného rastu pedagogických zamestnancov v rámci **kontinuálneho vzdelávania**. V 1 subjekte plán vzdelávania vypracovaný nemali a v inom v pláne absentovali ciele kontinuálneho vzdelávania a analýza potrieb profesijného rastu. **Národný akčný plán v prevencii obezity na roky 2015 – 2025** bol vo všetkých školách okrem 1 zohľadnený v ŠkVP alebo interných dokumentoch a na 2 gymnáziách boli len niektoré témy zapracované v učebných osnovách vybraných vyučovacích predmetov.

Vo **výkone štátnej správy v prvom stupni** a v rozhodovaní riaditeľov súkromných a cirkevných škôl sa prejavili nedostatky v neceljej tretine škôl. Niektorí riaditelia rozhodovali nad rámec svojich kompetencií, ojedinele riaditeľ nevydal potrebné rozhodnutie. Objavilo sa aj neposúdenie učebného plánu pri rozhodovaní o povolení štúdia mimo SR, či nevykonanie rozdielovej skúšky po prestupe z inej školy.

Kritériá **prijímacieho konania** prerokovali a odsúhlasili pedagogické rady škôl. Ich nastavenie nebolo v zhode s objektivitou, korektnosťou, resp. právnymi predpismi v 3 subjektoch. Na 1 gymnáziu bol kritériom prijatia celkový súčet bodov bez ohľadu na výsledok prijímacej skúšky, na inom gymnáziu chýbalo stanovenie hranice úspešnosti prijímacej skúšky, v ďalšom riaditeľ určil kritériá prijatia bez prijímacej skúšky do tried 1. ročníka s osemročným štúdiom a absentovali aj informácie o úspešnosti vykonania prijímacej skúšky v súpise výsledkov prijímacieho konania. Kritériá prijímania neprerokovalo zasadnutie pedagogickej rady 2 škôl.

V kvalite činnosti **predmetových komisií** sa na gymnáziu s prebiehajúcim experimentálne overovaným modulovo koncipovaným učebným plánom prejavila vysoká odbornosť a angažovanosť pedagógov (tvorba a overovanie vzdelávacieho programu, vlastných učebníc, zostavovanie monitorovacích testov, matematicko-štatistických metód hodnotenia testov). Vysokú efektivitu interného vzdelávania na tomto gymnáziu zaručovali garanti jednotlivých predmetov pravidelne oboznamujúci kolegov s najaktuálnejšími odbornými informáciami. V protiklade k tomu činnosť predmetových komisií 10 gymnázií bola poznačená málopočetnosťou vzájomných hospitácií a neefektívnym odovzdávaním informácií zo vzdelávacích aktivít. Veľké rezervy pri riešení pedagogických a výchovno-vzdelávacích otázok boli v práci predmetových komisií 5 škôl.

Kontrola a **hodnotenie** žiakov sa opierala o kritériá a zásady hodnotenia stanovené príslušným právnym predpisom. Systém metód, postupov a foriem kontroly a hodnotenia bol neúplný alebo realizovaný nedôsledne na 4 gymnáziách. Absentovali kritériá hodnotenia ústnych odpovedí, váhy známok, frekvencia hodnotenia nebola dostatočná. Školy informovali zákonných zástupcov žiakov pri výraznom zhoršení prospechu alebo správania. Vypracovanie **vnútorného systému kontroly** a hodnotenia pedagogických zamestnancov absentovalo na 3 gymnáziách. V polovici kontrolovaných subjektov bolo plánovanie nedostatočné, často formálne a netransparentné. V 2 z nich bol kontrolný systém na nevyhovujúcej úrovni, hospitačná činnosť dlhodobo absentovala. Vykonávané hospitácie boli tiež prevažne formálne s nedostatočnou analýzou výsledkov kontroly a akceptovaním opatrení na odstránenie

nedostatkov, ktorú nerealizovalo 11 škôl. Pozitívne možno hodnotiť premyslene rozpracovaný a uplatňovaný autoevalvačný systém hodnotenia žiakov a učiteľov na gymnáziu s experimentálne overovaným ŠkVP.

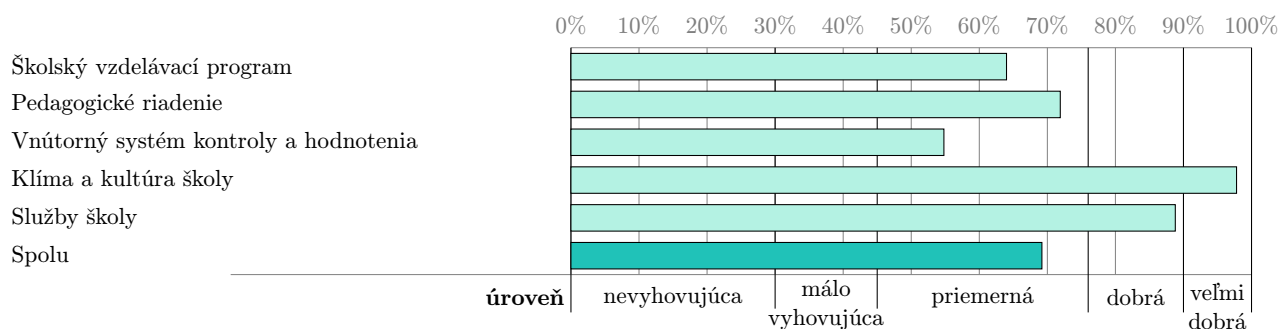
Gymnáziá sa usilovali o priaznivú **klímu** a vytvárali **kultúru** vzdelávacieho prostredia budovaním a úpravou školských priestorov. Na väčšine hospitovaných hodín sa vyskytovala obojstranne korektná interakcia medzi pedagógmi a žiakmi. Pocit bezpečia podľa dotazníka ŠŠI malo 95,6 % žiakov. Medzi odpoveďami sa často objavovala preferencia zmeny k modernizácii priestorov a vybavenia škôl, k zmene prístupu niektorých pedagógov, frekventovanejšiemu uplatňovaniu inovatívnych foriem a metód práce. Z výsledkov dotazníka vyplynulo, že školy plnili očakávania iba 60 % respondentov.

Žiaci v čase mimo vyučovania rozvíjali širokú škálu aktivít, podieľali sa na projektoch národného aj medzinárodného rozsahu, niekedy s výraznými úspechmi, vydávali školské časopisy. Uzavretá klíma bola v 2 subjektoch.

Výrazne kvalitné **výchovné poradenstvo** poskytovali v 1 subjekte, kde výchovná poradkyňa vyučovala aj predmet sebariadenie, v náplni ktorého si žiaci vypracovávali akčný plán kariérneho rozvoja. Ojedinele sa výchovná poradkyňa nezaoberala osobnostnými a výchovno-vzdelávacími problémami žiakov alebo výchovná poradkyňa bez špecializačného vzdelávania sa sústredila len na služby žiakom so ŠVVP a na poradenstvo žiakom 4. ročníka bez poradenstva ostatným. Vyskytli sa aj nevhodne určené konzultačné hodiny, plán práce výchovného poradcu, ktorý nebol zameraný na riešenie osobnostných, vzdelávacích a sociálnych potrieb žiakov. Vo všetkých školách sa výchovní poradcovia podieľali na tvorbe individuálnych výchovno-vzdelávacích programov a zabezpečovali starostlivosť žiakom so ŠVVP v spolupráci s odbornými zamestnancami poradenských zariadení. Menej pravidelná a aktívna bola ich spolupráca so žiackou školskou radou alebo poradenstvo zákonným zástupcom žiakov.

Riadenie školy bolo na priemernej úrovni.

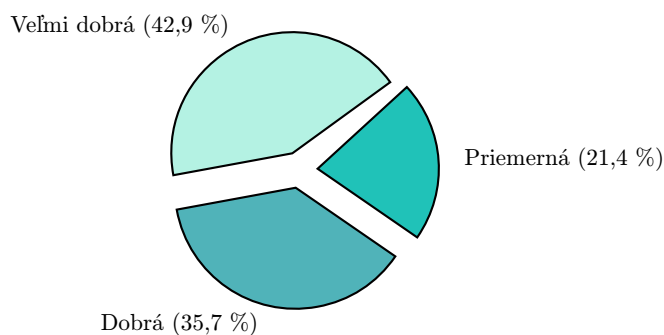
Graf 24 Riadenie školy



Školy vďaka vytváraniu vhodných **podmienok výchovy a vzdelávania** mohli realizovať výchovno-vzdelávací proces v súlade s cieľmi a zámermi deklarovanými v ŠkVP. Na veľmi dobrej úrovni boli na **6** gymnáziách, v **5** subjektoch dosiahli dobrú úroveň a na **3** gymnáziách boli hodnotené na priemernej úrovni.

Všetci riadiaci zamestnanci spĺňali **kvalifikačné predpoklady** a požiadavky na výkon riadiacej funkcie. **Odbornosť vyučovania** bola zabezpečená takmer na 96 %. Neodbornosť bola väčšinou v predmetoch výchovného charakteru, v predmete technika, menej v informatike. Potenciálne nepriaznivé dôsledky mohla mať úplná **neodbornosť** vyučovania *telesnej a športovej výchovy* v 2 školách. Špecializovanú činnosť triedneho učiteľa na 1 gymnáziu vykonával zamestnanec, ktorý nespĺňal kvalifikačné predpoklady na výkon pedagogickej činnosti.

Graf 25 *Percentuálny pomer výsledkov hodnotenia úrovni škôl v oblasti podmienky výchovy a vzdelávania*



Školy venovali pozornosť **vnútorným a vonkajším priestorom** umožňujúcim realizovať ciele obsiahnuté v ŠkVP, starali sa o ich údržbu, budovanie a úpravu. Štandardom bolo zriadenie odborných učební, laboratórií a multimediálnych učební. Presťahovanie 1 subjektu malo za následok zhoršenie priestorových podmienok, neumožnilo zriadiť odborné učebne a laboratóriá, čo sa nepriaznivo odrazilo v realizácii laboratórnych prác, v kapacite učebne informatiky a v absencii informačno-komunikačného centra. Ojedinele sa vyskytli nedostatky vo vybavenosti škôl (značne opotrebovaný nábytok, chýbajúca školská jedáleň a výdajná školská jedáleň). Priestory boli často využívané aj v čase mimo vyučovania. Negatívom bol nevybudovaný bezbariérový prístup takmer na 86 % kontrolovaných gymnázií.

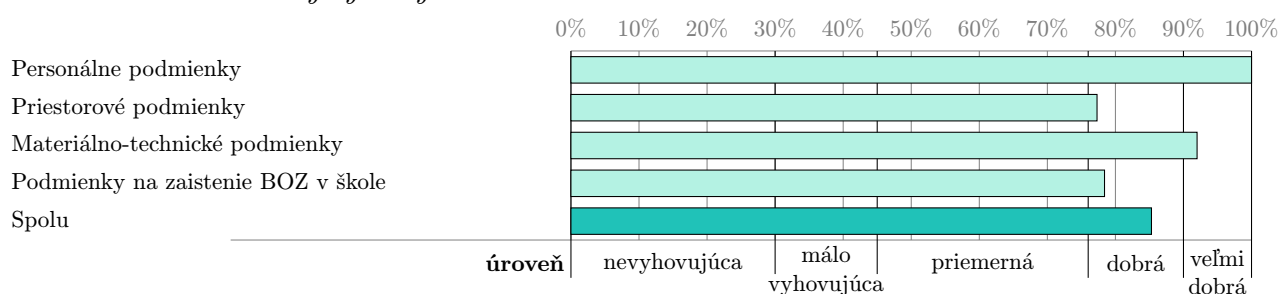
Žiaci disponovali väčšinou dostatkom **učebníc**, pracovali aj s pracovnými listami a materiálmi pripravenými ich pedagógmi. Na gymnáziu s experimentálnym overovaním používali vlastné učebnice. Pozitívom bolo bezplatné dodanie učebníc ruským konzulátom na 1 bilingválne gymnázium, negatívom úplné nevyužívanie učebníc anglického jazyka získaných z prostriedkov z projektu. Ojedinele školy nemali aktuálne učebnice. Ústretovosť prejavila škola bezplatne zapožičiavajúca učebnice cudzích jazykov, pričom na mnohých pretrvával ich nákup z finančných prostriedkov rodičov. Vybavenosť **učebnými pomôckami** a funkčnou **didaktickou technikou** bola na veľmi dobrej úrovni, podobne vybavenosť prostriedkami IKT. Učebné pomôcky boli väčšinou morálne zastarané, pritom plnili demonštračnú funkciu a umožňovali realizovať rôzne merania, praktické činnosti a experimenty. Miera využitia dataprojektorov a interaktívnych tabúl bola nižšia, na niektorých gymnáziách až nízka. Občas v škole chýbali bežné učebné pomôcky alebo nemali dostatok kompenzačných pomôcok pre žiakov so ZZ. Nepriaznivo vplývala na vyučovanie predmetu technika absencia základného vybavenia na 1 gymnáziu.

Podmienky na zaistenie **bezpečnosti a ochrany zdravia** v škole boli charakterizované v školských poriadkoch, s obsahom ktorých boli žiaci všetkých gymnázií oboznámení. Zverejnenie školy uskutočňovali prostredníctvom webových sídiel, resp. nástieniek vo svojich priestoroch. Ojedinele nevykonali prerokovanie orgánmi školskej samosprávy a mali obsahové nedostatky. Na monitorovanie a prevenciu sociálno-patologických javov boli ustanovení koordinátori takmer vo všetkých školách. Východiskom nimi pripravovaných preventívno-výchovných aktivít boli národné programy. Monitoringom sa nezaoberali v 8 subjektoch, hoci túto činnosť mali poväčšine uvedenú v pláne práce. Zo 752 respondentov v dotazníku o problematike **násilia a šikanovania** 94,2 % uviedlo, že neboli nikdy šikanovaní.

Ustanovenie ŽŠR zrealizovali okrem 1 gymnázia na všetkých školách. **Žiacke školské rady** mali zväčša vypracovaný štatút. Intenzita spolupráce medzi ŽŠR a vedením škôl bola rôzna, najčastejšie sa sústreďovala na prípravu podujatí alebo na zapracovanie návrhov do školského poriadku. Prizývanie jej členov k riešeniu výchovných problémov bolo obmedzené (5,7 %). Uviesť meno koordinátora prevencie v škole nevedelo až 35,7 % členov ŽŠR. Zo 140 respondentov bolo spokojných so správaním spolužiakov 90,7 % opýtaných a podľa 81,4 % volili pedagógovia primerané prostriedky na udržanie disciplíny. **Organizácia vyučovania** v polovici sledovaných škôl nezohľadňovala hygienicko-fyziologické a psychické potreby žiakov, najčastejšie pochybili v dĺžke prestávok a skrátení, resp. nevymedzení obedovej prestávky. Neopodstatneným bolo krátenie vyučovacích hodín na 1 gymnáziu v dňoch zasadania pedagogickej rady. Výlety, exkurzie a hromadné akcie organizovali subjekty v súlade s právnymi predpismi s výnimkou 1 gymnázia.

Podmienky výchovy a vzdelávania boli na dobrej úrovni.

Graf 26 Podmienky výchovy a vzdelávania



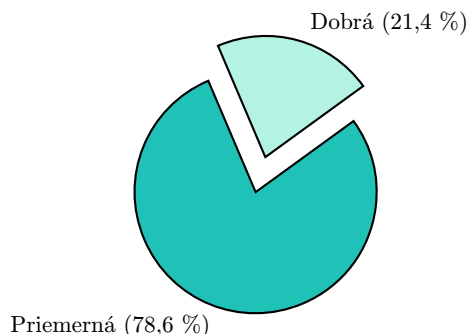
Priebeh a výsledky výchovy a vzdelávania sledovala ŠŠI 678 hospitáciami zameranými na rozvíjanie kľúčových kompetencií v predmetoch vzdelávacích oblastí *Jazyk a komunikácia* (slovenský jazyk a literatúra, slovenský jazyk a slovenská literatúra, anglický jazyk, nemecký jazyk, ruský jazyk, maďarský jazyk a literatúra), *Človek a príroda* (fyzika, chémia, biológia), *Človek a spoločnosť* (dejepis, geografia, občianska náuka), *Človek a hodnoty* (náboženstvo), *Matematika a práca s informáciami* (matematika, informatika). Školy navštevovalo 3 786 žiakov, z nich bolo 72 žiakov so zdravotným znevýhodnením. Úroveň dobrú bol hodnotený výchovno-vzdelávací proces 3 gymnázií a úrovňou priemernú výchovno-vzdelávací proces 11 gymnázií.

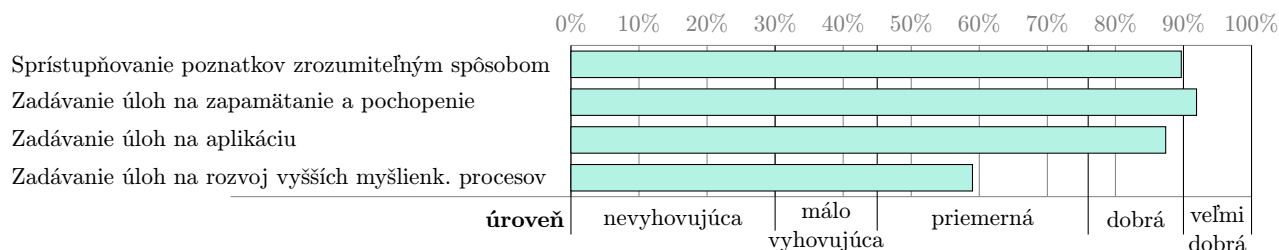
Formulovanie vzdelávacích cieľov jasne a zrozumiteľne bolo zastúpené na dvoch tretinách hospitovaných hodín. V priebehu vyučovania pedagógovia overovali dosahovanie cieľov na takmer 83 % hodín, na konci vyučovacej hodiny len na 58 %, pretože ciele v oblasti požadovaných výkonov neboli vytýčené alebo organizácia činností vyústila do časového deficitu. Dlhodobu málo meniacou sa bola disproporcia medzi diferencovaným zadávaním úloh a činností vzhľadom na individuálne vzdelávacie schopnosti a učebné štýly žiakov (35,2 %) a mieru zohľadňovania vzdelávacích potrieb žiakov so ŠVVP (55,6 %).

Za slabšiu stránku vyučovania možno považovať využívanie učebných pomôcok, didaktickej techniky a prostriedkov IKT. Výrazne málo boli rozvíjané digitálne zručnosti. Vyučujúci väčšinou viedli žiakov k systematickej práci, dodržiavaniu čistoty a poriadku.

Ťažiskom výchovno-vzdelávacieho procesu bolo najmä rozvíjanie **poznávacích kompetencií**. Vyučujúci dodržiavali didaktické zásady, osvojovanie nových informácií a poznatkov kontrolovali zväčša frontálne otázkami alebo riešením vzorových zadaní. Otázky často neprekročili rutinu a stereotyp, neposkytovali dostatočnú spätnú väzbu. Najčastejšie zadávali úlohy na porozumenie a zapamätanie, menej na aplikáciu. Aplikačné úlohy stavané na súvislých textoch žiaci zvládali na adekvátnej úrovni, pri nesúvislých textoch niekedy potrebovali usmernenie učiteľa. V menšej miere riešili úlohy rozvíjajúce vyššie myšlienkové procesy, sformulovanie komplexnej hodnotiacej výpovede si zväčša vyžadovalo pomoc. Ojedinele jednotlivci pri analýze literárneho textu prenikali do vyšších úrovní, charakterizovali vzťahy a súvislosti medzi javmi, dokázali fundovane o téme diskutovať napriek určitým rezervám v oblasti kritického myslenia. Negatívom bola didaktická činnosť niektorých pedagógov sústreďujúcich sa na zapamätanie faktov, preferenciu reprodukováných informácií, a nie na logickosť úsudku, kritické myslenie, samostatnosť a tvorivosť. Pedagógovia využívali motivačné pochvaly, nie vždy poskytli informáciu o možnosti a spôsobe zlepšenia sa. Medzipredmetové vzťahy neboli v plnej miere využité. Rezervy boli aj v prepájaní teoretických poznatkov so skúsenosťami žiakov. Časté pochybenia sa vyskytovali pri riešení elementárnych matematických zadaní v 1 škole, kde žiaci nezvládali základné operácie, čoho dôsledkom bolo veľmi slabé zvládanie aplikačných úloh. Efektívnosť vyučovacích metód a postupov bola rôznorodá – základom časti hodín bol monologický výklad stavajúci žiaka do pozície pasívneho prijímateľa, na menšej časti hodín pedagógovia aplikovali inovatívne a aktivizujúce metódy. Uplatňovanie širšej škály týchto vyučovacích metód výrazne aktivizovalo žiakov v anglickom jazyku na 1 gymnáziu, podobne kladne možno hodnotiť hodiny prírodovedných predmetov a občianskej náuky na ďalšom gymnáziu, kde veľmi často zaradovali dobre pripravené, náročné problémové úlohy.

Graf 27 Percentuálny pomer výsledkov hodnotenia úrovni škôl v oblasti priebeh výchovy a vzdelávania



Graf 28 Rozvíjanie poznávacích kompetencií žiakov

Rozvíjanie **komunikačných kompetencií** prebiehalo v rámci predmetov rozličnou mierou. Najdynamickejšie sa prejavovalo vo vzdelávacej oblasti *Jazyk a komunikácia* neustálym stimulovaním žiakov k aktívnemu vyjadrovaniu. Pedagógovia na hodinách cudzích jazykov komunikovali výlučne v cieľovom jazyku, ojedinele jednotlivci preukazovali mimoriadne komunikačné schopnosti. Vo vzdelávacej oblasti *Matematika a práca s informáciami* pracovali s textom zriedkavejšie, nerozvíjali komunikačné kompetencie na žiaducej úrovni, čo sa mohlo prejaviť v menšej miere zdokonaľovania čitateľských zručností. Vo vyučovaní najčastejšie uplatňovaná frontálna metóda dávala dostatok príležitostí na plynulé vyjadrovanie žiakov, čo nie vždy využívali v podobe rozvinutých jazykových celkov. Ich verbálny prejav bol strohý, menej súvislý, zvyčajne dopĺňaný vyučujúcimi. Žiaci používali adekvátne odbornú terminológiu, pedagógovia neboli vo vyžadovaní jej používania vždy dôslední. Niekedy zapájali do diskusie tých istých, alebo nedávali dostatočný priestor na žiacke odpovede. Používanie nárečia sa neobjavovalo a menšie jazykové nedostatky vyučujúci korigovali.

Kompetencie v oblasti využívania IKT nevykazovali žiadateľnú úroveň – žiaci mali možnosť preukázať svoje zručnosti iba na niektorých vyučovacích hodinách. Okrem informatiky pracovali s PC, s notebookmi, interaktívnymi tabuľami, dataprojektormi na viacerých predmetoch. Pedagógovia zaraďovali tieto prostriedky na zefektívnenie práce, ale výrazný bol prínos IKT k aktivizácii pri rozmanitých činnostiach: používali špecifický softvér, viaceré programy na precvičovanie učiva, na zakresľovanie grafov funkcií v matematike, výučbové programy z Planéty vedomostí. Prostriedky IKT podporovali vyučovanie vo všetkých jeho fázach, niekedy bez zmysluplného uplatnenia (napríklad dataprojektor použitý ako tabuľa s textom). Ojedinele vyučujúci nepreukázali dostatočné ovládanie prostriedkov IKT.

Vytváranie predpokladov na rozvoj **sociálnych zručností a občianskych kompetencií** bolo málo zastúpené. Pre nadobúdanie kooperatívnych zručností dôležitých v budúcom pracovnom živote nemali žiaci dosť príležitostí. Pri tímovej práci bola koordinácia zo strany pedagógov niekedy nevýrazná, inokedy možnosti plne nevyužili žiaci. Ojedinele vyučujúci umožnil rozširovať sociálne zručnosti prostredníctvom metódy eduScrum (učiteľ nie je len učiteľom, ale stáva sa koučom). Žiaci prezentovali svoje postoje k rozmanitým javom a faktom, napr. zhodnotili dopad historických udalostí na vývin spoločnosti, porovnávali jednotlivé ideológie – vyjadrenie hodnotových postojov dostalo väčší priestor.

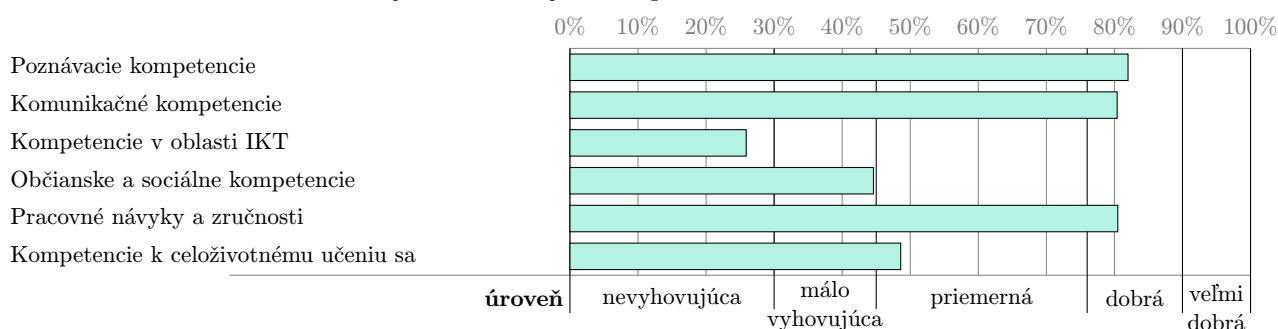
Dosiahnutie vyššej miery rozvíjania **pracovných návykov a zručností** súviselo s aktivitou žiakov pri praktických činnostiach v laboratóriách, pri práci s učebnými pomôckami a didaktickou technikou. Vyučujúci ich viedli k premyslenému plánovaniu činností, pomáhali budovať organizačné schopnosti, osvojovať si správne pracovné postupy a rešpektovať bezpečnostné predpisy. Vymedzenie času na splnenie zadania niekedy nebolo stanovené alebo nebolo vzhľadom na náročnosť adekvátne.

Pedagógovia nevyužívali v plnom rozsahu príležitosti na rozvíjanie **kompetencií k celoživotnému vzdelávaniu**, čo do určitej miery odporovalo deklarovaným cieľom vzdelávania

väčšiny škôl. Hodnotenie klasifikáciou výkonov žiakov sa realizovalo na tretine hospitovaných hodín. Napriek vysokej miere uplatňovania motivačných pochvál a priebežného ústneho hodnotenia nebolo vytváranie priestoru na sebareflexiu, podnecovanie k sebahodnoteniu a hodnoteniu výkonov spolužiakov v centre pozornosti vyučujúcich. Odrazilo sa to v slabej schopnosti analyzovať a hodnotiť svoje ústne odpovede a odpovede spolužiakov. V hodnoteniach prevažovali kusé alebo neochotné vyjadrenia spravidla bez racionálneho jadra. Ojedinele vedeli posúdiť pokrok, argumentovať, zdôvodňovať, vyhodnotiť súvisle a objektívne silné a slabé stránky preukázaného výkonu.

Stav a úroveň vyučovania a učenia sa boli na priemernej úrovni.

Graf 29 Hodnotenie rozvíjania kľúčových kompetencií



1.3.2 Stav a úroveň pedagogického riadenia, procesu a podmienok výchovy a vzdelávania v strednej odbornej škole

Stav a úroveň pedagogického riadenia, výchovno-vzdelávacieho procesu a podmienok výchovy a vzdelávania kontrolovali školskí inšpektori v 16 stredných odborných školách. Z nich bolo 13 škôl štátnych, 3 boli súkromné, všetky s vyučovacím jazykom slovenským. Dôraz sa kládol na kontrolu vyučovacieho procesu a na kontrolu podmienok vytvorených na jeho realizáciu v nadväznosti na plnenie požiadaviek na profil absolventa.

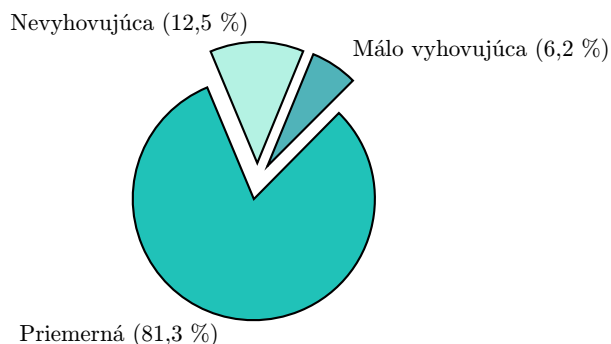
Kritériá a indikátory hodnotenia jednotlivých oblastí sledovaných v priebehu komplexných oblastí sú uvedené v časti 3.5 Prílohy v tabuľke č. 21.

Na teoretickom (všeobecnom a odbornom) vzdelávaní a na praktickej príprave sa formou hospitácií vo **výchovno-vzdelávacom procese** hodnotilo vytváranie predpokladov na zabezpečenie rozvíjania sledovaných kľúčových kompetencií žiakov na 681 vyučovacích hodinách.

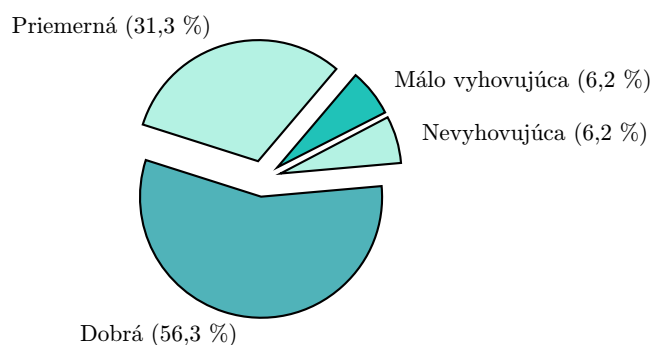
Vo všeobecnom vzdelávaní sa uskutočnilo 294 hospitácií, v odbornom vzdelávaní sa kontrolovalo celkom 41 rôznych študijných a učebných odborov (spolu bolo v subjektoch vyučovaných a následne sledovaných 61 odborov). Na teoretickom odbornom vzdelávaní sa realizovalo 248 hospitácií, na praktickej príprave bolo vykonaných 139 hospitácií na 302 vyučovacích hodinách.

Stav a úroveň výchovno-vzdelávacieho procesu na **teoretickom vzdelávaní** v 13 SOŠ boli hodnotené na úrovni priemernej, v 1 škole na málo vyhovujúcej a v 2 SOŠ na nevyhovujúcej. V oblasti **praktickej prípravy** úroveň dobrú dosiahlo 9 škôl, 5 priemernú, 1 bola na málo vyhovujúcej úrovni a 1 SOŠ bola hodnotená na úrovni nevyhovujúcej.

Graf 30 Percentuálny pomer výsledkov hodnotenia úrovni škôl v oblasti priebehu výchovy a vzdelávania (predmety všeobecného vzdelávania a teoretického odborného vzdelávania)



Graf 31 Percentuálny pomer výsledkov hodnotenia úrovni škôl v oblasti priebehu výchovy a vzdelávania (predmety praktickej prípravy)



Výrazné negatívne zistenia v kontrolovaných predmetoch všeobecného vzdelávania a v skupinách študijných a učebných odborov v odbornom vzdelávaní

- » nedodržiavanie pravidiel bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci (časť žiakov v čase vyučovacieho procesu ponechaná bez dozoru a bez zadania práce, pričom niektorí z nich svojvoľne opustili priestory budovy školy i školského areálu; žiak poslaný von z triedy na čas celej vyučovacej hodiny; absencia priameho pedagogického dozoru nad žiakmi pri práci so zvieratami; nezabezpečenie používania zimného pracovného odevu a obuvi žiakmi pri vykonávaní prác vo vonkajšom prostredí pri mínusových teplotách)
- » v čase hospitácie na predmete odborný výcvik spájanie žiakov 4 tried do 2 skupín (1. a 2. ročník – odbor murár; 1. a 2. ročník – odbor stavebná výroba) a zároveň nerealizovanie niektorých vyučovacích hodín z dôvodu ich neprítomnosti v škole
- » učiteľmi nedôsledné uplatňovanie správnej odbornej terminológie
- » dôsledné nevytváranie cudzojazyčnej atmosféry na niektorých hodinách cudzích jazykov s negatívnym dopadom na rozvíjanie komunikačných zručností žiakov
- » absencia základných vedomostí žiakov v predmetoch *teoretického odborného vzdelávania* bola v kontrolovanej škole spôsobená tiež výrazne prevládajúcimi verbálnymi aktivitami vyučujúcich – aj úlohy na *zapamätanie a porozumenie* boli zadávané len na 28 % hodín

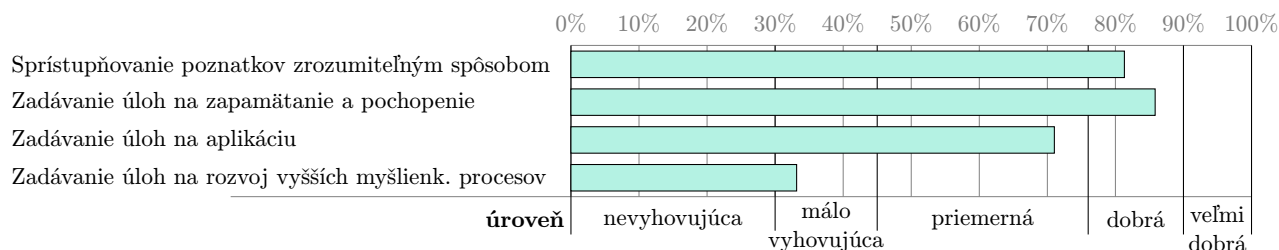
Nevytvorenie priaznivého učebného prostredia, pozitívnej **atmosféry** na niektorých sledovaných vyučovacích hodinách bolo zavinené prevažne nedostatočnými pedagogickými skúsenosťami začínajúcich učiteľov, čo sa prejavilo v nedisciplinovanosti a nezáujme žiakov. Na iných hodinách to bolo z dôvodu vyjadrovania sa pedagogických zamestnancov na adresu jednotlivcov bez primeraného rešpektu, alebo z dôvodu nevenovania pozornosti učiteľa nevhodnému správaniu sa žiakov, ktoré narúšalo priebeh a organizáciu vyučovacej hodiny. Nedostatky v rešpektovaní pravidiel **bezpečnosti a ochrany zdravia** sa zistili hlavne v predmetoch praktickej prípravy žiakov napriek tomu, že subjekty definovali vo svojich ŠkVP základné pravidlá v rámci tejto oblasti.

Komplexné, jasné a zrozumiteľné vymedzenie **cieľov** s výraznou orientáciou na žiaka bolo formulované vyučujúcimi najmä v predmetoch *odborného teoretického vzdelávania* a *praktickej*

prípravy, menej však na vyučovacích hodinách predmetov všeobecného vzdelávania. Z tohto dôvodu chýbalo na určitých hospitovaných hodinách premyslené realizovanie záverečnej spätnej väzby, overovanie pochopenia a osvojenia poznatkov a praktických zručností vyplývajúcich zo stanovených cieľov, alebo zvolená spätná väzba neumožnila získať informácie o splnení cieľov vyučovacej hodiny. Nedostatkom bolo tiež, že čas pre spätnú väzbu v závere hodín nebol postačujúci, príležitosti na preukázanie nadobudnutých vedomostí dostali len aktívni jedinci a niektorí učitelia učivo sami zopakovali a zhrnuli. V malej miere poznali pedagógovia učebný potenciál žiakov, skôr ojedinele personalizovali proces výučby, či rešpektovali **individuálne pracovné tempo** jednotlivcov potrebné na vykonanie stanovených úloh. Slabou stránkou výchovno-vzdelávacieho procesu však bolo **nediferencovanie** úloh a činností s ohľadom na rozdielne vzdelávacie schopnosti a zručnosti žiakov. Učitelia tak urobili len na 25 % vyučovacích hodín predmetov teoretického vzdelávania a na menej ako polovici hodín praktickej prípravy. Rešpektovanie rozdielnych individuálnych vzdelávacích potrieb žiakov so **špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami** sa uskutočnilo na polovici sledovaných hodín formou predĺženého času na spracovanie úloh a individuálnym prístupom pri organizovaní ich činností. Učitelia nie vždy rešpektovali odporúčania poradenských zariadení. Podmienky vzdelávania začlenených žiakov v niektorých školách obmedzovalo nezabezpečenie kompenzačných pomôcok a špecifických metód a foriem, čo následne malo vplyv na kvalitu ich vzdelávania.

Na sprístupňovanie učiva a podporu rozvíjania viacerých kompetencií žiakov používali pedagógovia **materiálne prostriedky** vyučovacieho procesu iba na polovici sledovaných hodín predmetov *teoretického vzdelávania*, lepšie využívanie týchto prostriedkov sa preukázalo pri predmetoch *praktickej prípravy*. Prevažná väčšina priestorov na vyučovanie predmetov *teoretického* i *praktického vzdelávania* bola vybavená didaktickou technikou a prostriedkami IKT, žiaci však nemali vždy príležitosť s nimi pracovať a preukázať svoje zručnosti (*pedagogickí zamestnanci viedli žiakov k práci s IKT iba na jednej pätine hodín*). Učitelia ich tiež málo využívali aj napriek vhodným témam mnohých hospitovaných hodín, prípadne ich nevyužívali účelne vo vzťahu k vyučovanej téme, často slúžili len na odpisovanie textu.

Z **klúčových kompetencií** boli najviac rozvíjané **poznávacie kompetencie** žiakov – v rovnakej miere na úrovni troch štvrtín vyučovacích hodín predmetov *všeobecného* aj *odborného teoretického vzdelávania*. Na prevažnej väčšine hodín vyučujúci sprístupňovali poznatky zrozumiteľným spôsobom, v logickom slede, ale objavovalo sa aj ich sprístupňovanie prostredníctvom pasívnych metód a foriem práce s nedostatočnou aktualizáciou osvojeného učiva a nevyužívaním kooperatívnych foriem práce žiakov. Táto skutočnosť, ale aj výrazne prevládajúce verbálne aktivity učiteľov a ich dominantné postavenie nedokázali vzbudiť u žiakov záujem, motivovať k aktivite a využitiu ich učebného potenciálu. Vo veľkej miere prevažovalo zadávanie úloh na zapamätanie a pochopenie. V menšej miere boli zadávané úlohy na aplikáciu s cieľom podporiť pochopenie tém v širších súvislostiach. Pri týchto úlohách žiaci študijných odborov nie vždy vedeli pracovať samostatne, boli často odkázaní na pomoc a korekciu vyučujúcich, v učebných odboroch žiaci niekedy stanovené úlohy nedokázali riešiť vôbec. Úlohy na rozvíjanie vyšších myšlienkových procesov sa vyskytovali len na jednej štvrtine hodín a ich nezadávaním nebola u žiakov podporovaná tvorivosť, schopnosť objavovať vzájomné súvislosti, hľadať riešenia a postupy vo vzťahu k preberanému učivu. Na rozvíjanie týchto kompetencií a na záujem žiakov o vyučovacie predmety negatívne vplýval v niektorých školách aj nedostatok materiálnych prostriedkov (*absentovali učebnice a učebné texty, demonštračné pokusy neboli podmienené názornosťou*) alebo ich málo zmysluplné využitie.

Graf 32 Rozvíjanie poznávacích kompetencií žiakov

Pedagogickí zamestnanci aktivizovali žiakov k verbálnemu prejavu formou práce s textom, frontálnych rozhovorov a diskusie na 67 % vyučovacích hodín, čím rozvíjali **kommunikačné kompetencie** žiakov. Ústny prejav niektorých žiakov v učebných odboroch bol však napriek stimulácii menej rozvinutý, strohý, u niektorých sa prejavovala aj komunikačná bariéra i nedostatky v používaní odbornej terminológie, čo mohlo byť spôsobené aj tým, že učitelia sa neraz uspokojili s jednoslovnou alebo krátkou odpoveďou, do aktívnej komunikácie zapájali tých istých žiakov, ktorí sa zväčša vyjadrovali stručne, často aj jednoslovne. V niektorých prípadoch nenechávali žiakom dostatočný priestor na formulovanie odpovedí, dopĺňali ich alebo odpovedali sami. Ojedinele aj obmedzovali alebo odmietali možnosť vlastných úvah žiakov a diskusiu o preberanej téme. Rozdiel medzi študijnými a učebnými odbormi v cudzích jazykoch bol signifikantný v miere aktívneho vyjadrovania sa v cieľovom jazyku, pretože v študijných odboroch učitelia stimulujúcimi otázkami podnecovali žiakov k aktívnej verbálnej komunikácii vo väčšej miere. Pri výučbe sa niekedy uplatňovala klasická prekladová metóda, ktorá nevedla žiakov k pochopeniu obsahu textu a žiaci nevedeli usporiadať získané informácie do logických súvislostí. Práca s textom bola viac využívaná v predmetoch *všeobecného vzdelávania*, v *odborných teoretických* sa využila len na polovici sledovaných vyučovacích hodín. Učitelia viedli žiakov k vyhľadávaniu informácií, v malej miere k uvažovaniu a odhaľovaniu súvislostí. Žiaci vedeli s textom zväčša pracovať na úrovni vyhľadávania informácií, prevažne rozumeli jeho obsahu a následne ho spracovali, ale v menšej miere ho súvisle interpretovali. Na *odbornom vzdelávaní* niektorí žiaci neprejavili zvládanie štandardných postupov pri práci s textom, mali problémy s čítaním a reprodukciou odborného textu, čo korešponduje s vyjadreniami zamestnávateľov. Na niektorých hodinách spočívala práca s textom v tom, že vyučujúci text prečítali a žiaci ho následne prepisovali do zošitov.

Praktické návyky a zručnosti žiakov sa rozvíjali v rovnakej miere (64 %) v predmetoch *všeobecného i odborného teoretického vzdelávania*. Pri riešení úloh na cieľavedomé využívanie osvojených vedomostí a zručností na väčšine hodín učitelia vyžadovali od žiakov dodržiavanie pracovných postupov, priebežne ich kontrolovali, podnecovali k zodpovednosti a presnosti. V prípade potreby ich korigovali, ale len ojedinele stanovili čas na dokončenie úloh. Žiaci nie vždy riešili samostatne zadane úlohy, pri zložitejších potrebovali pomoc učiteľov, a nie všetci pristupovali zodpovedne k vykonávaným činnostiam, čo potvrdili tiež vyjadrenia školskou inšpekciou oslovených fyzických a právnických osôb, u ktorých žiaci vykonávali praktickú prípravu.

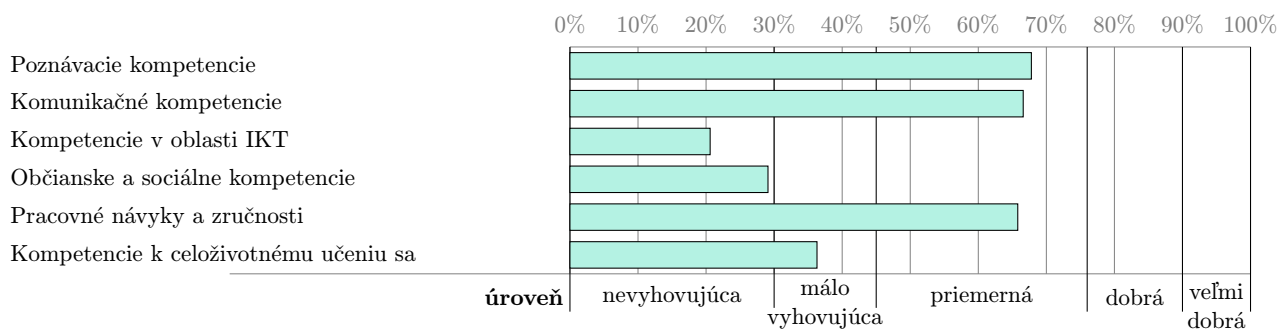
Kompetencie žiakov k **celoživotnému učeniu** sa boli rozvíjané len na 40 % vyučovacích hodín. Žiaci boli povzbudzovaní k lepším výkonom verbálne formatívnym hodnotením, slovnými pochvalami, čo pozitívne vplývalo na ich napredovanie v učení. Rezervy však boli v rozvíjaní sebahodnotiacich zručností žiakov, ktorí málokedy dostali priestor na komplexnú reflexiu procesu vlastného učenia sa či výsledkov činností spolužiakov. Ak žiakom takýto priestor vytvorený bol, nie vždy dokázali svoj posun v učení zhodnotiť. Stimulácia jednotlivcov

k sebahodnoteniu v závere niektorých hodín bola formálna a neposkytovala dostatočný obraz o ich prograse. Hodnotenie klasifikáciou bolo uplatnené ojedinele v predmetoch *všeobecného vzdelávania* (18 %), vo väčšej miere v predmetoch *teoretického odborného vzdelávania* (39 %). Často sa uplatnilo bez zdôvodnenia, absentoval slovný komentár k pozitívnym výkonom a korekcia chýb, alebo učiteľ známku neoznámil vôbec. Na niektorých hodinách učitelia neakceptovali základné kritériá hodnotenia.

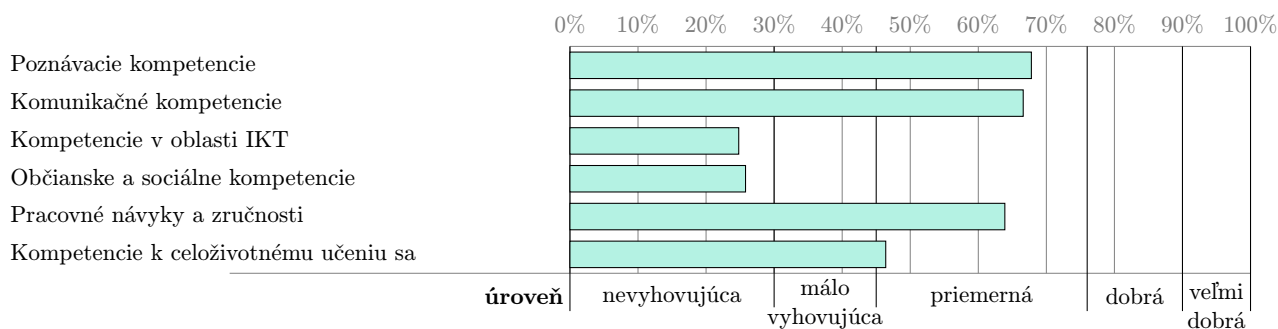
Slabou stránkou vyučovacieho procesu bolo nerozvíjanie **občianskych a sociálnych kompetencií** v plnej miere, keďže učitelia využili kooperatívne formy učenia na jednej tretine vyučovacích hodín. Na približne rovnakom nízkom počte vyučovacích hodín vytvorili pedagogickí zamestnanci priestor pre žiakov na vyjadrenie ich hodnotových postojov (*vo väčšej miere bol vytvorený pre žiakov študijných odborov*).

Stav a úroveň vyučovania a učenia sa kontrolovaných predmetov teoretického vzdelávania v študijných a učebných odboroch boli na priemernej úrovni.

Graf 33 Vytváranie predpokladov na zabezpečenie rozvíjania sledovaných kľúčových kompetencií v kontrolovaných predmetoch **všeobecného vzdelávania**



Graf 34 Vytváranie predpokladov na zabezpečenie rozvíjania sledovaných kľúčových kompetencií v kontrolovaných predmetoch **odborného teoretického vzdelávania**



Sprístupňovanie obsahu učebnej témy sa uskutočnilo v **súlade s učebnými osnovami** na 93 % vyučovacích hodín predmetov **praktickej prípravy**. Zistené nedostatky sa týkali zadania pracovných úloh žiakom, ktoré nevychádzali z obsahových a výkonových štandardov, z učebných tém zapísaných v denníku evidencie odborného výcviku nekorešpondujúcich s reálnymi činnosťami všetkých žiakov. **Časovým nezosúladením** obsahu *praktického a teoretického vyučovania* na 13 % vyučovacích hodín nebol naplnený základný cieľ praktického vzdelávania dopĺňať vedomosti žiaka nadobudnuté v teoretickom vzdelávaní o praktické zručnosti, čo potvrdzovalo nízku koncepcnosť a dôslednosť pri tvorbe učebných plánov a osnov. Pre niektoré tematické celky *praktickej prípravy* nemali žiaci zabezpečenú prípravu v predmetoch *teoretického odborného vzdelávania*.

Poznávacie kompetencie a zručnosti žiakov sa na sledovaných hodinách rozvíjali na rôznej úrovni. Väčšina vyučujúcich sprístupňovala učivo zrozumiteľným spôsobom, s dôrazom na vytváranie predstáv a praktických činností, málo však zadávali úlohy diferencované s ohľadom na rozdielne vzdelávacie schopnosti a zručnosti jednotlivcov. Úlohy zamerané na rozvoj zapamätania a porozumenia sa vyskytovali na troch štvrtinách vyučovacích hodín a na rovnakom počte sledovaných hodín podporovali vyučujúci praktickú aplikáciu vedomostí alebo praktické zručnosti k danej téme. Na niektorých hodinách praktickej prípravy malo sprístupňovanie učiva teoretický charakter, čo súčasne s diktovaním poznámok nevytváralo predpoklady na osvojenie požadovaných zručností žiakov.

Vyučujúci rozvíjali **pracovné návyky a zručnosti**, viedli žiakov k dodržiavaniu pracovných a technologických postupov pri práci, k dôslednosti, zodpovednosti a sebadôvere pri vypracovaní zadaných úloh, dbali na ich psychohygienické požiadavky. Dobrá názornosť vyučovania, jasne a zrozumiteľne sprístupnené učivo udržiavali pozornosť jednotlivcov a mali pozitívny dopad na efektivitu učenia sa, čo ale nebolo samozrejmosťou na všetkých sledovaných hodinách. Na niektorých hospitovaných hodinách neboli žiaci vedení k rozvíjaniu týchto návykov a zručností pre nestanovenie časového limitu na dokončenie úloh. Organizácia pracovného dňa tiež nebola vždy premyslená a systematická z dôvodu neprimeraného časového rozvrhnutia praktickej činnosti k výberu témy. Nevytvorenie optimálnych podmienok na rozvíjanie pracovných návykov a zručností bolo spôsobené i vykonávaním odborného výcviku v dielnach, ktoré nedisponovali potrebným materiálno-technickým vybavením (*prípadne bolo vybavenie zastarané a takmer nefunkčné*) a nerešpektovaním pravidiel bezpečnosti a ochrany zdravia.

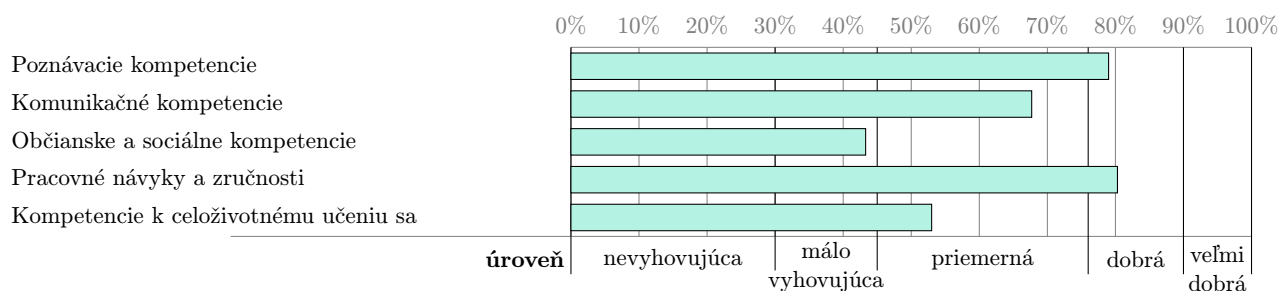
Vyučujúci podnecovali žiakov k ucelenému aktívnemu vyjadrovaniu sa na dvoch tretinách vyučovacích hodín, kládli im stimulujúce otázky, žiaci však nevyužívali možnosť aktívnej komunikácie. Ich odpovede boli strohé, jednoslovné, často s chybami v odbornej terminológii, čo obmedzovalo rozvoj ich **komunikačných kompetencií**.

Učitelia nerozvíjali na polovici hospitovaných hodín kompetencie žiakov k **celoživotnému učeniu sa**, využívali priebežné verbálne motivačné hodnotenia výkonov žiakov, ale len vo veľmi malej miere uplatňovali hodnotenie klasifikáciou a málo podnecovali jednotlivcov na hodnotenie svojich výkonov a výkonov spolužiakov.

Občianske a sociálne zručnosti sa síce rozvíjali v predmetoch *praktickej prípravy* vo väčšej miere ako v predmetoch *teoretického vyučovania*, napriek tomu sa prehlbovali len na 43 % hospitovaných hodín. Na ostatných hodinách žiaci pracovali na zadaniach samostatne, bez vzájomnej pomoci, čo bolo podmienené málo uplatňovanou kooperatívnou formou práce zo strany vyučujúcich alebo vykonávaním individuálnej a originálnej práce žiakov.

Stav a úroveň vyučovania a učenia sa kontrolovaných predmetov praktickej prípravy v študijných a v učebných odboroch boli na priemernej úrovni.

Graf 35 Vytváranie predpokladov na zabezpečenie rozvíjania sledovaných kľúčových kompetencií v kontrolovaných predmetoch **praktickej prípravy**



Vyjadrenia fyzických a právnických osôb k vedomostiam a zručnostiam žiakov vykonávajúcich praktickú prípravu na ich pracoviskách

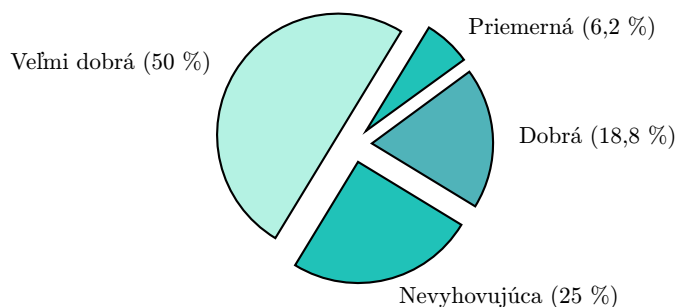
Školská inšpekcia oslovila 95 fyzických a právnických osôb, u ktorých žiaci vykonávali praktickú prípravu, s cieľom ich vyjadrenia a zhodnotenia úrovne vedomostí a zručností žiakov na vykonávanie praktických činností súvisiacich s profilom absolventa jednotlivých vyučovaných odborov. Z nich 63 % poskytlo spätnú väzbu, pričom označili úroveň väčšiny kompetencií žiakov vyplývajúcich z príslušného ŠkVP ako dobrú alebo veľmi dobrú. Za málo vyhovujúcu označili úroveň ovládania technologických postupov pri práci a orientácii žiakov v pracovných návodoch a technickej dokumentácii, využívanie moderných diagnostických prístrojov, aplikáciu informačných a komunikačných technológií v príslušnom odbore. Uvedli tiež, že žiaci nie vždy pracovali samostatne a nie všetci si uvedomovali potrebnú zodpovednosť za kvalitu výsledkov svojich činností. Tieto vyjadrenia boli v súlade so zisteniami školských inšpektorov.

V zmysle stanovených cieľov zadaných v ŠkVP vytvárali kontrolované subjekty **podmienky** pre napĺňanie a zabezpečenie **výchovno-vzdelávacieho procesu**. Na veľmi dobrej úrovni boli zaistené v 8 školách, v 3 subjektoch boli hodnotené na dobrej úrovni, v 1 na priemernej a v 4 SOŠ na úrovni nevyhovujúcej.

Výrazné negatívne zistenia z jednotlivých kontrolovaných škôl v oblasti podmienky výchovy a vzdelávania

- » nedodržiavanie stanovených predpisov malo následne vplyv na nezaisťovanie bezpečného a hygienicky vyhovujúceho prostredia pre žiakov (*nevhodné uskladňovanie nebezpečných chemikálií*)
- » kontrola pracovísk fyzických a právnických osôb, na ktorých vykonávali praktické vyučovanie žiaci sledovanej školy, preukázala nespĺňanie normatívom určeného materiálno-technického zabezpečenia pre viaceré vyučované odbory a z toho dôvodu žiaci nemali možnosť získať požadované vedomosti a zručnosti potrebné pre výkon povolania (*predovšetkým žiaci odborov murár, stavebná výroba vykonávali na praktickom vyučovaní len pomocné práce podľa potreby; žiaci vyšších ročníkov viacerých kontrolovaných odborov často neboli preraďovaní na rôzne pracoviská tak, aby zvládli práce stanovené v učebných osnovách predmetu odborný výcvik*)
- » výrazne najmä v 3 SOŠ sa prejavilo nespĺňanie odborných kvalifikačných predpokladov niektorých pedagogických zamestnancov v nízkej úrovni vyučovania *odborných teoretických predmetov i odborného výcviku*
- » nevyužívanie disponibilných hodín na modifikáciu učebného plánu smerom vo vzťahu k profilu absolventa (*využívali sa na doplnenie úväzku učiteľov*)
- » riadením školy poverený konateľ spoločnosti, ktorá bola zriaďovateľom subjektu,

Graf 36 Percentuálny pomer výsledkov hodnotenia úrovni škôl v oblasti podmienky výchovy a vzdelávania



nesplňal podmienky pre výkon funkcie vedúceho pedagogického zamestnanca (*v čase školskej inšpekcie od jeho poverenia uplynulo obdobie dlhšie ako 6 mesiacov*) a zároveň nevykonával žiadnu priamu vyučovaciu povinnosť; rovnako v tej istej SOŠ zástupkyňa riaditeľa školy priamu vyučovaciu povinnosť nemala stanovenú v zmysle právneho predpisu (*a tiež nespĺňala kvalifikačné predpoklady a požiadavky na výkon riadiacej funkcie*)

Stredné odborné školy sídlili vo vlastných zrekonštruovaných alebo čiastočne zrekonštruovaných budovách (*s výnimkou 3 súkromných subjektov*), pričom takmer v polovici subjektov boli vykonané i bezbariérové úpravy. Pre **všeobecné vzdelávanie** disponovali dostatkom klasických i odborných učební zväčša vybavených príslušnými učebnými pomôckami, mnohé však boli opotrebované alebo aj technicky nefunkčné, vrátane vybavenia niektorých laboratórií. Pedagógovia i žiaci mali možnosť pracovať s audiovizuálnou a didaktickou technikou, informačno-komunikačnými prostriedkami, ale nie všetky počítače boli funkčné. Vo vyučovacom čase sa triedy využívali podľa vypracovaných rozvrhov hodín, častejšie chýbali prevádzkové poriadky odborných učební či telocviční, čo v konečnom dôsledku vytváralo pochybnosti o dostatočnom zaistení bezpečnosti žiakov.

Vybavenosť učebnicami, učebnými textami mnohokrát potrebám učiteľov i žiakov nevyhovovala a prevažne z toho dôvodu s odbornými učebnicami pracovali na hodinách sporadicky (*ich nedostatok alebo neaktuálnosť pedagógovia kompenzovali vlastnými učebnými textami a prezentáciami, využívaním odborných časopisov, on-line výučbových programov, on-line učebníc*), učebnice cudzích jazykov si zakupovali žiaci na základe konkrétnych požiadaviek vyučujúcich (*výber učiteľov nie vždy žiaci akceptovali*), učebnice pre odborné predmety nových zavedených odborov absentovali.

Odborné vzdelávanie sa kontrolovalo celkom v **54** vyučovaných odboroch so schváleným normatívom a v **7** odboroch bez schváleného normatívu, pričom **odborné teoretické** sa uskutočňovalo obvykle vo vhodne zabezpečených *priestorových podmienkach* – v odborných učebniach, v laboratóriách, tiež v klasických triedach. Prevažne subjekty zaistili požadované **priestorové podmienky** aj pre **praktickú prípravu**. Realizovala sa v školských, ale i v prenajatých dielnach, v odborných učebniach a najmä vo vyšších ročníkoch štúdia ju žiaci vykonávali na základe uzavretých zmlúv na pracoviskách zamestnávateľov. Nie vždy bolo zriadené pracovné prostredie primerane podnetné a tiež vytvorené podmienky nie vždy rešpektovali bezpečnosť žiakov.

Sledované SOŠ vytvorili pre realizáciu **odborného teoretického vzdelávania** a pre **praktickú prípravu** zväčša vhodné **materiálno-technické podmienky** i napriek tomu, že nie pre všetky vyučované odbory zabezpečili v plnom rozsahu normatívmi stanovené požiadavky. Takmer v polovici z nich sa vyskytli nedostatky v **materiálno-technickom zabezpečení** pre praktické vyučovanie realizované v škole, ale napriek tomu len v nižšom počte vyučovaných odborov boli také závažné, že mali negatívny dopad na plnenie požiadaviek na profil absolventa, neumožňovali žiakom v priebehu štúdia dosiahnuť kompetencie vymedzené obsahovým a výkonovým štandardom deklarovaným v príslušnom ŠVP.

Zistila sa i skutočnosť, že zamestnávatelia, s ktorými niektoré školy uzatvorili zmluvy o zabezpečení praktického vyučovania, normatívom stanovené podmienky nespĺňali:

- » **základné priestorové zabezpečenie pre odborné vzdelávanie** stanovené príslušnými normatívmi nebolo dodržané v 3 SOŠ – v 5 študijných odboroch a v 8 učebných odboroch (24,1 % z kontrolovaných odborov),

- » nedostatky v dodržiavaní príslušných normatífov **základného vybavenia priestorov pre teoretické odborné vzdelávanie a pre praktickú prípravu** s negatívnym dopadom na plnenie požiadaviek na profil absolventa boli zistené v 4 SOŠ – v 7 študijných odboroch a v 9 učebných odboroch (29,6 % z kontrolovaných odborov),
- » nedostatky v **materiálnom, technickom i prístrojovom vybavení** zistené v 1 SOŠ – vo vyučovanom odbore **bez schváleného normatívu** (14,3 % z kontrolovaných odborov) neumožňovali žiakom v priebehu štúdia dosiahnuť kompetencie vymedzené obsahovým a výkonovým štandardom deklarovaným v príslušnom štátnom vzdelávacom programe.

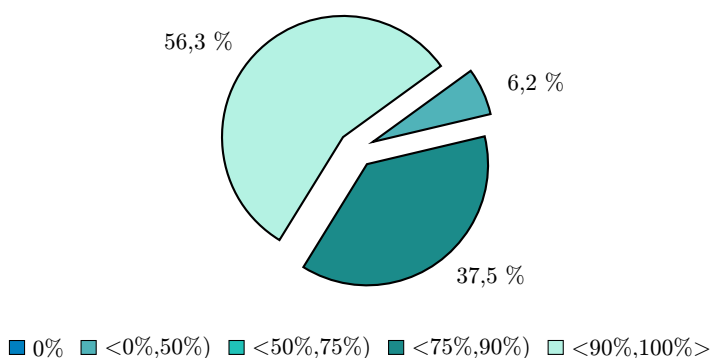
Vydané školské poriadky určovali pravidlá školského vnútorného režimu s akcentom na zaistenie **bezpečnosti prostredia a ochrany zdravia**, pričom v niektorých boli uvádzané aj nepresné, nekorektné informácie. S cieľom predchádzať sociálno-patologickým prejavom niektorých žiakov subjekty realizovali preventívno-výchovné aktivity, ktoré zvyčajne zabezpečovali koordinátori prevencie podieľajúci sa tiež na monitorovaní a odhaľovaní nenáležitého správania sa jednotlivcov. Opodstatnenosť monitoringu preukázali výsledky dotazníkov zadaných žiakom školskou inšpekciou.

Organizácia vyučovania v prevažnej miere nerešpektovala fyziologické, psychické a hygienické potreby žiakov. Vyskytovalo sa nedodržanie maximálneho počtu vyučovacích hodín v jednom dni i stanovnej dĺžky prestávky, zistilo sa určenie dĺžky jednotlivých prestávok riaditeľom školy bez prerokovania v pedagogickej rade a rade školy, ale rovnako sa zistilo v rozvrhu hodín skrátenie ostatnej vyučovacej hodiny. V dôsledku spájania rôznych tried, odborov i rôznych ročníkov na vyučovanie všeobecno-vzdelávacích aj odborných predmetov sa edukácia nere realizovala v zmysle ŠkVP a bezpečnosť a ochranu zdravia žiakov pri praktickej činnosti ohrozovalo neakceptovanie stanoveného počtu žiakov na jedného majstra odbornej výchovy. Školy zväčša v súlade s právnou normou zabezpečili **organizáciu aktivít**, ktoré boli súčasťou výchovy a vzdelávania, ale žiaci neboli vždy preukázateľne poučení o pravidlách bezpečného správania sa a ochrany zdravia.

Výchovno-vzdelávaciu činnosť zaisťovali zväčša pedagogickí zamestnanci spĺňajúci kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky.

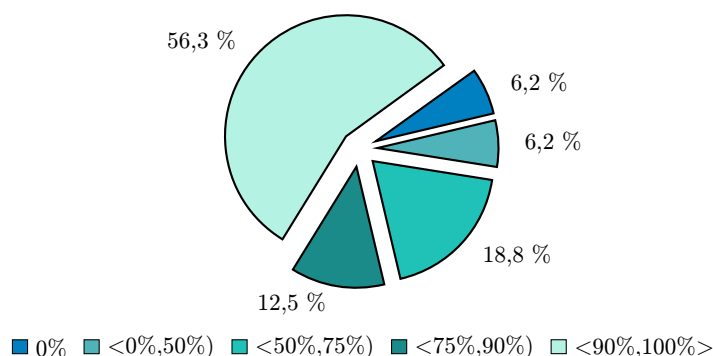
Odbornosť vyučovania v predmetoch všeobecného vzdelávania bola na úrovni 90 %, pričom v 56,3 % škôl bola odbornosť vyučovania uvedených predmetov najmenej 90 %-ná, v 37,5 % kontrolovaných subjektov odbornosť bola v intervale medzi 75 % (vrátane) a 90 % a len v jednom kontrolovanom subjekte bola odbornosť vyučovania na úrovni 25 %. **Najnižšia odbornosť vyučovania bola v predmetoch etická výchova (50,8 %), dejepis (62,2 %) a občianska náuka (64 %).**

Graf 37 Percentuálny podiel škôl s jednotlivými mierami vyučovania v predmetoch všeobecného vzdelávania

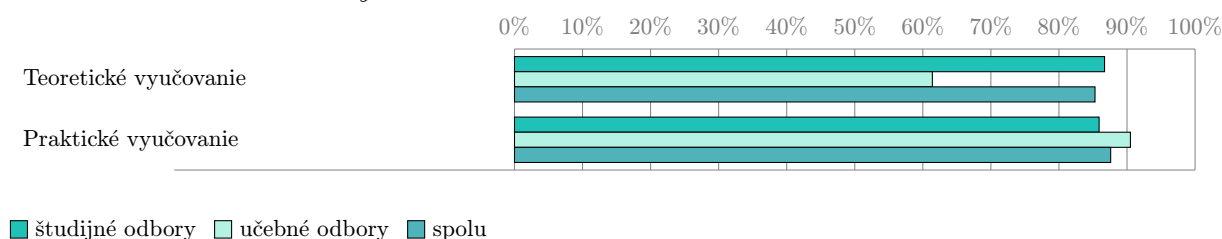


Odbornosť *teoretického* vzdelávania v rámci *odborného vzdelávania* bola celkovo zabezpečená na 85,3 %, pričom za výrazne negatívnu možno považovať skutočnosť, že v učebných odboroch bola zabezpečená len na úrovni 61,4 %, kým v študijných odboroch na úrovni 86,7 %. Odbornosť *praktickej prípravy* bola celkovo zabezpečená na úrovni 87,6 %, pričom v učebných odboroch bola na úrovni 90,5 % a v študijných odboroch 85,9 %.

Graf 38 Percentuálny podiel škôl s jednotlivými mierami vyučovania v odbornom teoret. vzdelávaní

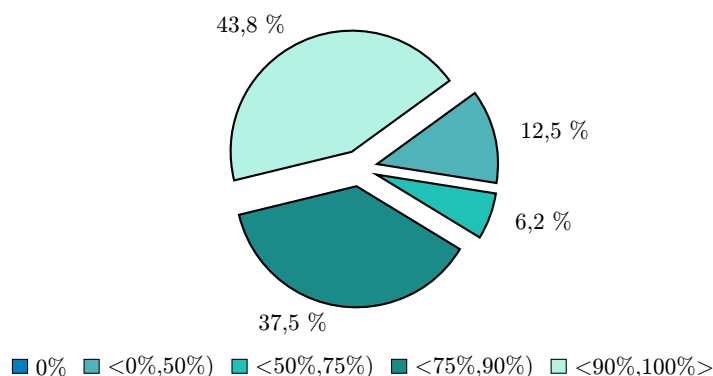


Graf 39 Miera odbornosti vyučovania – odborné vzdelávanie



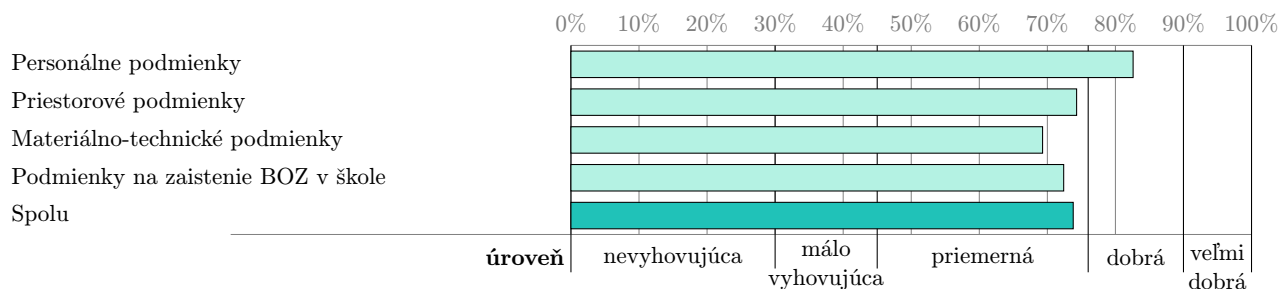
Odbornosť na úrovni najmenej 90 % zabezpečilo v rámci teoretického vzdelávania 56,3 % a v rámci praktickej prípravy 43,8 % kontrolovaných subjektov. Odbornosť v intervale od 75 % do 90 % zabezpečovalo v teoretickom vzdelávaní 12,5 % a v rámci praktickej prípravy 37,5 % škôl. Odbornosť v intervale od 50 % do 75 % bola typická v teoretickom vzdelávaní pre 18,8 % škôl a v praktickej príprave pre 6,2 % škôl. Vyučovanie s odbornosťou nižšou ako 50 % bolo v rámci teoretického vzdelávania a praktickej prípravy uskutočňované v 12,5 % škôl, pričom v **jednej** zo škôl sa výchovno-vzdelávací proces v rámci teoretického vzdelávania v **plnom rozsahu** vyučoval **neodborne**.

Graf 40 Percentuálny podiel škôl s jednotlivými mierami vyučovania v predmetoch praktickej prípravy



Takmer všetci riaditelia škôl, ako aj ostatní vedúci pedagogickí zamestnanci kvalifikačné predpoklady a požiadavky na výkon riadiacej funkcie spĺňali. V 1 subjekte bolo zistené riaditeľom školy nevykonávanie priamej vyučovacej povinnosti a nemala ju v zmysle právneho predpisu stanovenú ani zástupkyňa riaditeľa uvedenej SOŠ.

Podmienky výchovy a vzdelávania boli v školách na priemernej úrovni.

Graf 41 Podmienky výchovy a vzdelávania

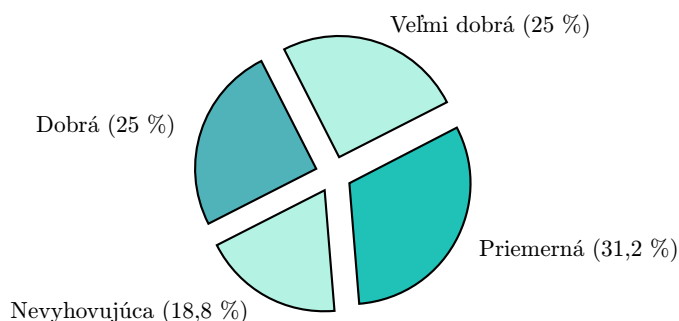
Školskí inšpektori kontrolovali vyhotovenie ŠkVP pre 41 vyučovaných študijných a učebných odborov. V 4 školách boli vypracované na veľmi dobrej úrovni, v 4 subjektoch na dobrej, v 5 na priemernej a v 3 školách úroveň vzdelávacieho programu bola hodnotená ako nevyhovujúca.

Výrazné negatívne zistenia z kontrolovaných školských vzdelávacích programov

- » nerealizovanie výchovy a vzdelávania podľa príslušných ŠVP prostredníctvom školských vzdelávacích programov sa uskutočnilo v 62 % kontrolovaných SOŠ
- » neakceptovanie rámcových učebných plánov ŠVP v 25 % školských vzdelávacích programov
- » nerozpracovanie učebných osnov najmenej v rozsahu ustanovenom vzdelávacím štandardom v 56 % školských vzdelávacích programov
- » stanovenie absolvovania odbornej individuálnej praxe, ktorá nebola súčasťou jednotlivých učebných plánov žiakmi v čase teoretického vyučovania, zavedenie priebežnej praxe, ktorú vykonávali žiaci individuálne na recepcii školy v čase, keď sa mali zúčastňovať teoretického vyučovania

Výchovu a vzdelávanie v kontrolovaných študijných a učebných odboroch realizovala jedna tretina škôl podľa príslušných ŠVP prostredníctvom vypracovaných **školských vzdelávacích programov**, v ostatných subjektoch sa v ich spracovaní a implementácii do výchovno-vzdelávacieho procesu vyskytli viaceré nedostatky.

Absentovalo stanovenie reálnych **cieľov** a **zámerov** vzhľadom na vytvorené podmienky a možnosti škôl (nevyhovujúce materiálno-technické zabezpečenie škôl, nízka odbornosť vyučovania odborných teoretických predmetov v niektorých odboroch, nespĺňanie odborných kvalifikačných predpokladov niektorých pedagogických zamestnancov, čím sa nezabezpečila dostatočná kvalitatívna úroveň výchovy a vzdelávania). **Profily absolventov** boli s výnimkou 2 SOŠ vypracované diferencovane pre každý študijný a učebný odbor v súlade s kľúčovými kompetenciami uvedenými v príslušných ŠVP.

Graf 42 Percentuálny pomer výsledkov hodnotenia úrovni škôl v kritériu školský vzdelávací program

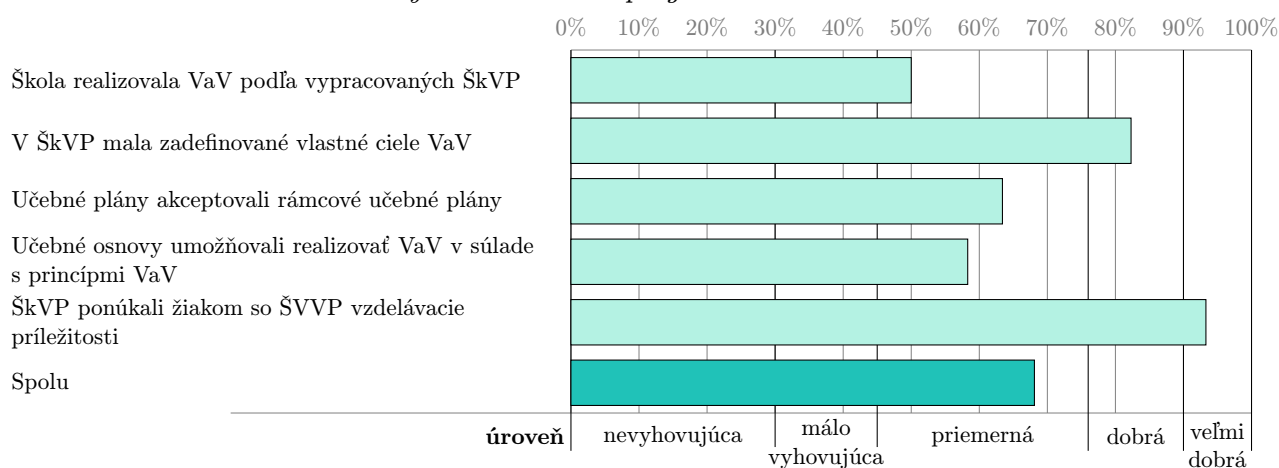
Vo viacerých vyhotovených **učebných plánoch** sa vyskytli nedostatky – zistila sa nejednoznačnosť a neprehľadnosť zaradenia predmetov do vzdelávacích oblastí (ojedinele v učebnom pláne predmet absentoval a následne sa ani nevyučoval), nešpecifikovanie pomeru hodín praktického a teoretického vyučovania, nedodržanie minimálneho počtu vyučovacích hodín v učebnom pláne vo vzdelávacích oblastiach, nerealizovanie praktickej prípravy žiakov v rozsahu vymedzenom príslušným rámcovým učebným plánom alebo v súlade s učebnými osnovami. Nedostatky sa vyskytli aj vo využití **disponibilných** hodín na rozvoj odbornej zložky v profile absolventa (tieto hodiny niektoré školy využili takmer výlučne na posilnenie všeobecného a teoretického odborného vzdelávania, čo najmä v učebných odboroch nekorešpondovalo so zámermi o podpore odborného vzdelávania a prípravy na budúce povolanie deklarovanými v ŠkVP). Informácie týkajúce sa spôsobu a organizácie určených **kurzov**, účelových cvičení, odborných účelových kurzov boli súčasťou ŠkVP v 80 % škôl. Často chýbali presnejšie informácie o ich rozsahu a zaradení do ročníkov.

Učebné osnovy prevažnej väčšiny predmetov boli spracované v rozsahu vyučovania jednotlivých vyučovacích predmetov podľa učebných plánov škôl. Závažnými nedostatkami realizácie výchovno-vzdelávacieho procesu prostredníctvom vypracovaných učebných osnov bolo ich nerozpracovanie pre viacero odborných predmetov v 30 % kontrolovaných škôl. Menej ako polovica škôl ich mala rozpracované najmenej v rozsahu vzdelávacích štandardov príslušných ŠVP.

Spôsob **ukončovania** štúdia a splnenie podmienok nevyhnutných na jeho ukončenie, informácie o získaní dokladov po jeho úspešnom ukončení boli zadefinované a rozpracované vzhľadom na charakter štúdia a stupeň vzdelania v troch štvrtinách sledovaných škôl. Kontrolované školy v prevažnej väčšine deklarovali úpravu podmienok výchovy a vzdelávania pre žiakov so **špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami**, pre ktorých boli aj vypracované individuálne výchovno-vzdelávacie programy.

Neprerokovanie ŠkVP v pedagogickej rade, rade školy ani so stavovskou organizáciou obmedzovalo aktívnu účasť subjektov na realizácii programových cieľov školy.

Graf 43 Hodnotenie školských vzdelávacích programov



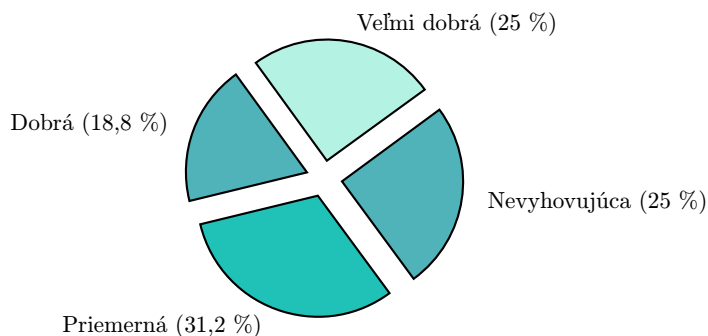
V oblasti **riadenie škôl** sa okrem ŠkVP kontrolovali ďalšie stanovené kritériá hodnotenia – pedagogické riadenie, vnútorný systém kontroly a hodnotenia, klíma a kultúra školy, služby školy. V uvedenej oblasti boli **4** subjekty hodnotené na veľmi dobrej úrovni, **3** na dobrej, úroveň priemernú dosiahlo **5** škôl a **4** SOŠ boli hodnotené na úrovni nevyhovujúcej.

Výrazné negatívne zistenia z jednotlivých kontrolovaných škôl v oblasti riadenie škôl

- » na niektorých pracoviskách zamestnávateľov vo vyučovaných odboroch SOŠ (*stolár; murár; stavebná výroba; hostinský, hostinská; operátor drevárskej a nábytkárskej výroby*) sa neviedli denníky odborného výcviku
- » do niektorých denníkov odborného výcviku na pracoviskách zamestnávateľov boli zapisované témy, ktoré časovo nekorešpondovali s reálnymi činnosťami žiakov a z toho dôvodu plnenie učebných osnov predmetu nebolo jednoznačne preukázateľné
- » prestup žiakov sledovanej školy z dennej formy štúdia na externú formu štúdia sa javil neprehľadný – v SOŠ evidovali aj žiakov zo štúdia vylúčených alebo žiakov s prerušeným štúdiom, čo vyvolávalo predpoklad ich evidencie len do počtu s cieľom udržať triedu a následne zachovať existenciu školy
- » neregulárne a nekorektné konanie bolo zistené pri prijímaní žiakov na vzdelávanie v 3 SOŠ – vážne nedostatky sa vyskytli v organizácii, priebehu i dokumentácii prijímacích skúšok a v jednej zo škôl aj pri prijímaní na externú formu štúdia
- » niektorí vyučujúci do triednych kníh nezapisovali reálne odučené učivo, neevidovali neprítomných žiakov ani počet ich zameškaných hodín vo vzdelávaní
- » v prihláškach na štúdium evidovaných školou chýbalo vyjadrenie lekára o schopnosti uchádzača vykonávať prácu podľa štúdia, na ktoré sa hlásil; nenachádzali sa v nich doklady o absolvovaní učebného odboru uchádzača o nadstavbové štúdium
- » v 2 SOŠ nebola zistená v systéme výchovného poradenstva činnosť týkajúca sa osobnostných, vzdelávacích, sociálnych problémov a potrieb žiakov či potrieb súvisiacich s kariérnym poradenstvom; v 1 subjekte nebolo výchovné poradenstvo zabezpečené žiadnym spôsobom; v ďalšom kontrolovanom bol záujem o poradenské služby minimálny zo strany všetkých zainteresovaných (**výchovné aspekty vzdelávania v škole boli systematicky ignorované, vzniknuté problémy sa neriešili a ich výskyt sa popieral**)
- » nepreukázanie vykonávania akejkoľvek vnútornej školskej kontroly v 2 subjektoch a v 1 škole nerealizovanie hospitácií vedúcimi pedagogickými zamestnancami

Efektivitu **riadenia** v oblasti zabezpečovania deklarovaných zámerov školy vo výchove a vzdelávaní negatívne ovplyvňovalo nekomplexné vypracovanie súboru interných dokumentov (často boli vypracované bez špecifikácie na vlastné podmienky, čo následne oslabovalo

Graf 44 Percentuálny pomer výsledkov hodnotenia v oblasti riadenie (vrátane hodnotenia ŠkVP)



účinnosť riadiacich aktov vedúcich pedagogických zamestnancov), ale tiež neprehľadné, neúplné, nekorektné vedenie **pedagogickej dokumentácie**, ktoré jednoznačne poukázalo na závažné porušovanie právnych noriem v niektorých subjektoch, a teda i na ich neoprávnené konanie. V **rozhodovacom procese** sa zväčša nevyskytli závažné nedostatky. Vo viac ako polovici subjektov riaditelia neurčili jednotné kritériá na úspešné vykonanie prijímacej skúšky, ako aj ostatné podmienky pre prijatie, menej často neprerokovali preukázateľne formu, rozsah a obsah **prijímacieho konania**.

Sledované SOŠ zvyčajne úspešne **zapájali** svojich žiakov do **neformálneho vzdelávania**, ktoré vytváralo podmienky pre uspokojenie ich záujmov v oblasti osobného i profesijného rastu. Podporovali rozvoj odborných zručností jednotlivcov v súlade so stanovenými profilmi absolventov, pričom v nadväznosti na uvedené skutočnosti zabezpečovali obvykle vhodnú, podnetnú **klímu a kultúru školy**. Pocit istoty, bezpečia poskytovali zväčša žiakom i zamestnancom čisté a esteticky upravené vnútorné i vonkajšie priestory. Na základe priameho pozorovania školskí inšpektori konštatovali vo vzťahu medzi žiakmi a vyučujúcimi prirodzený rešpekt, ale na potvrdenie klímy školy zadali žiakom dotazníky. Dotazníky boli zadane aj pedagogickým zamestnancom, pričom z nich vyplynulo, že vo viacerých subjektoch (40 %) nebola klíma priaznivá – charakterizovala ju nedôvera vo vzťahoch, formálne riadenie, pedagogickým zamestnancom neznáme smerovanie školy.

Zistenia preukázali, že prevažne funkčné boli poradenské **služby školy**.

Zlepšenie si v oblasti **riadenie školy** vyžadoval jednoznačne **vnútorný systém kontroly a hodnotenia** pedagogických zamestnancov s ohľadom na jeho funkčnosť a zmysluplnosť predovšetkým vo vzťahu ku kvalite výchovno-vzdelávacieho procesu. Nezvolenie efektívneho a účinného spôsobu kontroly, vykonávanie hospitačnej činnosti v malom rozsahu a bez premyslene nastavených cieľov rešpektujúcich stratégie vyučovania v školských programoch, nesledovanie akceptácie uplatnených opatrení viedlo k pretrvávaniu záporných javov v edukácii. Tiež absencia pravidelných analýz zistení z hospitačnej činnosti v rámci pedagogických rád i predmetových komisií poznačila negatívnym spôsobom úroveň vyučovania niektorých predmetov. Prevažne bol systém kontroly stanovený formálne a zároveň i celkové hodnotenie výsledkov práce jednotlivých pedagógov bolo neraz neobjektívne, nekomplexné, v niektorých prípadoch nezodpovedalo úrovni ich vyučovania, ktorú v rámci hospitácií posudzovali školskí inšpektori. **Vnútorný systém kontroly a hodnotenia žiakov**, ktorý bol súčasťou školských programov, obsahoval často len všeobecné informácie o cieľoch a kritériách a nedostatkom pokynov na hodnotenie a klasifikáciu žiakov uvádzaných v učebných osnovách väčšiny predmetov bola rovnako ich všeobecnosť, ale aj identickosť, niekedy tiež chýbali alebo neboli jasne určené. Skôr výnimočne kontrolovali vedúci pedagogickí zamestnanci dodržiavanie stanovených pravidiel a zásad hospitačnou činnosťou.

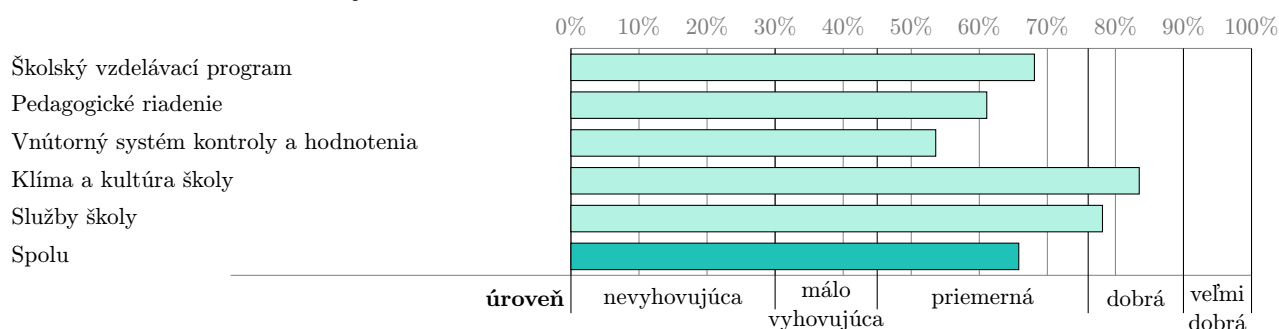
Vo vzťahu ku kvalite výchovno-vzdelávacieho procesu si neplnili svoje funkcie vo väčšine SOŠ ani zriadené **predmetové komisie**. Zo strany riaditeľov škôl pretrvával nízky záujem o cieľavedomé využitie ich pedagogických i odborných skúseností, vo veľkej miere bolo akceptované ich formálno-administratívne fungovanie. Zistenia školskej inšpekcie potvrdili, že metodické orgány nevykonávali zodpovedne svoju koordinačnú úlohu najmä v oblasti odborného vzdelávania. Nevyvíjali činnosť, ktorá by zabezpečila účinné fungovanie medzi predmetových vzťahov, z čoho následne vyplynuli rôzne negatívne skutočnosti (*rovnaké učivo sa preberalo vo viacerých predmetoch, obsah učiva nevychádzal z požiadaviek na profil absolventa, obsah teoretického a praktického vyučovania nebol časovo zosúladený*). Výrazne formálnym sa počas hospitačnej činnosti javilo i v plánoch práce komisií proklamované uplatňovanie inovatívnych foriem a metód výučby a rovnako nevýznamným (v nadväznosti

na skvalitňovanie vyučovacieho procesu) sa ukázalo tiež interné vzdelávanie pedagógov v rámci jednotlivých predmetových komisií. Negatívny dopad na kvalitu výučby mala absencia interného vzdelávania pedagogických zamestnancov, ktoré by reagovalo na analýzu výchovno-vzdelávacích výsledkov žiakov školy.

Vedúci pedagogickí zamestnanci prevažne podporovali odborný rast pedagógov a obvykle sa vzdelávanie uskutočňovalo v súlade s vypracovaným **ročným plánom kontinuálneho vzdelávania**.

Riadenie školy bolo na priemernej úrovni.

Graf 45 Riadenie školy



1.3.3 Stav plnenia Národného akčného plánu v prevencii obezity na roky 2015 – 2025 – stav podpory zdravého prostredia na gymnáziách a v stredných odborných školách ako prevencie obezity

Zapracovania cieľov a úloh Národného akčného plánu v prevencii obezity – stav podpory zdravého prostredia do ŠkVP kontrolovali školskí inšpektori v stredných školách počas **30** komplexných inšpekcií vykonaných na **14** gymnáziách a **16** SOŠ. Väčšina sledovaných subjektov (**77 %**) plán realizácie stanovených úloh NAPPO zapracovala do školských programov, pričom určené ciele plnili rôznym spôsobom.

Takmer polovica škôl (**40 %**) vykonala úpravy učebného plánu a **disponibilnými hodinami** posilnila vyučovanie **telesnej a športovej výchovy**. Pre žiakov (*zaradených prevažne v III. zdravotnej skupine*) zriadili 2 subjekty predmet *zdravotná telesná výchova*, celkovo však bolo úplne oslobodených od vyučovania telesnej a športovej výchovy **317** žiakov, z toho **161** na gymnáziách a **156** v SOŠ. **Priestorové a materiálno-technické podmienky** zabezpečené pre výučbu telesnej a športovej výchovy neumožňovali v kontrolovaných stredných školách vždy plniť učebné osnovy uvedeného predmetu. Vlastnou telocvičnou (*vrátane športového náradia*) disponovalo **83 %** subjektov, viaceré z nich boli zrenovované, niektoré sa však nachádzali v havarijnom stave. Ostatné školy vytvárali cvičebne v priestoroch školských budov alebo si telocvične, resp. priestory na cvičenie prenajímali (*prevažne od športových klubov alebo samosprávy*), ich vybavenie často nekorešpondovalo s požiadavkami normatívu, čo následne negatívnym spôsobom ovplyvňovalo plnenie výkonových štandardov predmetu. Vonkajšími ihriskami, niekde i multifunkčnými a nadštandardne vybudovanými, disponovalo **50 %** škôl (*vo výlučnom vlastníctve ich malo 37 %*), súčasťou 2 z nich boli kryté bazény. Pozitívnym zistením sa javila skutočnosť, že **63 %** škôl malo vo vlastných priestoroch zriadené posilňovne, mnohé ďalšie subjekty si ich prenajímali v mimoškolských zariadeniach.

Vyučovanie telesnej a športovej výchovy nebolo zabezpečené v každom subjekte pedagogickými zamestnancami spĺňajúcimi požadované kvalifikačné predpoklady a osobitné

kvalifikačné požiadavky na vyučovanie predmetu. Predmet bol **neodborne** vyučovaný na **21 %** hodín v **SOŠ** a **17 %** hodín na **gymnáziách**. **Kontinuálne vzdelávanie** pedagogických zamestnancov (formálne alebo neformálne – interné), ktoré súviselo so zámermi NAPPO, absolvovali učitelia v **23 %** škôl.

V súlade s plnením úloh týkajúcich sa podpory zdravého prostredia, zdravého životného štýlu, prevencie obezity zaradili školy do **učebných osnov** niektorých **odborných** predmetov (*zdravoveda, hygiena výživy*) tézy týkajúce sa *hygieny výživy, charakteristiky a zloženia potravín* a pod. Vo **všeobecno-vzdelávacích** predmetoch boli ciele implementované v prierezových témach zapracovaných najmä do predmetov biológia (*stravovacie návyky a zlozvyky*), cudzie jazyky (*komunikačné témy o zdravom životnom štýle a zdravej výžive*), občianska náuka (*témy o civilizačných chorobách*), ale niekde malo zapracovanie tém skôr formálny charakter bez uvedenia cieľov a obsahu, resp. bez konkretizácie obsahu vo vzťahu k predmetu. Stanovené úlohy plnili subjekty aj prostredníctvom prierezovej témy *Ochrana života a zdravia*, ktorá je súčasťou ŠVP a obsahom samostatných organizačných foriem vyučovania – *účelových cvičení a kurzu*.

V priebehu školského roka stredné školy cieľavedome podporovali tiež fyzickú aktivitu žiakov ich zapájaním do rozmanitých **športových súťaží**, rovnako podporovali účasť žiakov na **preventívnych programoch, kampaniach a projektoch** s výchovno-osvetovou činnosťou a so zámerom viesť ich k zdravému životnému štýlu. Aktivity boli v mnohých prípadoch usmerňované nielen školskými koordinátormi prevencie (*na 1 gymnázium bol ustanovený aj koordinátor NAPPO*), ale organizované boli aj za pomoci odborných garantov.

O podujatiach zameraných na zdravú výživu a príbuzné témy s tým súvisiace informovali žiaci a učitelia priebežne formou príspevkov na webových sídlach škôl, v školských rozhlasoch alebo formou článkov v printových regionálnych novinách. Negatívnym zistením pri posudzovaní zapracovania zámerov NAPPO do cieľov v ŠkVP bol fakt, že niektoré subjekty v pláne koordinátora pre sociálno-patologické javy len formálne, bez konkrétnych výstupov, deklarovali programy venované zdravému životnému štýlu, alebo realizovali aktivity len vo vlastnej réžii, bez kooperácie s odbornými garantmi.

Rozvoj pohybových činností **počas vyučovania** uskutočňovali mnohé gymnáziá a SOŠ aj v čase dlhších prestávok medzi vyučovacími hodinami. Žiaci mali k dispozícii nielen priestor na relaxáciu alebo prechádzky (*školské dvory, átriá*), ale tiež športové náčinia na stolný tenis (*niekde sa nachádzali* pingpongové stoly priamo na chodbách školy), bolo im umožnené využívať počas prestávky telocvične, posilňovne, ale aj vonkajšie školské ihriská či umelú lezeckú stenu. V čase **mimo vyučovania** vo väčšine SOŠ i gymnázií (**73 %**) využívali priestory na pohybové, resp. športové činnosti žiaci v záujmových krúžkoch, v menšej miere sa na športoviskách a v telocvičniach konali rôzne športové turnaje (*zvyčajne v gescii Slovenskej asociácie športu na školách*).

Sotva v polovici škôl (**40 %**) sa nachádzala jedáleň s kuchyňou alebo s výdajňou jedál, pričom dôvody ich absencie súviseli hlavne s ekonomickou situáciou škôl i žiakov, nízkym záujmom jednotlivcov o spoločné školské stravovanie alebo aj s nedostatočným priestorovým vybavením. Niektoré subjekty zabezpečovali **stravovanie** v jedálňach iných gymnázií či SOŠ, ďalšie (*ak im to priestorové podmienky dovoľovali*) zriadili bufety, v nich ponúkaný sortiment mal zväčša charakter rýchleho občerstvenia nespĺňajúceho prvky zdravej výživy. S výnimkou 2 SOŠ bol pitný režim zabezpečený optimálne – nezávadná pitná voda bola k dispozícii v každej triede. Túto funkciu na niekoľkých školách ešte dodatočne suplovali automaty (*prevažne so sladenými nápojmi*), ojedinele dávkovač vody vo vestibule budovy. Ani v jednej kontrolovanej škole sa nenachádzala reklama, ktorá by propagovala zdraviu škodlivé výrobky.

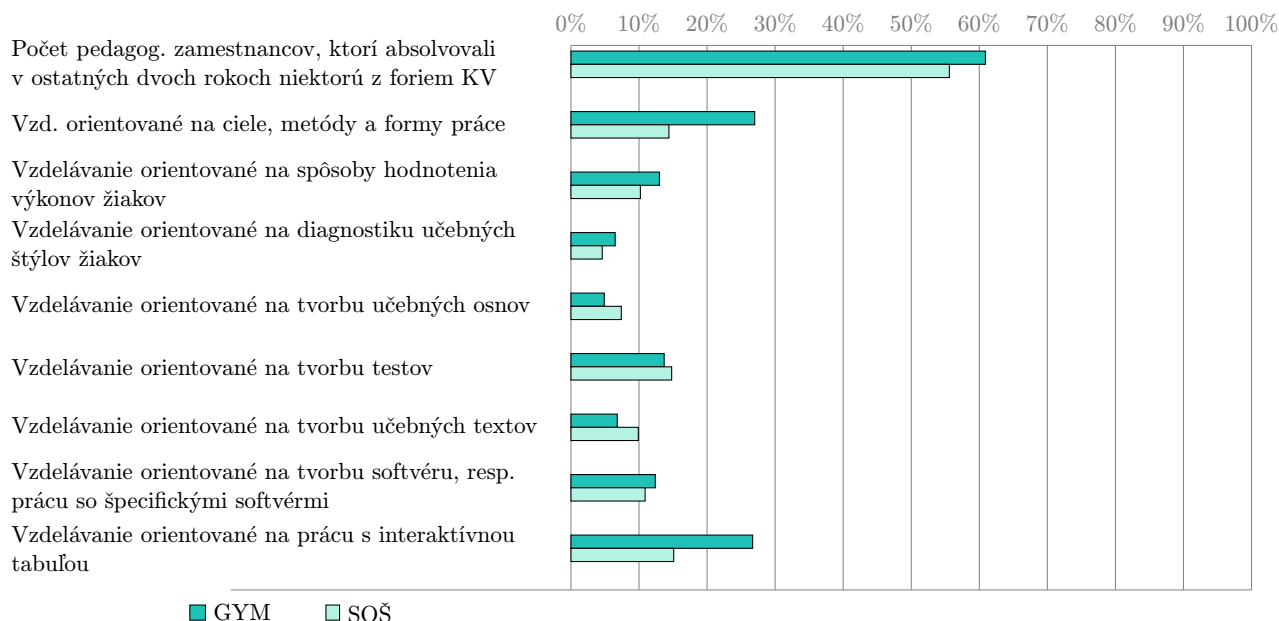
1.3.4 Vplyv kontinuálneho vzdelávania na kvalitu výchovno-vzdelávacieho procesu na gymnáziu a v strednej odbornej škole

V rámci 30 komplexných inšpekcií vykonaných v stredných školách (14 gymnázií a 16 SOŠ) sa sledoval aj vplyv kontinuálneho vzdelávania na kvalitu výchovno-vzdelávacieho procesu. Zo zistení z dotazníkov zadaných 591 pedagogickým zamestnancom (307 z gymnázií, 284 z SOŠ) vyplynulo, že 58 % z nich absolvovalo v ostatných dvoch rokoch nejakú formu kontinuálneho vzdelávania. Pedagogickí zamestnanci absolvovali prevažne **aktualizačné a inovačné vzdelávanie**.

Za najčastejšieho poskytovateľa vzdelávania označili učitelia Metodicko-pedagogické centrum, v nižšom počte iné organizácie, vysoké školy, školy a v najnižšom počte cirkvi alebo náboženské spoločnosti. Najviac učiteľov si podľa ich vyjadrení vyberalo vzdelávanie podľa potrieb školy a učiteľa, ďalej podľa dostupnosti a šírky ponuky a až na poslednom mieste uviedli pedagógovia počet kreditov z absolvovaného vzdelávania. Na základe zistení však možno konštatovať, že absolvované vzdelávanie bolo v značnej miere skôr odrazom ponuky ako reálneho záujmu či potrieb učiteľov a škôl. Viac ako 80 % pedagogických zamestnancov považovalo absolvované vzdelávanie za veľmi prínosné alebo prínosné a vo väčšine sledovaných subjektov učitelia deklarovali, že získané vedomosti a zručnosti im napomohli ku skvalitneniu a modernizácii výchovno-vzdelávacieho procesu. Ich vyjadrenia však vždy nekorešpondovali so zisteniami školských inšpektorov z vykonaných hospitácií.

V najväčšej miere bolo absolvované kontinuálne vzdelávanie orientované na rozvíjanie univerzálnych pedagogických kompetencií učiteľa so zameraním na ciele, metódy a formy práce aj napriek tomu, že týmito kompetenciami by mali disponovať už v rámci pregraduálnej prípravy budúcich pedagógov. Najnižšia účasť učiteľov gymnázií sa preukázala na vzdelávaniach so zameraním na tvorbu učebných osnov. Učitelia SOŠ sa najmenej zúčastňovali na vzdelávaniach v oblasti diagnostiky učebných štýlov žiakov, čo mohlo ovplyvniť i na hospitáciách málo pozorované zadávanie diferencovaných úloh a činností vzhľadom na rôzne učebné štýly žiakov a ich rozdielne vzdelávacie schopnosti a zručnosti.

V oblasti rozvíjania *odborných kompetencií v rámci svojich aprobačných predmetov* sa najviac pedagogických zamestnancov zúčastnilo vzdelávania v oblasti práce s interaktívnou tabuľou a najmenej učiteľov absolvovalo vzdelávacie aktivity zacielené na tvorbu učebných textov. Absolventi kontinuálneho vzdelávania najčastejšie vyzdvihovali úroveň získaných schopností pri práci s multimediálnou tabuľou a IKT, na pozorovaných vyučovacích hodinách však táto skutočnosť bola len málo zreteľná. *Zahraničných stáží* sa v rámci mobility zúčastnilo celkovo 74 pedagogických zamestnancov (12,5 %), z toho 28 z gymnázií a 46 z SOŠ. Základným cieľom mobility učiteľov bolo získanie nových jazykových, odborných a sociálnych kompetencií. Najväčší podiel súvisel so vzdelávacími programami zameranými na získanie a zdokonalenie vedomostí a zručností vo vyučovaní cudzích jazykov a v rozvoji odborného vzdelávania. Mobilita pedagogických zamestnancov odborných predmetov vychádzala prevažne zo zamerania odborov, ktoré sa na školách vyučovali. Preto stáže najčastejšie smerovali do zahraničných odborných škôl, v ktorých slovenskí učitelia získavali nové skúsenosti v technológiách a súčasných moderných trendoch teoretického a praktického vyučovania. Zo zistení ale vyplynulo, že napriek absolvovaniu rôznych typov vzdelávaní nedokázali učitelia vždy získané vedomosti o nových trendoch a nadobudnuté zručnosti s novými technológiami dostatočne a efektívne aplikovať do výchovno-vzdelávacieho procesu. Uvedené skutočnosti preto výraznou mierou ovplyvnili nevyhovujúcu úroveň teoretického (všeobecného i odborného) vyučovania v niektorých kontrolovaných subjektoch.

Graf 46 Prehľad absolvovaného vzdelávania oslovených pedagogických zamestnancov

Vzdelávanie zamerané na rozvíjanie *odborných kompetencií učiteľa mimo aprobačných predmetov* absolvovalo 66 pedagógov gymnázií (21,5 %) a 44 učiteľov SOŠ (15,5 %). Pedagogickí zamestnanci gymnázií sa najčastejšie zúčastňovali vzdelávaní zameraných na využitie informačných a komunikačných technológií, eTwinning a rôznych školských preventívnych programov. V SOŠ sa najviac zúčastňovali vzdelávacích kurzov pre kariérových/výchovných poradcov alebo zameraných na tvorbu a rozvoj pozitívnej klímy triedy.

1.3.5 Praktická príprava žiakov strednej odbornej školy v systéme duálneho vzdelávania

Inšpekcie s cieľom zistiť stav praktickej prípravy žiakov v systéme duálneho vzdelávania sa vykonali vo všetkých krajoch SR, celkom u 8 zamestnávateľov, ktorí praktické vyučovanie poskytovali 204 žiakom formou odborného výcviku v 4 študijných odboroch a v 3 odboroch učebných. Odborný výcvik sa uskutočňoval pod vedením 48 inštruktorov a 18 majstrov odbornej výchovy (z nich 4 boli zamestnancami zamestnávateľa).

Zamestnávatelia predložili školskej inšpekcii písomnú dokumentáciu, prostredníctvom ktorej zabezpečovali prípravu žiakov v systéme duálneho vzdelávania, vyhotovenú prevažne v súlade s platným právnym predpisom. **Zmluvy o duálnom vzdelávaní** akceptovali stanovenú štruktúru, nie vždy však boli ich prílohy dostatočne korektne rozpracované. V *učebných zmluvách* i v *potvrdení zamestnávateľa* o odbornom vzdelávaní a príprave žiakov v systéme duálneho vzdelávania ojedinele chýbala niektorá zo stanovených náležitostí. K termínu konania školskej inšpekcie neprišlo k **vypovedaniu zmluvy** o duálnom vzdelávaní žiadnou zo zmluvných strán, **ukončená** však bola **učebná zmluva** 3 žiakom (*prestali byť žiakmi SOŠ, s ktorou zamestnávateľ uzatvoril uvedenú zmluvu*) a 2 žiaci ukončili zmluvný vzťah z dôvodu veľkej vzdialenosti pracoviska praktického vyučovania. Duálne vzdelávanie sa realizovalo podľa vzorových učebných plánov a vzorových učebných osnov pre príslušné odbory, pričom na podnet väčšiny zamestnávateľov v nich školy uskutočnili **povolené úpravy**, ktoré sa najviac týkali obsahu **učebných osnov** predmetu *odborný výcvik*.

v nadväznosti na aktuálne potreby zamestnávateľa. Praktické vyučovanie žiaci vykonávali pod vedením majstrov odbornej výchovy, ktorí spĺňali **kvalifikačné predpoklady** a osobitné kvalifikačné požiadavky. Uskutočňovalo sa aj pod vedením inštruktorov, pričom 8 % z nich stanovenú požiadavku **odbornej spôsobilosti** nespĺňalo a 1 zamestnanec bol zaradený do funkcie inštruktora aj keď nevykonával najmenej 3 roky povolanie alebo odborné činnosti v rozsahu vzdelávacích štandardov pre príslušný študijný odbor, v ktorom sa žiak pripravuje. Doklady niektorých inštruktorov (15 %) zamestnávateľ v Nitrianskom kraji nemal k dispozícii, čo neumožnilo školským inšpektorom komplexne posúdiť odbornosť vyučovania a splnenie podmienok vyplývajúcich z právneho predpisu. **Certifikáty** vydané oprávnenou organizáciou o absolvovaní **prípravy inštruktora** chýbali zamestnancom, ktorí túto funkciu vykonávali krátky čas (*menej ako jeden rok*). V termíne konania školskej inšpekcie neabsolvovala prípravu 1 inštruktorka, ktorá v uvedenej pozícii pracovala druhý školský rok.

Školy i zamestnávatelia (*s výnimkou jedného*) mali na svojich webových sídlach zverejnené *oznámenia o možnosti absolvovať odborné vzdelávanie a prípravu v systéme duálneho vzdelávania* v príslušnom študijnom odbore a v príslušnom učebnom odbore.

Kontrola **priestorovej, materiálnej a prístrojovej vybavenosti** pracovísk praktického vyučovania potvrdila, že zamestnávatelia zväčša zabezpečili stanovené základné materiálno-technické a priestorové požiadavky pre tie odbory a ich zamerania, v ktorých poskytovali žiakom praktické vyučovanie v systéme duálneho vzdelávania, pričom na viacerých pracoviskách sa nachádzalo i nadštandardné prístrojové a strojové vybavenie. Nedostatky boli zistené najmä u zamestnávateľa v Nitrianskom kraji, ktorý poskytoval praktické vyučovanie pre študijné odbory *mechanik nastavovač* a *mechanik – mechatronik*. V základnom materiálnom a prístrojovom vybavení oboch vyučovaných odboroch sa nenachádzali viaceré normatívom určené prvky, pričom však chýbajúce vybavenie neovplyvňovalo nácvik zručností žiakov v súlade so vzdelávacími štandardmi a napĺňanie požiadavky na profil absolventa. Na pracovisku zamestnávateľa v Banskobystrickom kraji chýbalo určené priestorové zabezpečenie, ale absentovali i normatívom zadefinované položky prístrojového vybavenia a tiež nedostatočné počty určitých strojov neumožňovali optimálnu organizáciu odborného výcviku. Vytvorené aktuálne podmienky však zodpovedali požiadavkám príslušnej časti ŠkVP a umožňovali žiakom 2. ročníka študijného odboru *mechanik – mechatronik* vykonávať odborný výcvik. U zamestnávateľa v Bratislavskom kraji v každej zo sledovaných prevádzok chýbali 2 rovnaké položky zo základného vybavenia učebných priestorov pre študijné odbory *pracovník marketingu* a *obchodný pracovník*, ale na plnenie profilu absolventa nemali vplyv.

Organizácia vyučovania rešpektovala určenú organizáciu výchovy a vzdelávania v stredných školách. K nedostatkom zisteným u 1 zamestnávateľa prináležali nedodržanie najvyššieho počtu žiakov na pracovisku praktického vyučovania v jeden vyučovací deň, čo mohlo viesť k ohrozeniu ich bezpečnosti a zdravia a tiež neuplatňovanie preraďovacích plánov (*vo vnútornom poriadku deklarovaných*), čo znižovalo prehľad absolvovania jednotlivých učebných tém žiakmi.

S výnimkou jedného pracoviska boli priestory praktického vyučovania *označené* viditeľne, a rovnako na viditeľnom mieste sa nachádzali vyhotovené *vnútorné poriadky* pracovísk praktického vyučovania, obsahovali náležitosti určené právnou normou a do väčšiny z nich boli zapracované aj ďalšie konkrétne podrobnosti týkajúce sa praktického vyučovania.

Dohodnuté pravidlá *komunikácie* zmluvné strany (SOŠ a zamestnávateľia) rešpektovali.

Priebeh výchovy a vzdelávania bol sledovaný celkom na 144 vyučovacích hodinách v predmete *odborný výcvik* na pracoviskách praktického vyučovania i v dielnach, ktoré boli súčasťou škôl. Učivo bolo sprístupňované zrozumiteľným spôsobom najmä formou diskusie

a výkladu s účelným využitím učebných pomôcok i strojového vybavenia. Pri vysvetľovaní sa efektívne neraz uplatňovala aj didaktická a výpočtová technika, tiež interné vzdelávacie materiály s aktuálnym obsahom, ktoré vypracovali zamestnávateľia často v spolupráci so školami. Silnou stránkou vyučovania sa javili rozvíjanie pracovných návykov a zručností žiakov (*mnohokrát v nadštandardom pracovnom prostredí*) s dôrazom na správnosť postupov praktických činností, podporovanie praktickej aplikácie teoretických vedomostí, dôsledné a sústavné usmerňovanie jednotlivcov k zodpovednému a kvalitnému vykonávaniu prác, rovnako i dôsledné vyžadovanie dodržiavania pravidiel bezpečnosti a ochrany zdravia a životného prostredia, pracovnej disciplíny, vrátane stanoveného času prestávok. Pozitívna pracovná atmosféra a vzájomný rešpekt na pracoviskách počas výučby podporovali záujem žiakov o plnenie pridelených úloh a činností. K oblastiam, ktoré si vyžadovali zlepšenie, patrilo podnecovanie jednotlivcov k verbálnej komunikácii, k prezentácii výsledkov činností či k sebahodnoteniu, ale aj zreteľné a jednoznačné formulovanie cieľov vyučovacieho dňa v nadväznosti na požadovanú úroveň osvojenia poznatkov. Zlepšenie si vyžadovala tiež koordinácia a časové zosúladenie praktického a teoretického vyučovania. K negatívnym zisteniam patrili skutočnosti, že niektorým žiakom pred začatím prác nebol poskytnutý žiaden výklad či odborná inštrukcia, iní nevykonávali odborný výcvik pod vedením inštruktora, ale pod vedením iného zamestnanca zamestnávateľa, ďalší plnili úlohy nad rámec vzorovej učebnej osnovy (*priamo však súviseli s výrobnou činnosťou zamestnávateľa*), alebo v úvodnej inštrukcii sa objavil i nesúlad deklarovanej témy vyučovania s vykonávanými aktivitami v daný deň.

Z dotazníkov, ktorými školská inšpekcia oslovila zamestnávateľov poskytujúcich odborné vzdelávanie a prípravu žiakov v systéme duálneho vzdelávania, ale i z rozhovorov vyplynulo, že spolupráca so zmluvnými školami prevažne vyhovovala potrebám a požiadavkám oboch strán. Prístup žiakov k pracovným povinnostiam, k pokynom inštruktorov a majstrov odbornej výchovy zväčša hodnotili ako zodpovedný. Viacerí však konštatovali, že úroveň odborných teoretických poznatkov a technických zručností jednotlivcov vo vzťahu k vykonávaným pracovným činnostiam je menej postačujúca, problémom sa javila ich nízka schopnosť aplikovať teoretické vedomosti v praktickej činnosti. V zhode so zisteniami školských inšpektorov potvrdili, že z kľúčových všeobecných kompetencií najviac žiakom chýbajú spôsobilosti komunikačné, občianske a sociálne.

Iné zistenia

- » Podľa vyjadrenia viacerých zamestnávateľov chýbali riaditeľom i výchovným poradcom základných škôl primerané vedomosti o systéme duálneho vzdelávania, z toho dôvodu rodičovskej verejnosti v prevažnej miere školy neposkytovali relevantné informácie o jeho podstate a výhodách. Rovnako i kariérne poradenstvo v tomto smere len v malej miere naplňalo svoje poslanie.
- » Vzhľadom na nepostačujúcu úroveň teoretických poznatkov a technických zručností žiakov 1. ročníka vo vzťahu k vykonávaným pracovným činnostiam zástupcovia zamestnávateľa (*Dopravný podnik mesta Košice, a. s.*) po konzultácii so školou odporúčali SOŠ zavedenie praktickej prípravy žiakov v systéme duálneho vzdelávania od 2. ročníka štúdia; zároveň navrhovali, aby vykonávanie praktického vyučovania jednotlivca v systéme duálneho vzdelávania bolo podmienené aj pozitívnymi referenciami zo strany školy.
- » Zamestnávateľ v Žilinskom kraji pre odbor *mechanik nastavovač* a zamestnávateľ

v Nitrianskom kraji pre odbory *mechanik nastavovač*, *mechanik mechatronik* odporúčali aktualizovať niektoré stanovené prvky normatívu materiálno-technického a priestorového zabezpečenia predovšetkým v oblasti strojového vybavenia z dôvodu, že mnohé určené položky sú zastarané, nevyhovujú súčasným štandardom vo výrobných spoločnostiach.

- » Zmluvy o duálnom vzdelávaní uzatvoril zamestnávateľ v Žilinskom kraji s 2 SOŠ, pričom v oboch poskytoval praktické vyučovanie pre rovnaký študijný odbor. Obsah učiva vzorových učebných osnov predmetu *odborný výcvik* mala každá škola upravený v inom rozsahu.

1.3.6 Opatrenia zamerané na podporu menej úspešných žiakov vo vzdelávaní v strednej odbornej škole

V rámci komplexných inšpekcií vykonaných v 16 SOŠ (všetky boli s vyučovacím jazykom slovenským, z nich 13 bolo štátnych a 3 boli súkromné) sa kontrolovali aj počty menej úspešných žiakov, príčiny ich neúspechu a opatrenia zamerané na ich podporu zo strany škôl. Za menej úspešného žiaka vo vzdelávaní bol pri inšpekciách považovaný žiak, ktorého vzdelávacie výsledky nevytvárali predpoklad na úspešné zvládnutie obsahu vzdelávania, resp. nedosahoval učebné výsledky primerané svojim osobnostným, najmä schopnostným predpokladom.

V sledovaných školách bolo v 1. ročníku v školskom roku 2015/2016 celkom **71 menej úspešných žiakov**, čo tvorilo **8,5 %** z počtu *prijatých žiakov*. Riaditelia povolili **49** z nich vykonať **komisionálnu skúšku** (32 žiakov bolo v študijnom odbore a 17 v učebnom odbore), **úspešne** ju vykonalo **24** žiakov. V prvých ročníkoch boli jednotlivci menej úspešní najmä vo všeobecno-vzdelávacích predmetoch, ojedinele v odborných.

Vedúci pedagogickí zamestnanci za najčastejšie **príčiny neúspechu** vo vzdelávaní považovali prijímanie žiakov so slabšími študijnými výsledkami zo základnej školy (*s tým zároveň súvisela náročnosť študijných/učebných odborov vo vzťahu k ich študijným predpokladom*), nesprávne postoje jednotlivcov k učeniu sa (*vyvolané prevažne málo podnetným domácim prostredím, ľahostajným prístupom zákonných zástupcov k vzdelávacím výsledkom a neochotou spolupracovať so školou*), nevhodne zvolený odbor (čo časom zapríčinilo nezaujím o vyučovanie a o činnosti realizované na praktickom vyučovaní) alebo nepravidelnú dochádzku do školy.

Z celkového počtu žiakov študijných a učebných odborov vyšších ročníkov patrilo k menej úspešným vo vzdelávaní **171** (7,7 %), pričom v študijnom odbore ich bolo 148 a v učebnom 23 (z nich menej úspešných aj v niektorom z nižších ročníkov bolo 14 %). **Komisionálne skúšky** boli povolené **119** žiakom 2. – 3., resp. 4. ročníka, z nich **86** vykonali skúšku **úspešne**.

K *príčinám neúspechu* jednotlivcov vo vyšších ročníkoch patrili (*podľa vyjadrení vedúcich pedagogických zamestnancov*) najmä strata záujmu o vybraný odbor a tiež nezvládanie zvýšených učebných nárokov na vyučovaní, ktoré si vyžadovali o. i. osobitný prístup k štúdiu spojený aj s pravidelnou domácou prípravou.

Školy sa *príčinami vzdelávacích neúspechov* jednotlivcov zaoberali najmä na zasadnutiach pedagogických rád, počas individuálnych pohovorov triednych učiteľov so žiakmi, pri spolupráci s výchovnými poradcami i so zákonnými zástupcami žiakov. Väčšina SOŠ považovala takéto opatrenia za postačujúce, ostatné uviedli, že by bolo potrebné z ich strany vyvinúť väčšiu aktivitu spojenú s uplatnením efektívnejších systémových prostriedkov na podporu menej úspešných žiakov. Napriek deklarovaní viacerých škôl, že prijaté opatrenia boli

dostatočné, školskí inšpektori na základe zistení konšatovali ich nízku účinnosť. Potvrdzovali to tiež údaje o počte žiakov, ktorí ukončili štúdium z dôvodu neúspešného vykonania komisionálnej skúšky, prípadne neúčasti na skúške či nepovolenia konať skúšku, ale aj údaje o počte žiakov, ktorí nevykonali úspešne záverečnú skúšku (5,8 % žiakov), prípadne maturitnú skúšku (2,6 %).

Z vykonaných komplexných inšpekcií vyplynulo, že k dôvodom menšej úspešnosti žiakov patrili aj nízka úroveň riadenia školy a celková nevyhovujúca úroveň vyučovania, tiež opätovné prijímanie neprospeievajúcich žiakov na štúdium (*pričom takýmto konaním sa subjekt zamerlal na zabezpečenie zachovania svojej existencie*), ale aj fakt, že z celkového počtu subjektov, v ktorých sa zisťoval stav opatrení na podporu menej úspešných žiakov, len v jednom absolvovala výchovná poradkyňa vzdelávanie v oblasti systematickej prevencie školského neúspechu žiakov. Skôr ojedinele pri odstraňovaní školského neúspechu boli v SOŠ využívané konzultácie so školským psychológom, aktivity spojené s odbornými zamestnancami poradenských zariadení, alebo monitorovanie adaptácie žiakov prvých ročníkov na nové prostredie a klímu v triednom kolektíve či doučovanie (*niekedy zaradené ako mimoškolská záujmová činnosť*).

K **negatívnym zisteniam** prináležala aj skutočnosť, že vypracované **vnútorné systémy kontroly a hodnotenia žiakov** boli vyhotovené bez dôrazu na analýzu výchovno-vzdelávacích výsledkov žiakov a bez zacielenia na sledovanie a podporu menej úspešných žiakov. Výnimočne obsahovali zjednocujúce kritériá na hodnotenie vo vzťahu ku konkrétnym predmetom alebo skupine predmetov (*ako významného nástroja pri vytváraní predpokladov pre objektivizáciu výchovno-vzdelávacích výsledkov*). Vlastný vnútorný systém kontroly s určením vlastných foriem, postupov, kritérií a hodnotenia žiakov mali vypracované 4 školy. K negatívnym zisteniam patrila tiež ojedinelá **participácia predmetových komisií** na hlbšej analýze výchovno-vzdelávacích výsledkov žiakov a následne na stanovení konkrétnych efektívnych nástrojov na eliminovanie školského neúspechu jednotlivcov v školách.

Výsledky z hospitácií nepotvrdili vedúcimi pedagogickými zamestnancami deklarovaný stav o pripravenosti učiteľov na individuálny prístup k menej úspešným žiakom, ale skôr poukázali na potrebu ich ďalšieho vzdelávania sa v tejto oblasti, ktoré by v konečnom dôsledku mohlo byť jedným z významných faktorov pri eliminácii neúspechu žiakov vo vzdelávaní.

Školský neúspech žiakov bol ovplyvnený komplexom externých a interných faktorov, pričom riaditelia škôl za jeho najčastejšie príčiny považovali externé faktory (*sociálne prostredie, prechod z nižšieho stupňa vzdelávania, nesprávne postoje k učeniu sa*). Interné faktory vedúcimi pedagogickými zamestnancami neboli zvyčajne pomenované, hoci práve v tejto oblasti mohli subjekty významnejšie ovplyvniť osobnosť žiaka. Nedostatočné využívanie aktivizujúcich metód vyučovania, absencia náročnejších požiadaviek na vedomosti a zručnosti žiakov, či málo zaujímavý spôsob sprístupňovania učiva mali priamy vplyv na zníženie záujmu žiakov o učenie a ich motiváciu. Dôsledná hospitačná činnosť spojená s analýzou a prijatými opatreniami by včas dokázali identifikovať problémy spojené s neúspechom žiakov, pričom v niektorých prípadoch sa školy zameriavali už len na riešenie vzniknutých vzdelávacích problémov, a nie na ich prevenciu.

Kontrolovaných 7 SOŠ navštevovalo spolu **90** žiakov z marginalizovaných rómskych komunít, pričom *menej úspešných* bolo **21** žiakov. Podľa vyjadrení vedúcich pedagogických zamestnancov boli príčinou ich negatívnych študijných výsledkov najmä problémy spojené s nepravidłnou dochádzkou do školy, ale aj s nezáujmom zákonných zástupcov o ich výchovno-vzdelávacie výsledky. Nie vždy boli pedagogickí zamestnanci dostatočne pripravení (*v snahe odstrániť neúspešnosť týchto žiakov a začleniť ich do komunity triedy*) vytvárať

v procese výučby prostredie zohľadňujúce špecifiká každého jednotlivca, podporovať ich jedinečnosť, sebarealizáciu, zvládať ich individuálne vzdelávacie potreby vo vyučovacom procese či systematicky eliminovať prejavy intolerantného správania sa na vyučovaní.

V školách sa vzdelávalo celkom **174** zdravotne znevýhodnených žiakov, z nich **9** dosahovalo nedostatočné vzdelávacie výsledky. Skoly deklarovali individuálny prístup k nim, ale školskí inšpektori počas hospitovaných hodín zistili častú absenciu primeraného zohľadňovania individuálnych potrieb jednotlivcov, čo neraz vyplynulo aj z nízkej odbornej pripravenosti pedagógov pracovať s takýmito žiakmi a vhodným spôsobom im napomáhať v edukácii. Rozhovory s vedúcimi pedagogickými zamestnancami škôl potvrdili, že subjekty sa snažili zabezpečiť rovný prístup všetkých žiakov k vzdelávaniu. V prípade, že zdravotný stav alebo iné okolnosti nedovoľovali žiakovi pravidelne navštevovať školu, SOŠ vypracovala pre žiaka individuálny výchovno-vzdelávací plán, zabezpečila konzultácie, prípadne (*v niektorých školách*) zdieľala učebné materiály elektronickou formou. Ojedinelé problémy, ktoré sa vyskytli v súvislosti so žiakmi so ZZ, súviseli so sociálnymi vzťahmi v triede (*vyčleňovanie žiakov so ZZ z kolektívu*).

Vzdelávanie na získanie nižšieho stredného vzdelania organizovala 1 škola.

1.3.7 Bezpečnosť školského prostredia na gymnáziu a v strednej odbornej škole

Štátna školská inšpekcia vykonala 30 komplexných inšpekcií v stredných školách (14 gymnázií a 16 SOŠ), v rámci ktorých sa sledoval aj stav bezpečnosti školského prostredia, prevencie a riešenia problematiky šikanovania.

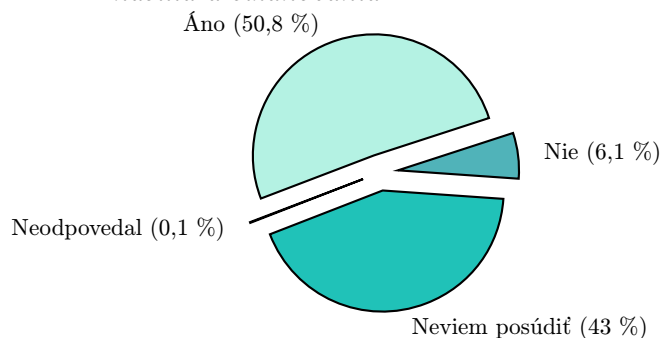
Zaistenie bezpečnosti a prevencie negatívnych javov v správaní žiakov bolo monitorované dotazníkmi zadanými **1 374** žiakom (752 z gymnázií, 622 z SOŠ), **209** zástupcom žiackych školských rád (140 z gymnázií, 69 z SOŠ), rozhovormi so školskými koordinátormi prevencie sociálno-patologických javov a s vedúcimi pedagogickými zamestnancami. Medzi ďalšie zdroje patrili školské poriadky a školské vzdelávacie programy. Výsledkom zistení bola skutočnosť, že z 1 374 respondentov stredných škôl bol takmer každý štrnásty žiak v škole šikanovaný a každý tretí žiak bol toho svedkom. Z výsledkov dotazníkov zadaného žiakom vyplynulo, že oboznamovanie žiakov so školským poriadkom, ako základným dokumentom upravujúcim vzťahy medzi aktérmi vzdelávania, malo výrazne formálny charakter. Jedna tretina škôl nevykonávala systematický monitoring prevencie a odhaľovania negatívnych javov v správaní žiakov a príznakov šikanovania, v dôsledku čoho absentovala aj realizácia opatrení či už preventívneho, ochranného alebo intervenčného charakteru. Výskyt a následné neriešenie týchto sociopatologických javov v správaní sa žiakov môžu byť dôsledkom nedostatočnej informovanosti pedagogických zamestnancov o tejto problematike, pretože v tretine sledovaných škôl (gymnázia – 35,7 %, SOŠ – 31,3 %) nebolo zabezpečené vzdelávanie zamerané na takéto negatívne prejavy správania sa žiakov. Školy sa len v minimálnom počte venovali aktivitám rovesníckeho charakteru (peer activity), ktoré v prevencii a mediácii zohrávajú značný význam. Viac boli využívané prednášky a besedy nesúce trestnoprávny rozmer a zaoberajúce sa prevažne následkami negatívnych javov správania.

Gymnázia

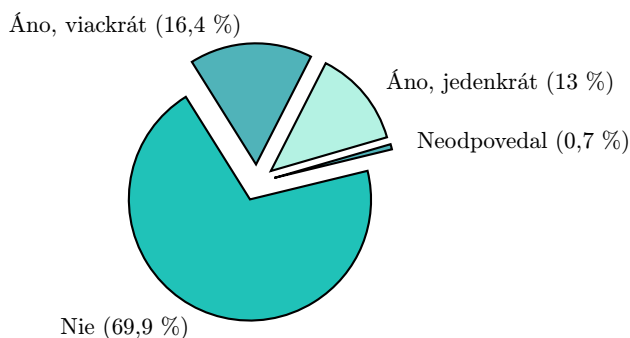
Takmer všetky sledované gymnázia mali systematicky a v rôznych formách rozpracované prvky prevencie negatívnych javov v správaní žiakov, najčastejšie v školskom poriadku (92,9 %) a formou tém obsiahnutých v jednotlivých predmetoch. Hoci z dostupných údajov vyplynulo, že žiaci boli oboznámení so školským poriadkom, až 43 % z nich nevedelo

posúdiť, či dokument riešil problematiku násilia a šikanovania. Dokonca 6,1 % žiakov uviedlo, že školský poriadok túto problematiku neriešil. V polovici škôl nebol uskutočňovaný systematický monitoring slúžiaci na odhaľovanie negatívnych javov v správaní sa žiakov a príznakov šikanovania. V dotazníku 13 % žiakov uviedlo, že boli viackrát šikanovaní a 16,4 % žiakov potvrdilo, že boli svedkami šikanovania viac ako jedenkrát.

Graf 47 Rieši školský poriadok problematiku násilia a šikanovania?

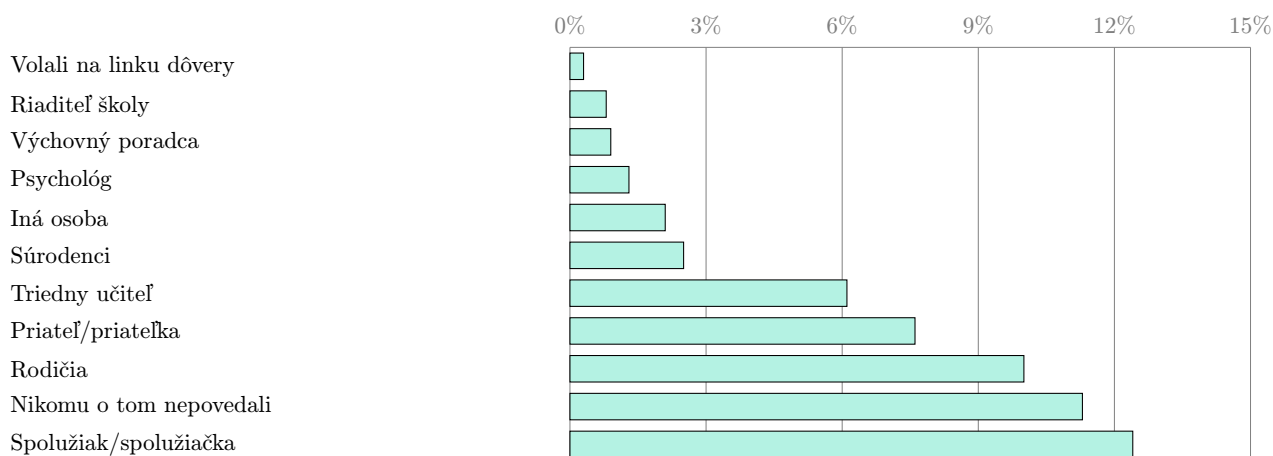


Graf 48 Bol si svedkom šikanovania niekoho iného?



Žiaci ako najčastejšie prejavy šikanovania uvádzali jeho verbálnu formu (27,4 %) v podobe ponižovania, urážania, vysmievania sa či zastrašovania. Z opýtaných žiakov 4,7 % uviedlo, že šikanovanie sa vyskytlo v podobe telesného napadnutia (bitka, kopanie, týranie), 4 % žiakov potvrdili poškodzovanie vecí a 2,3 % z nich uviedlo vyhrážanie cez internet alebo mobilný telefón. Žiaci na otázku, komu sa zdôverili o tom, že sami boli šikanovaní, prípadne o tom, že boli svedkami šikanovania, najčastejšie uvádzali spolužiakov (12,4 %), rodičov (10 %) a triedneho učiteľa (6,1 %). Triedni učitelia boli z pedagogických zamestnancov naj dôveryhodnejšími partnermi žiakov, pretože len 1,3 % žiakov vyhľadalo s problémom psychológa a len 0,9 % sa obrátilo na výchovného poradcu. To, že takmer každý desiaty žiak (11,3 %) o svojom negatívnom zážitku nikomu nepovedal, svedčí buď o ich nedôvere k iným ľuďom, alebo o strachu z prípadných dôsledkov, alebo to môže byť prejavom pocitu vlastného zlyhania.

Graf 49 Osoby, ktorým sa žiaci zdôverili, ak boli šikanovaní alebo svedkami šikanovania



Žiacka školská rada bola ustanovená v 92,9 % sledovaných škôl. Podľa vyjadrenia polovice členov ŽŠR boli do školského poriadku zapracované ich návrhy a pripomienky len čiastočne. Členovia (72,1 %) vnímali ŽŠR ako sprostredkovateľa návrhov ostatných žiakov na úpravu plánu práce školy a podnetov na zlepšenie činnosti školy. Pocit bezpečia v škole malo 96 % žiakov a spokojnosť so správaním spolužiakov vyjadrilo 90,7 % zástupcov ŽŠR. Z nich bolo 81,4 % toho názoru, že učitelia počas vyučovania volili primeraný spôsob na udržanie disciplíny.

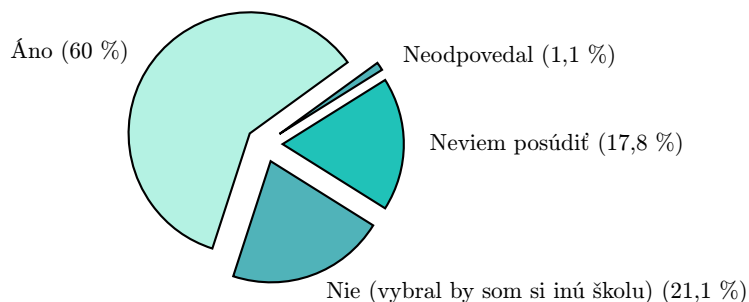
Koordinátori prevencie boli ustanovení v 92,9 % kontrolovaných škôl, pričom väčšina z nich vykonávala túto funkciu kumulovane s funkciou výchovného poradcu. Ich činnosť bola zameraná na organizáciu prednášok a besied na témy šikanovania, medziludských vzťahov i drogovej závislosti. V spolupráci s triednymi učiteľmi boli koordinátori v školách zároveň súčasťou riešenia prípadov šikanovania a v danej problematike vykonávali poradenskú činnosť pre žiakov a ich zákonných zástupcov. Z dotazníkov vyplynulo, že 35,7 % členov ŽŠR s nimi spolupracovalo pri riešení problémov súvisiacich so šikanovaním, no zároveň rovnaký počet členov ŽŠR nevedel, kto bol v škole ustanovený ako koordinátor. Tieto negatívne zistenia poukazujú na nedostatočnú spoluprácu vedúcich pedagogických zamestnancov a koordinátora prevencie so ŽŠR v preventívnej oblasti.

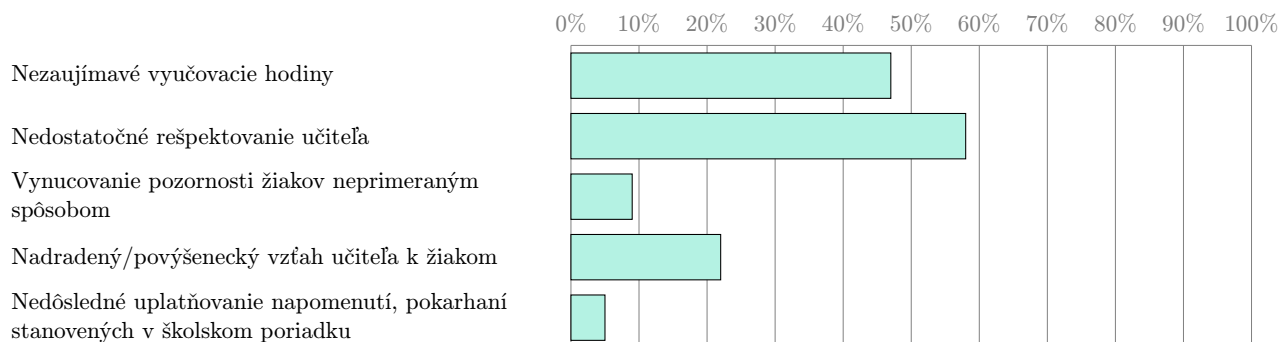
V dotazníku len 60 % žiakov vyjadrilo spokojnosť so školou, ktorú navštevovali a potvrdili, že plní ich očakávania. Viac ako pätina žiakov (21,1 %) ak by mala príležitosť, vybrala by si inú školu a 17,8 % žiakov nevedelo posúdiť, či škola plní ich očakávania.

Cieľom jednej z otázok bolo zistiť dôvody, ktoré podľa žiakov sú príčinou nevhodného správania sa spolužiakov na vyučovacích hodinách (žiaci mali možnosť vybrať viac odpovedí). Viac ako polovica

opýtaných žiakov (58,2 %) uviedla ako dôvody nevhodného správania nedostatočný rešpekt žiakov voči učiteľom, takmer polovica z nich (47,5 %) dôvody videla v nezaujímavých vyučovacích hodinách a podľa 22,3 % žiakov je dôvodom nevhodného správania nadradený až povýšenecký vzťah učiteľa k žiakom. Desatina žiakov uviedla, že učitelia si vynucujú pozornosť žiakov neprimeraným spôsobom (kričanie, nadávanie) a 5 % žiakov uviedlo, že učitelia nedôsledne uplatňujú napomenutia, pokarhania stanovené v školskom poriadku.

Graf 50 *Plní škola tvoje očakávania?*

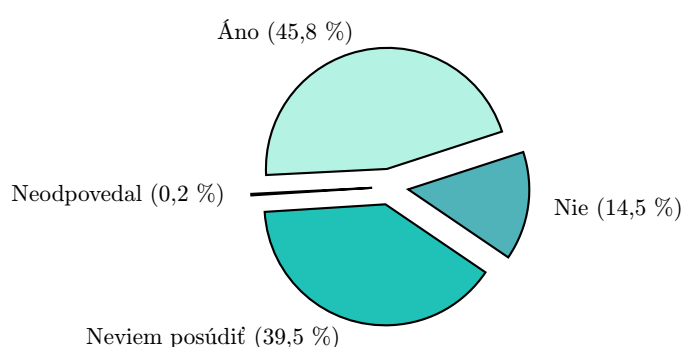
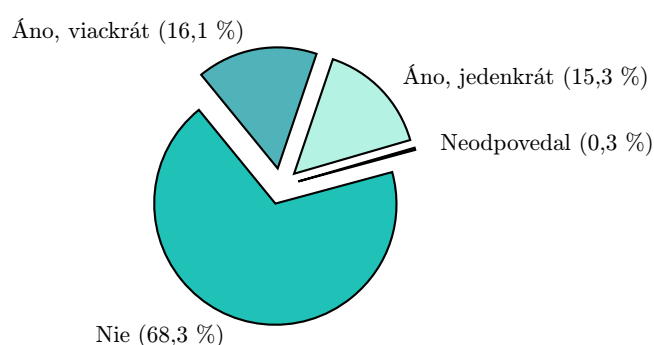


Graf 51 *Dôvody nevhodného správania žiakov na vyučovaní*

Vo voľných vyjadreniach na otázku, čo by zmenili v škole, sa požiadavky a návrhy značnej časti žiakov týkali najmä lepšieho materiálno-technického vybavenia. Zároveň žiaci by očakávali ľudskejší prístup od niektorých vyučujúcich a čiastočne sa návrhy týkali aj zmien v organizácii vyučovania.

Stredné odborné školy

Problematika bezpečnosti školského prostredia a riešenia negatívnych javov v správaní žiakov bola v SOŠ zapracovaná do ŠkVP, plánov koordinátorov a do školských poriadkov (68,8 %). Napriek tomu, že z dostupných dokumentov a vyjadrení pedagogických zamestnancov vyplynulo, že žiaci boli so školským poriadkom oboznámení, takmer polovica respondentov (45,8 %) uviedla, že školský poriadok riešil problematiku násilia a šikanovania, 39,6 % žiakov sa nevedelo vyjadriť k tomu, či je táto problematika riešená v uvedenom dokumente a 14,5 % žiakov uviedlo, že školský poriadok neobsahuje ustanovenia týkajúce sa tejto problematiky.

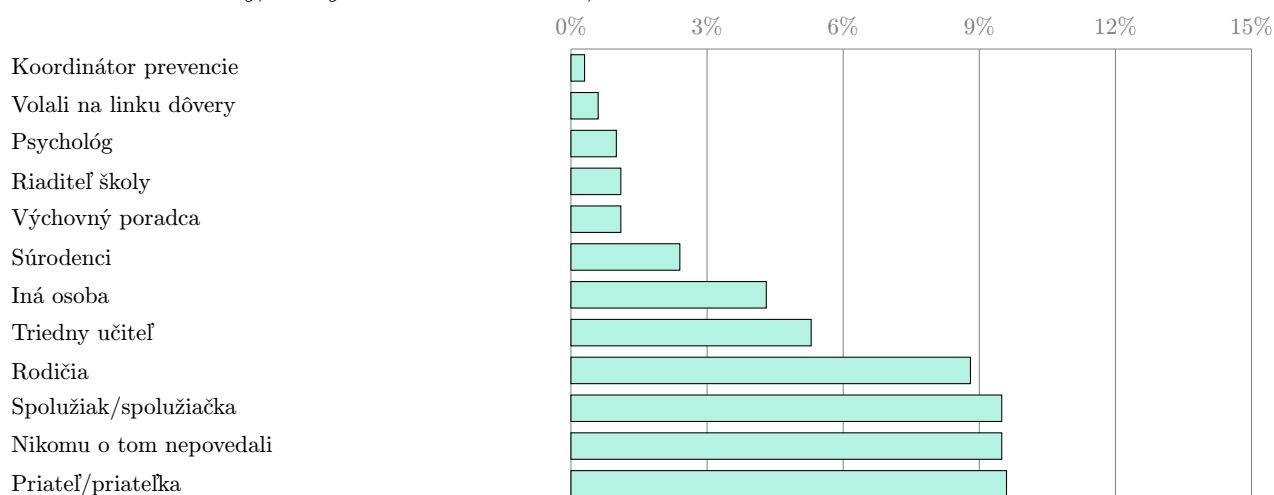
Graf 52 *Rieši školský poriadok problematiku násilia a šikanovania?***Graf 53** *Bol si svedkom šikanovania niekoho iného?*

Systematický monitoring prevencie a odhaľovania negatívnych javov v správaní žiakov a príznakov šikanovania realizovalo 81,3 % škôl. Z výsledkov dotazníka zadaného žiakom vyplynulo, že 8,8 % respondentov bolo v škole šikanovaných, svedkom šikanovania bolo 31,4 % opýtaných žiakov, pričom 16,1 % z nich bolo svedkom jedenkrát a 15,3 % viackrát.

Takmer tretina respondentov (30,7 %) uviedla, že šikanovanie sa prejavovalo ponižovaním, urážaním, zastrašovaním a nadávkami, 4,2 % žiakov ako formy šikanovania

uviedlo telesné napadnutie (bitka, kopanie, týranie). Ostatné formy šikanovania boli uvedené menej početnými skupinami žiakov (1,1 % až 2,4 %). Z opýtaných žiakov, ktorí boli šikanovaní alebo boli svedkami šikanovania, sa takmer desatina zdôverila priateľom alebo svojim spolužiakom, z pedagogických zamestnancov najviac dôverovali triednym učiteľom, ktorým by sa zdôverilo 5,3 % žiakov. Za výrazne negatívne možno považovať, že ostatným pedagogickým zamestnancom (výchovný poradca, koordinátor prevencie, riaditeľ školy) sa o negatívnych prejavoch zdôverilo menej ako 1,1 % žiakov a rovnako aj skutočnosť, že desatina žiakov sa nezdôverila nikomu.

Graf 54 Osoby, ktorým sa žiaci zdôverili, ak boli šikanovaní alebo svedkami šikanovania



Žiacka školská rada nebola ustanovená v 18,8 % sledovaných subjektov. Vyhodnotením dotazníka pre ŽŠR sa zistilo, že 76,8 % žiakov navrhovalo aktivity do plánu práce školy spolu s podnetmi na zlepšenie práce školy prostredníctvom členov ŽŠR a 23,2 % využilo túto možnosť len niekedy. Členovia ŽŠR (59,4 %) v zadanom dotazníku uviedli, že do školského poriadku boli zapracované ich námety, návrhy a pripomienky len čiastočne, 23,2 % členov vylučuje akékoľvek zapracovanie ich návrhov či pripomienok a len 17,4 % z nich uviedlo komplexné zapracovanie námetov z ich strany. So správaním spolužiakov počas vyučovania bolo spokojných 56,5 % členov ŽŠR, naopak, nespokojných bolo 27,5 % a 10,1 % z nich malo výhrady k správaniu svojich spolužiakov počas prestávok. Podľa 73,9 % opýtaných členov ŽŠR volili učitelia primeraný spôsob na udržanie disciplíny v škole.

Vo všetkých kontrolovaných školách bola ustanovená funkcia koordinátora prevencie sociálno-patologických javov. Ich činnosť bola deklarovaná v časových plánoch prevencie so zameraním na zvyšovanie informovanosti žiakov, resp. ich zákonných zástupcov a podpory zdravého spôsobu života a racionálneho využitia voľného času žiakov, niektorí koordinátori viedli evidenciu problémových žiakov, informovali ich o protidrogových linkách a linkách dôvery, alebo iniciovali aktivity s cieľom prevencie prostredníctvom koncertov, divadelných a filmových predstavení. Z vyhodnotenia odpovedí dotazníka zadaného zástupcom ŽŠR celkovo vyplynulo, že pri riešení problémov súvisiacich so šikanovaním spolupracovalo s koordinátorom prevencie 49,3 % opýtaných. Ďalších 26,1 % členov však nevedelo, kto bol v škole ako koordinátor určený.

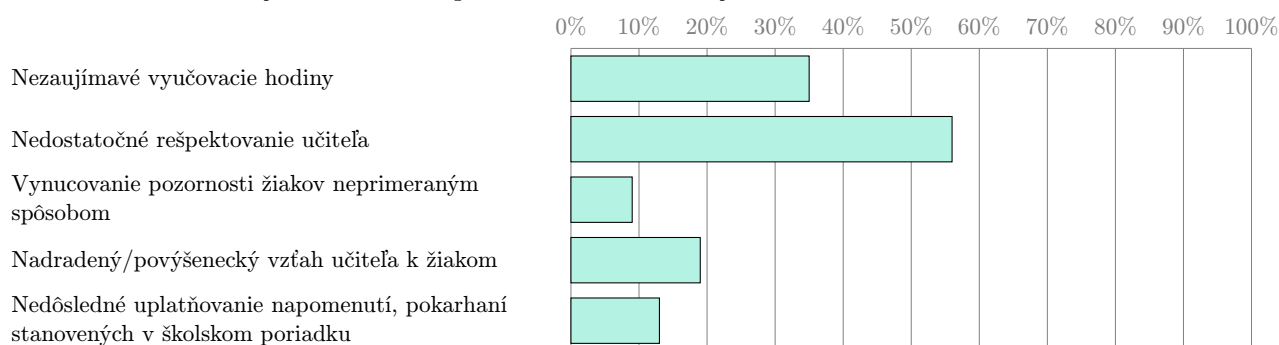
Škola plnila očakávania 58,4 % žiakov, viac ako pätina žiakov (21,2 %) by si vybrala inú školu a takmer rovnaký podiel žiakov (20 %) nevedel posúdiť, či sú ich očakávania naplnené. Síce 89,1 % z nich sa vyjadrilo, že má v škole pocit bezpečia, ale každý desiaty žiak buď

má strach z niektorého zo svojich spolužiakov, alebo školu nepovažuje za bezpečný priestor.

V rozhovore však žiaci vyjadrili i to, že vzťahy medzi učiteľmi (aj navzájom) a žiakmi sú zlé a zároveň, že učitelia ich nedokázali dostatočne motivovať a oceniť. Vo voľných vyjadreniach na otázku, *čo by zmenili v škole*, respondenti prejavili záujem najmä o zabezpečenie materiálno-technických prostriedkov, dotýkali sa aj personálnych otázok pedagogických zamestnancov (výmena učiteľov, požiadavky na ľudskejší prístup – chýbajúca dôvera a rozhovory medzi učiteľmi a žiakmi), prípadne zmien v organizácii vyučovania.

Ako dôvody nevhodného správania sa spolužiakov na vyučovacích hodinách 56 % žiakov uviedlo nedostatočný rešpekt učiteľov zo strany žiakov, podľa 35,2 % respondentov nevhodné správanie sa žiakov spôsobovali pre nich nezaujímavé vyučovacie hodiny, takmer pätina žiakov (18,7 %) uviedla ako príčinu povýšenecký až nadradený vzťah učiteľov k nim. Podľa vyjadrenia viac ako desatiny žiakov (12,7 %) príčinou nedisciplinovaného správania sa žiakov na vyučovacích hodinách je skutočnosť, že učitelia nedôsledne uplatňujú napomenutia a pokarhania stanovené v školskom poriadku. Najmenší podiel žiakov (9,2 %) uviedol, že učitelia si vynucujú pozornosť žiakov neprimeraným spôsobom, t. j. kričaním či nadávaním.

Graf 55 Dôvody nevhodného správania žiakov na vyučovaní



1.3.8 Identifikácia faktorov ovplyvňujúcich úroveň vzdelávania žiakov gymnázia a strednej odbornej školy v oblasti finančnej gramotnosti

Inšpektori ŠŠI vykonali v školskom roku **2015/2016** tematickú inšpekciu na zistenie úrovne dosiahnutých kompetencií žiakov končiaceho ročníka SOŠ a gymnázia v oblasti finančnej gramotnosti, ktorá sa uskutočnila v **227** školách v SR, z ktorých bolo 79 gymnázií a 158 SOŠ. Celkovo sa testovania zúčastnilo **4 192** žiakov končiaceho ročníka.

Na základe tejto inšpekcie sa v školskom roku **2016/2017** uskutočnil ďalší inšpekčný výkon, ktorého cieľom bolo získať informácie o tom, akými spôsobmi, metódami a formami práce podporili pedagogickí zamestnanci škôl úroveň rozvíjania finančnej gramotnosti žiakov a zároveň im pomohli dosiahnuť veľmi dobré výsledky v testovaní v tejto oblasti alebo, naopak, zistiť, prečo boli ich výsledky menej dostatočné. Celkovo sa vykonalo **362** hospitácií. Výber škôl sa v jednotlivých krajoch SR realizoval na základe vopred stanovených kritérií, ktorými boli vyučovací jazyk, zriaďovateľ, sídlo, veľkosť školy a najlepšia i najhoršia úspešnosť žiakov končiaceho ročníka v teste z finančnej gramotnosti.

Podľa týchto kritérií sa 32 monitorovaných škôl rozdelilo pre ľahšiu orientáciu do dvoch skupín: **prvou skupinou** boli *úspešné školy* s najlepšimi výsledkami v testovaní úrovne znalostí žiakov v oblasti finančnej gramotnosti (16 škôl), **do druhej skupiny** sa zaradili

školy menej úspešné v testovaní (16).

Štátna školská inšpekcia na základe výsledkov testovania žiakov v školskom roku **2015/2016** (test finančnej gramotnosti zadaný žiakom končiaceho ročníka strednej školy) vytvorila regresný model, do ktorého boli zaradené činitele pozitívne alebo negatívne podmieňujúce úspešnosť žiakov. Na základe neho bola respondentovi predikovaná úspešnosť:

- » **vyššia o 9,5 %**, ak navštevuje školu s **vyučovacím jazykom slovenským**,
- » **vyššia o 7,8 %**, ak navštevuje **gymnázium**,
- » **vyššia o 5,1 %**, ak navštevuje **študijný odbor 63, 64**,
- » **vyššia o 4,2 %**, ak považuje **za dôležité vedieť riešiť úlohy z finančnej gramotnosti**,
- » **vyššia o 2,4 %**, resp. **1,2 %**, ak navštevuje „**veľkú**“, resp. „**strednú**“ školu (počet žiakov 4. ročníka **väčší ako 90**, resp. **väčší ako 48 žiakov**),
- » **vyššia o 2,2 %**, ak bol obsah finančnej gramotnosti implementovaný **do iných predmetov** než matematika a slovenský jazyk a literatúra,
- » **vyššia o 2,0 %**, ak má platobnú kartu,
- » **vyššia o 1,8 %**, ak ho finančne podporujú príbuzní,
- » **nižšia o 4,0 %**, ak dostáva **vreckové za pomoc v domácnosti**,
- » **nižšia o 3,4 %**, ak je **dievča**,
- » **vyššia o 2,7 %**, ak mal v škole príležitosť prebrať problematiku **hospodárenia s peniazmi a považoval informácie za zaujímavé**,
- » **nižšia o 2,5 %** v prípade, ak si na vec, ktorú chce kúpiť a nemá finančné prostriedky, **požičia od priateľov**.

Štátna školská inšpekcia prostredníctvom tematickej inšpekcie realizovanej v školskom roku **2016/2017** overovala hypotézy, ktoré boli formulované pri analýze výsledkov testovania finančnej gramotnosti v predchádzajúcom školskom roku. Pri analýze výsledkov, kde sa zisťoval vplyv pohlavia na dosiahnutú úspešnosť v teste, boli jednotlivé testované úlohy zaradené do 4 oblastí podľa toho, či si ich riešenie vyžadovalo využitie čitateľských kompetencií, matematických kompetencií alebo ich kombináciu. Poslednú skupinu tvorili úlohy, ktorých riešenie bolo založené na reprodukcii faktov. Z uvedenej subanalýzy dosiahnutej úspešnosti takto roztriedených úloh vyplynulo, že charakter úloh, pričom sa má na mysli ich väzba na kompetencie žiakov v **oblasti čitateľskej, matematickej** gramotnosti a pamäťových schopností, spôsobuje rozdiely medzi úspešnosťou chlapcov a dievčat v teste. Z tohto dôvodu v školskom roku 2016/2017 v rámci priameho **pozorovania priebehu vyučovacích hodín** bola pozornosť venovaná aj spôsobu a miere rozvíjania kompetencií žiakov v oboch gramotnostiach v predmetoch slovenský jazyk a literatúra, slovenský jazyk a slovenská literatúra, maďarský jazyk a literatúra a matematika. Za ďalší nespochybniteľný faktor úrovne vzdelávania sa považoval učiteľ a jeho odborné spôsobilosti, preto analýze boli podrobené aj personálne podmienky škôl z aspektu plnenia kvalifikačných predpokladov a ďalšieho vzdelávania ich pedagogických zamestnancov.

Na základe priameho pozorovania vyučovacích hodín v skupine úspešných škôl, ktoré dosiahli v teste finančnej gramotnosti **nadpriemerné** výsledky, boli identifikované nasledovné procesy:

Oblasť rozvíjanie čitateľskej gramotnosti

Podoblasť: uplatňovanie organizačných foriem a metód vyučovania

- > výraznejšia reflexia špecifik textu pri určovaní stratégie čítania
- > výraznejší výskyt kombinácie monologických a dialogických metód vrátane inovatívnych vyučovacích metód
- > časté uplatňovanie kombinácie frontálnej práce a kooperatívneho učenia
- > výraznejšia motivácia žiakov zo strany učiteľov k čítaniu a porozumeniu

Podoblasť: cielené rozvíjanie jednotlivých úrovní čitateľskej gramotnosti

- > zvládanie štandardných pracovných postupov pri práci s textom (prejav systematickej práce)
- > utváranie širšieho porozumenia textu, uvažovanie nad ním, vyvodzovanie záverov a hľadanie podporných dôkazov v texte
- > zadávanie činností vedúcich k rozvinutiu interpretácie textu, jeho spracovaniu a konfrontovaniu s vlastnými poznatkami a skúsenosťami
- > výraznejšie zastúpenie takých úloh pri práci s textom, ktoré umožňovali uplatňovať informácie z textu v nových súvislostiach, hodnotiť ich, vyjadrovať k nim individuálne postoje a využívať procesy typické pre kritické myslenie (premisy, závery)

Oblasť rozvíjanie matematickej gramotnosti

Podoblasť: uplatňovanie organizačných foriem a metód vyučovania

- > častejší výskyt dialogických vyučovacích metód a kombinácie frontálnej práce s kooperatívnym vyučovaním
- > motivovanie žiakov k rozpoznaniu a pochopeniu úlohy matematiky vo svete a jej využitiu na riešenie rôznych životných situácií

Podoblasť: cielené rozvíjanie jednotlivých kompetencií matematickej gramotnosti

- > častejšia motivácia k hlbšiemu uvažovaniu o matematických problémoch v kontextoch, ktoré sa líšili od osvojených a precvičených
- > zadávanie divergentných úloh vedúcich k vysloveniu úvah a hypotéz
- > podpora zdôvodňovania a argumentovania použitých postupov riešenia, vytváranie priestoru pre ústne a písomné vyjadrovanie sa k matematickým postupom a zápisom
- > zadávanie rôznych druhov aplikačných úloh s viacerými možnosťami dosiahnutia výsledku
- > častejšie prevedenie reálnej situácie do matematických štruktúr s následným vyriešením a aplikovaním späť do reality
- > nabádanie žiakov na nazeranie na problémy z viacerých uhlov pohľadu, zadávanie problémových úloh, ktoré si vyžadovali prepojenie rôznych matematických oblastí a použitie učebných pomôcok

- > vytvorenie priestoru na prácu so zložitejšími matematickými výrokmi a výrazmi

Oblasť personálne podmienky

Podoblasť: kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky na vyučovanie sledovaných predmetov

- > zabezpečenie výchovno-vzdelávacieho procesu pedagogickými zamestnancami spĺňajúcimi kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky

Podoblasť: ďalšie vzdelávanie pedagogických zamestnancov

- > vyšší podiel učiteľov, ktorí v rámci kontinuálneho vzdelávania absolvovali vzdelávanie zamerané na oblasť čitateľskej a matematickej gramotnosti

Na základe priameho pozorovania vyučovacích hodín v skupine menej úspešných škôl, ktoré dosiahli v teste finančnej gramotnosti **podpriemerné** výsledky, boli identifikované nasledovné procesy:

Oblasť rozvíjanie čitateľskej gramotnosti

- > uplatňované stratégie čítania neodrážali špecifiká textu
- > prevaha monologických metód s minimálnym zastúpením inovatívnych metód práce (transfer hotových poznatkov)
- > nevýrazná motivácia žiakov zo strany učiteľov k čítaniu s porozumením
- > preferovanie tradičnej frontálnej formy práce so žiakmi

Podoblasť: ciele rozvíjanie jednotlivých úrovní čitateľskej gramotnosti

- > aplikácia úloh so zameraním na jednoduchú reprodukciu informácií získaných z textu
- > menej časté zadávanie úloh na hľadanie vzťahov medzi hlavnou myšlienkou a podporujúcimi informáciami a na vyvodenie záverov z textu
- > nevedenie k hľadaniu súvislostí medzi obsahom textu a vlastnou skúsenosťou žiaka
- > absentovanie stimulácie žiakov k vyjadreniu názorov, ich nevedenie ku kritickému hodnoteniu textu a abstraktnému mysleniu

Oblasť rozvíjanie matematickej gramotnosti

Podoblasť: uplatňovanie organizačných foriem a metód vyučovania

- > uplatnenie monologických metód vyučovania a frontálnej práce, ktoré neviedli k optimálnej aktivite žiakov
- > v minimálnej miere zadávanie úloh s využitím v reálnom živote

Podoblasť: ciele rozvíjanie matematickej gramotnosti, jej kompetencií a úrovni

- > rozvíjanie matematického uvažovania prevažne na úrovni reprodukcie, bez stimulácie žiakov k hlbšiemu premýšľaniu nad matematickými problémami
- > málo priestoru venovaného riešeniu úloh na aplikáciu, výraznejšie zadávanie úloh zameraných len na rutinné výpočty, na mechanické opakovanie základných teoretických poznatkov
- > nevedenie žiakov k argumentácii a zdôvodňovaniu postupov pri vykonávaní matematických operácií
- > častejšie uplatňovanie úloh, pri ktorých žiak nie je vedený k uvažovaniu o rôznych stratégiách a možnostiach riešení problémov
- > vedenie žiakov k uplatňovaniu matematiky len v bežných situáciách, absencia úloh na úrovni reflexie pri prevádzaní matematických modelov do reality v kontextoch, ktoré nie sú bežné
- > absencia ich kritického posúdenia
- > nepodporovanie názornosti vyučovania využívaním učebných pomôcok

Oblasť personálne podmienky

Podoblasť: kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky na vyučovanie sledovaných predmetov

- > menej dôsledné zabezpečenie výchovno-vzdelávacieho procesu pedagogickými zamestnancami spĺňajúcimi kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky na vyučovanie predmetu matematika

Podoblasť: ďalšie vzdelávanie pedagogických zamestnancov

- > nízke percento učiteľov zapojených do vzdelávania zameraného na oblasť rozvíjania čitateľskej a matematickej gramotnosti

Čitateľská gramotnosť sa hodnotila prostredníctvom 4 úrovní jej rozvíjania (*A – zapamätanie, porozumenie textu, B – širšie porozumenie textu, využitie získaných znalostí a skúseností, C – analýza a interpretácia textu, D – uvažovanie, hodnotenie textu, jeho kritická reflexia*). Najvýraznejší rozdiel medzi oboma skupinami škôl bol pri najvyššej úrovni D – reflexie, pri ktorej sa uvažuje o texte, hodnotí sa a posudzuje. Výber účinných vyučovacích metód a foriem práce, výraznejšia motivácia žiakov zo strany učiteľov k čítaniu, uplatňovanie čitateľských postupov rozvíjajúcich širšie porozumenie textu na úrovni interpretácie až reflexie v úspešných školách vzbudzovali záujem žiakov o prácu s textom. Učitelia vo väčšej miere viedli žiakov k výberu kľúčových informácií z textu, k možnosti vyjadrovať svoje individuálne postoje a stimulovali procesy typické pre kritické hodnotenie textu. Zautomatizované čitateľské zručnosti uľahčovali žiakom porozumenie textu pri úlohách zameraných na využitie čitateľských kompetencií, čo malo vplyv aj na ich úspešnosť vo finančnej gramotnosti.

Pri posudzovaní rozvíjania **matematickej gramotnosti** na vyučovacích hodinách sa využilo posudzovanie rozvoja 7 matematických kompetencií (matematické uvažovanie, matematická argumentácia, matematická komunikácia, modelovanie, vymedzenie problémov

a ich riešenie, uplatňovanie matematického jazyka, použitie pomôcok a nástrojov) prostredníctvom 3 úrovní (*reprodukcia* – reprodukovanie naučeného materiálu, vykonávanie rutinných výpočtov; *prepojenie* – integrácia, prepojenie a nenáročné rozšírenie známeho materiálu, modelovanie a spojenie viacerých známych metód; *reflexia* – uvažovanie, argumentovanie, abstrakcia, zovšeobecňovanie a modelovanie v nových kontextoch, spojenie viacerých zložitejších metód). V skupine úspešných škôl sa táto gramotnosť rozvíjala na pomerne vysokom počte sledovaných hodín aj na najvyšších úrovniach, kým v menej úspešných školách sa tieto úrovne rozvíjali najmenej, dokonca najvyššia úroveň reflexie sa pri troch kompetenciách nerozvíjala vôbec. Nerozvíjanie matematických kompetencií na vyšších úrovniach v skupine menej úspešných SOŠ bolo podmienené aj neznalosťou základných matematických úkonov u niektorých žiakov. Táto skutočnosť spolu s nízkou hodinovou dotáciou predmetu matematika v niektorých školách a jeho nevyučovaním v posledných ročníkoch štúdia boli faktormi, ktoré ovplyvňovali výsledky žiakov. V úspešných školách zadávanie rôznych druhov divergentných a aplikačných úloh rozvíjajúcich špecifické matematické myslenie i úloh na prevedenie reálnej situácie do matematických štruktúr s následným vyriešením a aplikovaním späť do reality, podporenými vlastnými životnými skúsenosťami žiakov rozvíjalo ich matematickú gramotnosť na najvyššej úrovni reflexie a pomáhalo im pri riešení modelových situácií a úloh v teste finančnej gramotnosti orientovaných na využitie získaných matematických kompetencií.

Výchovno-vzdelávací proces v predmete matematika v skupine menej úspešných škôl bol zabezpečený učiteľmi, ktorí spĺňali **kvalifikačné predpoklady** a **osobitné kvalifikačné požiadavky** len na 86 %. Z výsledkov dotazníka zadaného pedagogickým zamestnancom vyplynulo, že v rámci kontinuálneho vzdelávania absolvovalo v posledných dvoch rokoch vzdelávanie orientované na podporu *rozvíjania finančnej gramotnosti* v úspešných školách 26 % učiteľov, v menej úspešných školách bolo ich vzdelávanie na úrovni menej ako jednej štvrtiny vyučujúcich. Vzdelávania v oblasti *čitateľskej gramotnosti* sa v najlepších školách zúčastnilo 26 % pedagogických zamestnancov, v druhej skupine škôl len 11 %. V oblasti *matematickej gramotnosti* absolvoval vzdelávanie v oboch skupinách škôl rovnaký podiel učiteľov (8 a 9 %). Celkovo sa vzdelávania v aspoň jednej z troch gramotností zúčastnilo v posledných dvoch rokoch 60 % učiteľov úspešných škôl a menej ako polovica učiteľov menej úspešných škôl (40 %).

Školskí inšpektori skúmali aj **ostatné faktory**, ktoré mohli podmieniť úspešnosť žiakov v testovaní. Týmito faktormi boli nekomplexná **implementácia NŠFG** do školského vzdelávacieho programu a následne do edukačného procesu, **materiálno-technické zabezpečenie** a zavedenie **samostatného predmetu** na rozvíjanie finančnej gramotnosti. Všetky tieto faktory sa približne v rovnakom zastúpení vyskytovali v oboch skupinách kontrolovaných škôl, a preto ich priamy vplyv na úspešnosť žiakov sa nepreukázal.

1.3.9 Úroveň dosiahnutých kompetencií v oblasti čitateľskej gramotnosti na gymnáziu a v strednej odbornej škole – testovanie žiakov končiaceho ročníka

Cieľom testovania bolo zistiť, akým spôsobom sú žiaci schopní riešiť úlohy, ktoré vyžadovali uplatňovať predovšetkým **najnižšie úrovne** čitateľskej gramotnosti, z čoho vyplývala aj štruktúra úloh zaradených do testu. Takýto prístup bol zvolený z dôvodu, že zvládnutie nižších úrovní čitateľskej gramotnosti je nevyhnutným predpokladom rozvíjania vyšších úrovní čitateľskej gramotnosti. Jednotlivé úlohy boli podľa typu činností zadelené do troch kognitívnych postupov žiaka pri práci s textom – **vyhľadanie explicitných infor-**

mácií, vyhľadanie implicitných informácií a integrácia a interpretácia myšlienok. V priebehu tematickej inšpekcie boli zadané dotazníky riaditeľom monitorovaných škôl, prostredníctvom ktorých sa zisťoval spôsob implementácie čitateľskej gramotnosti, ako aj personálne a materiálno-technické vybavenie na rozvíjanie čitateľskej gramotnosti. Ďalej boli zadané dotazníky aj žiakom, ktoré boli zamerané na spôsob a vnímanie výučby v oblasti čitateľskej gramotnosti v škole a na vzťah žiaka k čitateľským aktivitám a čítaniu.

Úlohy, ktorých riešenie by vyžadovalo od žiakov schopnosť kriticky analyzovať a hodnotiť text, neboli v tomto teste zaradené.

Inšpekčný výkon sa uskutočnil v **217** stredných školách s vyučovacím jazykom slovenským, z ktorých bolo 59 gymnázií a 158 stredných odborných škôl. Celkovo sa testovania zúčastnilo **3 863** žiakov končiacich ročníkov študijných odborov (4., 5. ročník, prípadne októva gymnázia), z ktorých bolo 1 800 chlapcov a 2 063 dievčat. Výber škôl bol stratifikovaný podľa typu, zriaďovateľa a veľkosti školy.

Celoslovenská **priemerná úspešnosť** žiakov v teste dosiahla úroveň **60,3 %**.

Nadpriemernú úspešnosť dosiahli žiaci v najjednoduchších úrovniach porozumenia textu, a to vo **vyhľadaní explicitných informácií (69,4 %)**.

Významne podpriemernú úspešnosť dosiahli žiaci v ďalších dvoch úrovniach porozumenia textu pri **vyhľadaní implicitných informácií (57,8 %)** a ešte slabšiu úspešnosť dosiahli v úlohách zameraných na **integrovanie a interpretovanie myšlienok na úrovni 49,0 %**.

Z výsledkov testu vyplynulo, že žiaci v nedostatočnej miere disponujú schopnosťou konštruovať význam nad rámec textu, porozumieť vzťahom, porovnávať, kategorizovať a brať do úvahy aj protichodné informácie, nedokážu sa sústrediť na myšlienky, ktoré sú v protiklade k očakávaniam, nedokážu posúdiť, pochopiť a vysvetliť význam textu a predovšetkým využívať predchádzajúce poznatky, vedomosti a skúsenosti.

Z hľadiska **pohlavia** dievčatá dosiahli v teste významne lepší výsledok, pričom ich úspešnosť bola na úrovni **61,3 %**, kým priemerná úspešnosť chlapcov bola na úrovni **59,1 %**. Najväčší rozdiel (4,3 %) v úspešnosti medzi dievčatami a chlapcami v prospech dievčat bol v úlohách vyžadujúcich integráciu a interpretáciu myšlienok.

Z výsledkov dotazníka zadaného žiakom vyplynulo, že tento rozdiel bol podmienený aj rozdielnym vzťahom dievčat a chlapcov jednak záujmom a účasťou na aktivitách zameraných na rozvoj čitateľskej gramotnosti, ako aj ich vzťahom k čítaniu.

Najúspešnejšou skupinou podľa **zriaďovateľa** boli žiaci cirkevných škôl, ktorí dosiahli nadpriemernú úspešnosť na úrovni 69,2 %, úspešnosť žiakov štátnych škôl bola na úrovni 60,3 % a najnižšiu úspešnosť na úrovni 56,1 % dosiahli žiaci súkromných škôl.

Z porovnaní výsledkov žiakov vyplynulo, že žiaci z „**veľkých**“ škôl (počet žiakov v končiacom ročníku viac ako 81) dosiahli celkovo i vo všetkých úrovniach významne lepšie výsledky (priemerná úspešnosť **62,4 %**) ako žiaci z „malých“ škôl, v ktorých počet žiakov bol najviac 46 (priemerná úspešnosť **59,2 %**).

Polročná klasifikácia žiakov zo slovenského jazyka a literatúry priamoúmerne súvisela s ich výsledkami dosiahnutými v teste, t. j. čím mali žiaci lepšiu klasifikáciu, tým lepšie výsledky dosiahli v teste. Klasifikácia dievčat (2,3) bola významne lepšia ako chlapcov (2,9) a dievčatá dosiahli aj významne lepšie výsledky z čitateľskej gramotnosti. Z analýzy výsledkov vyplynulo, že najväčšia korelácia stupňa klasifikácie žiakov bola zaznamenaná s ich úspešnosťou dosiahnutou v úlohách s prácou s textom na úrovni vyhľadávania implicitných a explicitných informácií. Naopak, najnižšia s úspešnosťou v úlohách, ktorých riešenie vyžadovalo integráciu a interpretáciu myšlienok. Z tejto analýzy vyplýva, že hodnotenie žiakov učiteľmi v najväčšej miere reflektuje ich schopnosť naučené učivo prevažne len reprodukovat

bez toho, aby súvislostiam porozumeli, uvedomovali si ich význam a vyhodnocovali ich.

Žiaci gymnázií dosiahli v porovnaní so žiakmi SOŠ signifikantne lepšie výsledky vo všetkých procesoch porozumenia textu. Žiaci gymnázií dosiahli v teste úspešnosť 69,9 %, kým žiaci SOŠ len 56,6 %. Najväčší rozdiel (16,7 %) medzi úspešnosťou žiakov gymnázií a SOŠ bol zaznamenaný pri riešení úloh vyžadujúcich integráciu a interpretáciu myšlienok.

Štátna školská inšpekcia zaradila do testovania 9 škôl (pedagogické a sociálne akadémie a SOŠ pedagogické), v ktorých sa testovania zúčastnilo spolu 160 žiakov skupiny študijných odborov 76 učiteľstvo. Títo žiaci dosiahli v testovaní priemernú úspešnosť na úrovni 54,4 %, čo boli signifikantne horšie výsledky v porovnaní so žiakmi ostatných stredných škôl, ale aj v porovnaní so žiakmi ostatných SOŠ. Títo žiaci dosiahli horšie výsledky aj v procesoch porozumenia textu na úrovni vyhľadania explicitných a implicitných informácií. Najnižšiu úspešnosť (44,8 %) dosiahli v úlohách vyžadujúcich integráciu a interpretáciu myšlienok, ale tento výsledok bol porovnateľný s výsledkom žiakov ostatných SOŠ (ale významne signifikantne nižší ako výsledok žiakov gymnázií).

Z analýzy výsledkov dosiahnutých v **jednotlivých krajoch** vyplynulo, že nadpriemernú percentuálnu úspešnosť celkove v teste, ale aj v procesoch porozumenia textu na úrovni integrácie a interpretácie myšlienok dosiahli žiaci Trenčianskeho a Žilinského kraja. Žiaci gymnázií v porovnaní so žiakmi SOŠ dosiahli vo všetkých krajoch významne vyššiu priemernú úspešnosť, pričom najvyšší rozdiel v úspešnosti žiakov gymnázií a SOŠ bol v Bratislavskom kraji (rozdiel 20,5 %) a najnižší rozdiel v Žilinskom kraji (rozdiel 11,1 %).

Podrobná analýza testu, výsledky dotazníkov a odporúčania sú súčasťou *Správy z testovania žiakov končiacich ročníkov – Čitateľská gramotnosť žiakov SŠ*, ktorá je zverejnená na webovej stránke Štátnej školskej inšpekcie:

http://www.ssiba.sk/admin/fckeditor/editor/userfiles/Sprava_z_CG.pdf

1.3.10 Kontrola zabezpečenia, priebehu a výsledkov prijímacieho konania na gymnáziu

Kontrola zabezpečenia, organizácie, priebehu a výsledkov prijímacieho konania sa realizovala na **36** gymnáziách, z ktorých bolo **7** cirkevných, **2** boli súkromné. S vyučovacím jazykom maďarským bolo **7** gymnázií a **1** gymnázium bolo s vyučovacím jazykom ukrajinským. Prihlášku na 4-ročnú formu vzdelávania zaslalo 3 085 uchádzačov, na 8-ročnú formu vzdelávania 803 uchádzačov. Prijímaciu skúšku v 4-ročnej forme vzdelávania vykonalo **2 322** uchádzačov a v 8-ročnej forme **793**. Spolu do kontrolovaných gymnázií prijali **2 504** žiakov (bez prijímacej skúšky 381, po vykonaní prijímacej skúšky na 4-ročnú formu vzdelávania 1 583 a na 8-ročnú formu 540 žiakov).

Tabuľka 6 *Prehľad plánovaného počtu tried a žiakov a počtov uchádzačov, ktorí sa zúčastnili prijímacieho konania na gymnázium podľa krajov*

Kraj	Plánovaný počet				Počet uchádzačov				Prijatí		
	tried		žiakov		prihlásení do 1. ročníka		vykonali písomnú prijímaciu skúšku		bez prijím. skúšky	s prijím. skúškou	
	4-roč.	8-roč.	4-roč.	8-roč.	4-roč.	8-roč.	4-roč.	8-roč.	4-roč.	4-roč.	8-roč.
Bratislavský	1	2	28	58	40	148	36	147	0	28	58
Trnavský	2	1	62	17	60	19	45	19	5	45	17
Trenčiansky	4	2	124	48	248	53	201	52	29	95	44
Nitriansky	5	1	143	31	206	83	138	82	32	84	31
Žilinský	10	1	249	30	392	28	312	28	46	205	28
Banskobystrický	18	6	535	134	859	163	655	160	66	434	133
Prešovský	17	7	483	182	869	220	639	216	159	424	141
Košický	12	5	326	118	411	89	296	89	44	268	88
Spolu	69	25	1 950	618	3 085	803	2 322	793	381	1 583	540

Skratky: 4-roč. – 4-ročné štúdium; 8-roč. – 8-ročné štúdium.

Predpoklady **prijatia na vzdelávanie** splnili všetci uchádzači sledovaných škôl. Prihlášky boli kompletne vyplnené a podpísané riaditeľom ZŠ s výnimkou prihlášok 35 uchádzačov o 8-ročnú formu vzdelávania bez podpisu triedneho učiteľa, riaditeľa ZŠ a pečiatky školy. Riaditelia škôl predložili návrh na počet tried prvého ročníka, pritom na 1 gymnáziu neurčili počet žiakov, ktorých možno prijať do prvého ročníka, na ďalšom gymnáziu riaditeľka školy určila počet žiakov bez súhlasu zriaďovateľa. Kontrolované gymnáziá akceptovali určené profilové predmety.

Zabezpečenie a organizácia prijímania na vzdelávanie mali v niektorých školách nedostatky v kritériách prijímania (3 gymnáziá). Týkali sa neurčenia formy, rozsahu a obsahu prijímacej skúšky, chýbajúcej podmienky prednostného prijatia uchádzača so zmenenou pracovnou schopnosťou pred uchádzačom s rovnakým počtom bodov a chýbajúcej informácie o úprave formy skúšky 2 žiakov so ZZ – riaditeľ školy upravil testy po telefonickom rozhovore s výchovnými poradcami žiakmi navštevovaných ZŠ. Na ďalších 2 gymnáziách neurčili hranicu úspešnosti/neúspešnosti prijímacej skúšky uchádzača.

Termín konania prijímacej skúšky gymnáziá dodržali, všetky zriadili prijímaciu komisiu na posúdenie študijných predpokladov uchádzačov, prípravu prijímacej skúšky a spracovanie jej výsledkov.

Školy zverejnili a dodržali kritériá na prijatie bez prijímacej skúšky a odoslali rozhodnutia o prijatí bez prijímacej skúšky v súlade s právnym predpisom. Takto prijali 381 uchádzačov (19,5 % z plánovaného počtu).

Prijímacie komisie pripravili a realizovali **prijímaciu skúšku** zodpovedne. Pozvanie uchádzačov a overovanie ich vedomostí zrealizovali v súlade s právnym predpisom. O vzdelávanie na škole s iným vyučovacím jazykom sa uchádzal 1 žiak, ktorý v prihláške neuviedol požiadavku konať prijímaciu skúšku v maďarskom jazyku, preto sa jeho vedomosti overovali v jazyku slovenskom. Školy testovým hárkom uchádzačov prideliť kódy na zabezpečenie anonymity a dodržiavali čas vypracovania testov. Prijímacie komisie spracovali výsledkovú listinu podľa bodového hodnotenia testov.

Kontrola výsledkov **prijímacieho konania** zistila správnosť a objektivitu pridelenia bodov podľa kľúčov správnych odpovedí v testoch aj správnosť pridelenia bodov podľa prijatých kritérií prijímacieho konania a zostavenia zoznamov prijatých/neprijatých uchádzačov.

Nedostatky sa vyskytli v rozhodovaní a vo výkone štátnej správy v prvom stupni (prijatie vyššieho než v kritériách stanoveného počtu žiakov na 2 gymnáziách), v neurčení hranice úspešnosti prijímacej skúšky (s dôsledkom prijatia vyššieho počtu žiakov na 2 gymnáziách) a v poradí uchádzačov pri zverejnení výsledkov na 1 gymnázium (náprava omylu bola zrealizovaná v ten istý deň). Rozhodnutia riaditeľa 1 gymnázia o prijatí uchádzača neodoslali v určenom termíne, uvádzali nesprávnu odvolaciu lehotu.

Zo zistení vyplýva, že v niektorých krajoch boli prijatí takmer všetci uchádzači, možno sa preto domnievať, že v týchto krajoch nekládli dôraz na študijné predpoklady žiakov, ale podstatnú úlohu zohrávala potreba naplnenia tried. Najviac žiakov po vykonaní prijímacej skúšky prijali v Košickom kraji (90,5 %), v ktorom aj pomer prijatých uchádzačov (268 s prijímacou skúškou, 44 bez prijímacej skúšky, spolu 312) k plánovaným na prijatie (326) svedčal o prevýšení ponuky nad reálnym počtom uchádzajúcich sa o gymnaziálne vzdelávanie.

Iné zistenie

- » Podľa vyjadrenia riaditeľky školy, ktorá prijala zo ZŠ nepotvrdené prihlášky, nemajú riaditelia ZŠ záujem, aby žiaci 5. ročníka s najlepším prospechom pokračovali vo vzdelávaní na osemročnom gymnázium, preto potvrdenie prihlášok bojkotujú a nechcú ani uvoľňovať žiakov na prijímacie skúšky v dopoludňajších hodinách.

1.3.11 Externá časť a písomná forma internej časti maturitnej skúšky na gymnázium a v strednej odbornej škole

Externá časť a písomná forma internej časti MS bola kontrolovaná na 45 gymnáziách a v 60 SOŠ. Z počtu 105 stredných škôl bolo 10 škôl cirkevných, 14 súkromných, 14 škôl s vyučovacím jazykom národností a 10 bilingválnych gymnázií. Na gymnáziách sa externej časti a písomnej formy internej časti MS zúčastnilo 29 žiakov so zdravotným znevýhodnením a v SOŠ 72.

Školy zabezpečili pri príprave EČ a PFIČ MS informovanosť žiakov, ich zákonných zástupcov a učiteľov o organizácii MS v dostatočnom predstihu, školskí koordinátori pritom postupovali podľa pokynov NÚCEM. V súlade s pokynmi pripravili potrebné počty písomného materiálu, rozdelili žiakov do skupín, vypracovali 2 zoznamy žiakov pre každú skupinu, určili zapisovateľa tém PFIČ, vybrali administrátorov a pomocných hodnotiteľov, zaškolili ich, pripravili učebne na testovanie a žiakom so zdravotným znevýhodnením vytvorili potrebné podmienky. Školy postupovali v jednotlivých predmetoch podľa časového harmonogramu NÚCEM a pripravili potrebné materiály a CD prehrávače s výnimkou 2, v ktorých nezabezpečili potrebné množstvo predpísanej pomocnej literatúry, na prípravu ktorej nedostatočne dohliadli aj predsedovia predmetových maturitných komisií.

Priebeh a organizácia administrácie testov EČ MS boli sledované 107 inšpekciami v 37 školách z vyučovacích jazykov, v 40 z cudzích jazykov, v 28 z matematiky a v 2 zo slovenského jazyka a slovenskej literatúry.

V práci administrátorov boli zistené viaceré porušenia pokynov. Niektorí nedodržiali zásadu striedavého rozdania testov s rôznym kódom, iní neposkytli včas úplné informácie o spôsobe administrácie testov, ojedinele neposkytli žiakom čas na oboznámenie sa s testom alebo, naopak, predĺžili čas administrácie, keď v čase vymedzenom na výber a premyslenie zadania umožnili žiakom štylizovať text PFIČ. Ďalší pred stanoveným časom spustil nahrávku z cudzieho jazyka, iný nedodržiaval postup pri ukončovaní vypracovania zadania PFIČ, či niektorí nevyvinuli dostatočné úsilie na zabránenie neregulárnej spolupráci, čo sa preukázalo v jednom

prípade bezchybnosťou viacerých riešení úloh u niekoľkých žiakov, ktorí mali v predmete prospech dostatočný. Pochybili aj školskí koordinátori (a zároveň aj predsedovia PMK), ktorí predčasne odpečatili obálku s testami alebo nezabránili doručeniu zadania do učebni pred stanoveným časom. V činnosti predsedov PMK sa vyskytli aj iné zriedkavejšie nedostatky (nerozdelenie si kontroly administrácie vo viacerých skupinách žiakov, nepridelenie skupín žiakov administrátorom náhodným výberom, celkovo nedôsledné plnenie povinností).

Pri hodnotení úloh s krátkou odpoveďou sa vyskytlo aj uznanie odpovede neuvedenej v kľúči správnych odpovedí a k nepozornej kontrole úplnosti údajov v záhlaví OH. Nedostatkom bola aj nevhodná organizácia práce po skončení administrácie testov, ktorá neumožnila ich regulárne uloženie pred hodnotením úloh s krátkou odpoveďou. Problémy spojené s EČ a PFÍČ a správnosť riešenia úloh pri nejednotnosti názorov predsedovia predmetových a školskej maturitnej komisie konzultovali s NÚCEM.

Podobne ako v minulosti sa nedostatky prejavili najmä v činnosti administrátorov a predsedov PMK. Štátna školská inšpekcia vo vzťahu k zisteným nedostatkom súvisiacim s dodržiavaním právnych predpisov a plnením pokynov NÚCEM uplatnila voči vedúcim pedagogickým zamestnancom kontrolovaných subjektov 3 odporúčania a 25 prijatých alebo uložených opatrení na ich odstránenie.

1.3.12 Interná časť maturitnej skúšky na gymnáziu

Štátna školská inšpekcia v rámci tematických inšpekcií sledovala pripravenosť škôl na ústnu formu internej časti maturitnej skúšky, jej priebeh a organizáciu na **26** gymnáziách. Inšpekcie sa vykonali v **21** školách s vyučovacím jazykom slovenským, v **2** s jazykom maďarským, v **2** so slovenským a maďarským a na **1** bilingválnom gymnáziu s vyučovacím jazykom slovenským a anglickým. Z kontrolovaných škôl bolo **7** cirkevných. V riadnom termíne maturovalo **1 399** žiakov, z nich bolo **25** so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami – zdravotne znevýhodnených.

Pri kontrole ÚFIČ MS sa v porovnaní s predchádzajúcim školským rokom zistilo menej nedostatkov v **pripravenosti škôl** na ÚFIČ MS i v samotnom **priebehu** skúšky.

Pripravenosť škôl na MS bola v prevažnej miere zabezpečená v súlade s platnými právnymi predpismi. Kontrolované PMK tvoril predseda a stanovený počet skúšajúcich učiteľov, všetci spĺňali kvalifikačné predpoklady na vyučovanie predmetov, z ktorých sa konala MS. Zistenými negatívami bolo *vymenovanie členov PMK riaditeľom školy po termíne stanovenom v školskom zákone, neuvedenie konkrétnych učebných pomôcok k jednotlivým maturitným zadaniam z predmetu anglický jazyk a zaradenie pomôcok do zoznamu všeobecných nad rámec právneho predpisu*. Pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami vytvorili školy vhodné podmienky. Kontrolované subjekty mali maturitné zadania vypracované v súlade s cieľovými požiadavkami na vedomosti a zručnosti absolventov pre príslušný maturitný predmet, dodržali počet skúšaných žiakov v jednom dni daný právnymi predpismi i stanovený čas na odpoveď žiaka. MS sa konali za sústavnej prítomnosti všetkých menovaných členov PMK. Pri kontrole činnosti predsedov PMK v jednotlivých maturitných komisiách sa zistilo, že na 1 gymnáziu predseda PMK, ktorý bol učiteľom jazykovej školy nezaraďenej do siete škôl a školských zariadení SR, *schválil maturitné zadania bez ich dôkladnej kontroly*, čoho dôsledkom bol sťažený popis a identifikácia niektorých detailov pre žiakov. Hodnotenie a klasifikácia MS prebehla na kontrolovaných gymnáziách bez zistených negatívnych skutočností, boli vykonané objektívne a v súlade so stanovenými podmienkami hodnotenia.

Úroveň vedomostí a zručností jednotlivých žiakov bola rôzna a vo veľkej miere porovnateľ-

ná s výsledkami ich hodnotenia počas štúdia. V predmetoch slovenský jazyk a literatúra a matematika žiaci preukázali svoje vedomosti a získané poznatky, vedeli argumentovať, zovšeobecňovať a len ojedinele nedokázali použiť správnu terminológiu. Táto skutočnosť sa nepreukázala v predmete biológia, kde rečový prejav niektorých maturujúcich žiakov bol menej rozvinutý, vyskytli sa aj nedostatky v oblasti osvojenia základných vedomostí a uplatňovania odbornej terminológie. Štandardnú úroveň vedomostí preukázali žiaci počas výkonu MS v predmete dejepis, viacerí však mali problém s úlohami zameranými na analýzu a syntézu historických javov a udalostí. U niektorých žiakov sa v predmete anglický jazyk vyskytli nedostatky vo výslovnosti, jazykovej a obsahovej správnosti a v celkovej plynulosti vyjadrovania. V ostatných kontrolovaných predmetoch maturitnej skúšky žiaci preukázali vedomosti a zručnosti, ktorých úroveň vo vzťahu k výkonovým štandardom bola primeraná. Pri hodnotení bolo u niekoľkých jednotlivcov potrebné prihliadať na stupne prospechu počas štúdia z dôvodu preukázania výrazne nižšej úrovne vedomostí, ako bol ich študijný priemer. Hodnotenie ostatných žiakov bolo porovnateľné s hodnotením ich vzdelávacích výsledkov počas štúdia a teda nebolo potrebné prihliadať na klasifikáciu prospechu počas štúdia.

Členovia maturitných komisií vytvorili počas skúšania priaznivú atmosféru, rozhovor so žiakmi viedli kultivovane, s cieľom podnietiť ich k čo najlepšej prezentácii vlastných poznatkov a vedomostí.

Pri **voľbe predmetov** MS si polovica žiakov vybrala predmety z *rozdielných* vzdelávacích oblastí. Pri výbere voliteľných predmetov si najviac jednotlivcov vybralo predmet z oblasti *Človek a spoločnosť*, v rovnakej miere z oblastí *Človek a príroda* a *Matematika a práca s informáciami*. V porovnaní so zisteniami z predchádzajúceho školského roka sa znížil percentuálny podiel žiakov, ktorí si vyberali predmety z týchto troch oblastí. Naopak, väčší podiel žiakov si v aktuálnom školskom roku vybral predmety z oblastí *Jazyk a komunikácia*, *Umenie a kultúra*, *Zdravie a pohyb*.

Zo žiakov, ktorí si obidva voliteľné predmety vybrali z *rovnakej* vzdelávacej oblasti, zhodne jedna pätina si zvolila predmety z oblastí *Človek a príroda*, *Človek a spoločnosť*. Menší počet žiakov si zvolil obidva predmety zo vzdelávacej oblasti *Matematika a práca s informáciami*.

Najpreferovanejšou oblasťou pri výbere voliteľných predmetov (jedného alebo obidvoch) bola oblasť *Človek a spoločnosť* (polovica žiakov si jeden alebo obidva predmety zvolila z tejto vzdelávacej oblasti).

Dobrovoľne niektorú z častí MS z *1 predmetu* konalo 6 % žiakov, z ktorých najväčší podiel si vybral predmety zo vzdelávacej oblasti *Matematika a práca s informáciami* (nárast výberu predmetov z tejto oblasti o 7 % v porovnaní s predchádzajúcim školským rokom). V aktuálnom školskom roku si žiaci v menšej miere vyberali predmety zo vzdelávacej oblasti *Jazyk a komunikácia* (o 20 % menej).

Dobrovoľne z *2 predmetov* vykonali MS 3 žiaci, z nich si 2 zvolili kombináciu predmetov z oblastí *Jazyk a komunikácia* a *Človek a spoločnosť* alebo *Človek a príroda* a 1 žiak z oblasti *Matematika a práca s informáciami* spolu s inou oblasťou.

Výber voliteľných predmetov v neprospech vzdelávacích oblastí Matematika a práca s informáciami, Človek a príroda a v tomto školskom roku aj žiakmi menej preferovanej oblasti Jazyk a komunikácia možno vysvetliť aj vyjadreniami žiakov kontrolovaných gymnázií, ktoré školskí inšpektori získali pri výkone komplexných inšpekcií. Žiaci v nich vyjadrili záujem o to, aby učitelia v predmetoch vyššie spomínaných vzdelávacích oblastí sprístupňovali učivo zaujímavým a inovatívnym spôsobom, aby sa neustále vzdelávali v nadväznosti na prebiehajúce zmeny v týchto oblastiach, aby uskutočňovali rôzne druhy aktivít so žiakmi s cieľom posilniť ich záujem a motiváciu k učeniu sa. Od vedúcich pedagogických zamestnancov

žiadali zabezpečenie lepších priestorových a materiálno-technických podmienok výchovy a vzdelávania.

1.3.13 Interná časť maturitnej skúšky – praktická časť odbornej zložky v strednej odbornej škole

Stav realizácie internej časti maturitnej skúšky v predmete *praktická časť odbornej zložky* sa kontroloval v **21** subjektoch, z nich bola **1** SOŠ súkromná. Vyučovací jazyk slovenský malo **18** škôl, **3** boli s vyučovacím jazykom slovenským a maďarským.

V **pripravenosti** škôl na MS boli v **6** SOŠ *zistené nedostatky*. Týkali sa nedodržania podmienok na vymenovanie skúšajúcich členov predmetových maturitných komisií, neuvedenia učebných pomôcok pri vypracovaných maturitných témach, ktoré žiak pri skúške môže používať, ale aj neurčenia formy praktickej časti odbornej zložky v súlade s právnou normou. K vážnym nedostatkom prináležalo tiež ustanovenie iba **2** PMK v kontrolovanom subjekte (odbor *obchodná akadémia*) napriek tomu, že absolventi praktickú časť odbornej zložky vykonávali v **4** samostatných skupinách. Z toho dôvodu im nebolo zabezpečené konanie skúšky za sústavnej prítomnosti všetkých členov komisie. Negatívna skutočnosť sa vyskytla aj pri predkladaní tém na vyjadrenie vecne príslušnej organizácii – **1** SOŠ ich nepredložila vôbec a ďalšia ich zaslala nenáležitej organizácii. Len **3** školy prizvali do komisií odborníkov z praxe.

Na vykonanie určených foriem **praktickej časti**, na objektívne overenie osvojených zručností a praktických spôsobilostí absolventov boli vytvorené vhodné priestorové a materiálno-technické podmienky v školách i na zmluvných pracoviskách. Dodržiavala sa dĺžka trvania skúšky, členovia komisií dbali na zásady bezpečnosti a ochrany zdravia žiakov. Stanovený počet skúšaných v jednom dni bol síce akceptovaný, ale v **3** subjektoch *nevykonávali* žiaci praktickú časť *pred všetkými vymenovanými členmi PMK*.

Absolventi konali MS podľa schválených tém, pričom členovia komisií priebežne sledovali ich činnosť, samostatnosť pri práci, v prípade potreby vhodným spôsobom usmerňovali. Úroveň *preukázaných vedomostí* a osvojených *zručností* jednotlivcov bola rozdielna, ale zvyčajne zodpovedala dosahovaným výsledkom počas štúdia a práve v nadväznosti na tieto výsledky žiaci dokázali aplikovať teoretické vedomosti v praktických činnostiach v súlade s výkonovým štandardom príslušného študijného odboru, vedeli primerane využívať učebné pomôcky a prístrojovú techniku či uplatniť osobné skúsenosti z predchádzajúcej praktickej prípravy, prezentovať výsledky svojej práce. K častým negatívnym zisteniam patrila skutočnosť, že v rečových prejavoch absolventov sa vyskytovali nedostatky v používaní odbornej terminológie a v niektorých školách úroveň komunikačných spôsobilostí jednotlivých žiakov bola výrazne nízka. *Hodnotenie a klasifikácia* MS sa realizovali v súlade s právnym predpisom a podľa vopred vypracovaných kritérií, zriedkavejšie bolo potrebné pri výslednej známke prihliadať na stupne prospechu počas štúdia.

Štúdium ukončovalo **9** absolventov so zdravotným znevýhodnením, pričom **8** z nich požiadalo o úpravu podmienok na vykonanie MS, čo následne členovia PMK akceptovali. Väčšina *predsedov PMK* si určené úlohy plnila zodpovedne – v **1** škole však predsedníčka schválila témy, v ktorých neboli uvedené učebné pomôcky a v ďalších **3** neboli predsedovia v ustanovených komisiách na skúške sústavne prítomní.

K obsahu riaditeľmi SOŠ predložených maturitných tém poskytli takmer všetky **subjekty koordinácie odborného vzdelávania** a prípravy školám písomné súhlasné stanovisko, ktoré neobsahovalo žiadne pripomienky, návrhy na zmeny či požiadavky na ich doplnenie.

Do termínu konania skúšok neinformovala o svojom stanovisku iba **Slovenská obchodná a priemyselná komora** SOŠ v Nitrianskom kraji, pričom po určenom termíne sa k obsahu tém formálne vyjadrili 2 subjektom v Žilinskom kraji **Republiková únia zamestnávateľov** a **Slovenská obchodná a priemyselná komora** a 1 subjektu v Bratislavskom kraji **Zväz obchodu a cestovného ruchu**. Hoci SOŠ v Trnavskom kraji žiadala vecne nepríslušnú organizáciu o vyjadrenie sa k obsahu tém vypracovaným pre odbor *mechanik počítačových sietí*, oslovená Slovenská živnostenská komora zaslala škole svoj písomný súhlas.

Z *delegovaných* 9 (43 %) zástupcov príslušných organizácií sa na praktickej časti odbornej zložky MS zúčastnilo 6 (29 %). Ich prítomnosť v komisiách mala pozitívny vplyv na priebeh skúšok. Aktívne so žiakmi komunikovali, kládli doplňujúce fundované a jasne formulované otázky z praxe, vyžadovali i používanie odbornej terminológie a preukázané zručnosti a poznatky jednotlivých žiakov objektívne hodnotili. V dotazníkoch zadaných školskou inšpekciou kladne posúdili pripravenosť absolventov aj organizáciu skúšok okrem zástupcu Slovenskej obchodnej a priemyselnej komory v Nitrianskom kraji.

Iné zistenia

- »» Delegovaný zástupca Slovenskej obchodnej a priemyselnej komory vyjadril nespokojnosť s technickým vybavením školskej dielne v SOŠ Nitrianskeho kraja (odbor *programátor obrábacích a zváracích strojov a zariadení*), v ktorej bol k dispozícii iba jeden CNC sústruh a jedna CNC fréza, čo bola vzhľadom na počet žiakov konajúcich MS z praktickej časti odbornej zložky nepostačujúce.
- »» Zväz obchodu a cestovného ruchu SR nominoval do PMK v SOŠ Bratislavského kraja (odbor *pracovník marketingu*) svoju zástupkyňu, ktorá však bola prítomná len na záverečnej časti skúšok, nezúčastnila sa prezentácií žiakov a nepodieľala sa na ich záverečnom hodnotení.
- »» Okresný úrad v Banskej Bystrici vymenoval pre 2 študijné odbory v SOŠ, v ktorých sa konala MS v rovnakom termíne, toho istého predsedu PMK, pričom kontrolovaná škola na vzniknutú situáciu neupozornila príslušný orgán miestnej štátnej správy v školstve. Okresný úrad o zistenej skutočnosti informovala listom po ukončení inšpekcie Štátna školská inšpekcia.
- »» Delegovaným zástupcom Slovenskej živnostenskej komory v SOŠ Prešovského kraja bol zástupca riaditeľa uvedenej školy.

1.3.14 Interná časť maturitnej skúšky – teoretická časť odbornej zložky v strednej odbornej škole

V 23 školách, z ktorých 4 boli súkromné, sa vykonali inšpekcie zamerané na zistenie stavu realizácie internej časti maturitnej skúšky v predmete *teoretická časť odbornej zložky*. Vyučovacím jazyk slovenský malo 21 subjektov a 2 školy boli s vyučovacím jazykom slovenským a maďarským.

Vo viacerých SOŠ **príprava MS** nebola zabezpečená v zmysle právnych noriem. Riaditelia škôl síce daný termín na vymenovanie skúšajúcich členov PMK z radov pedagogických zamestnancov dodržali, ale v 2 SOŠ neakceptovali určené podmienky na ich ustanovenie. V lehoty vymenovali tiež delegovaných zástupcov subjektov koordinácie odborného vzdelávania a prípravy za členov komisií, v jednom prípade nezaslali príslušnej organizácii ich nominačný dekrét a časový harmonogram skúšok. Vo vypracovaných témach sa nedostatky nezistili

(vyhotovené boli v súlade s výkonovými štandardmi pre teoretické vzdelávanie pre príslušný študijný odbor, určený maximálny počet bol rešpektovaný, ich súčasť tvorili zoznamy učebných pomôcok, ktoré žiak môže pri skúške používať), ale riaditeľka 1 SOŠ neakceptovala určený termín na ich schválenie. K negatívnym skutočnostiam patrilo i fakt, že 3 subjekty nepredložili témy na vyjadrenie vecne príslušným organizáciám, 2 nedodržali lehotu predloženia a 1 ich zaslal vecne nepríslušnej organizácii. Možnosť prizvať odborníka z praxe na MS využili 2 školy.

Organizačno-časové harmonogramy MS rešpektujúce určený čas na prípravu a odpoveď žiaka i najvyšší povolený počet skúšaných v jednom dni sa dodržiavali. Absolventi konali skúšku v priaznivej atmosfére za nepretržitej prítomnosti vymenovaných zúčastnených členov PMK, ktorí zvyčajne vhodným spôsobom riadili rozhovory so žiakmi. Objavovalo sa však i menej vhodné zasahovanie do odpovedí jednotlivcov sústavným zadávaním doplňujúcich otázok, vyskytovalo sa kladenie otázok zameraných len na reprodukovanie elementárnych poznatkov a k negatívnym zisteniam rovnako prináležala skutočnosť, že v niektorých PMK sa na overovaní získaných vedomostí a zručností žiakov nepodieľali všetci členovia komisie.

Úroveň preukázaných poznatkov absolventov vo vzťahu k cieľovým požiadavkám na vedomosti a zručnosti pre jednotlivé študijné odbory bola rôzna, v prevažnej miere ale korešpondovala s výsledkami ich hodnotenia počas štúdia. Predovšetkým žiaci menej úspešní vo svojich školských výsledkoch mali rezervy v zovšeobecňovaní, v argumentovaní, čo vyplývalo nielen z nedostatočne osvojených poznatkov, ale tiež z ich nepostačujúcich komunikačných spôsobilostí. Nie vždy dokázali pri odpovedi využiť učebné pomôcky, ktoré boli súčasťou vyžrebovanej témy, v malej miere uplatňovali získané praktické skúsenosti, absentovala u nich i znalosť odbornej terminológie. V priebehu štúdia prospechovo úspešnejší absolventi častejšie pri ústnych odpovediach prezentovali teoretické vedomosti v súvislostiach a z viacerých odborných predmetov, pričom v rozhovore so skúšajúcimi pohotovo reagovali, vyjadrovali presvedčivo vlastný názor, boli tvoriví i komunikatívni. V 1 SOŠ žiaci neprejavili dostatočne osvojené vedomosti vo vzťahu k cieľovým požiadavkám absolventa sledovaného odboru (*komerčný pracovník v doprave*).

V kontrolovaných PMK sa *hodnotenie a klasifikácia* uskutočnili v zmysle príslušných právnych predpisov s výnimkou 1 subjektu (odbor *elektrotechnika*), v ktorom sa stanovené kritériá hodnotenia nedodržiavali. Okrem 3 SOŠ (*viacerí absolventi v týchto kontrolovaných subjektoch preukázali výrazne nižšiu úroveň osvojených vedomostí vzhľadom na hodnotenie ich predchádzajúcich výchovno-vzdelávacích výsledkov*) pri výslednej známke z MS skôr ojedinele bolo potrebné v jednotlivých školách u žiakov prihliadať na klasifikáciu ich prospechu počas štúdia. Školská inšpekcia zistila tiež skutočnosť, že absolventky 1 školy (odbor *učiteľstvo pre materské školy a vychovávateľstvo*) počas štúdia hodnotené známkou výborný prejavili málo dostatočné znalosti a s problémami dokonca reagovali aj na pomocné otázky.

Štúdium ukončovalo 11 žiakov so zdravotným znevýhodnením, pričom 4 z nich nežiadali o úpravu podmienok na vykonanie MS a u 4 absolventov členovia PMK školou schválenú úpravu rešpektovali. V 1 SOŠ (odbor *mechanik elektrotechnik*) konali teoretickú časť 3 žiaci, ktorí požiadali o predĺženie času na vykonanie skúšky na základe odporúčania poradenských zariadení, ale škola ich žiadosti neakceptovala.

V čase konania MS boli *predsedovia PMK* sústavne prítomní a stanovené úlohy si plnili bez zistených nedostatkov, podieľali sa na bezproblémovom priebehu skúšok.

Príslušné **stavovské organizácie** delegovali do 21 PMK pre odbornú zložku MS 7 svojich zástupcov (33 %). Na teoretickej časti odbornej zložky MS sa z *nominovaných zástupcov* vecne príslušných organizácií zúčastnilo 5, pričom kontrolované školy ich prítomnosť hodnotili pozitívne. Boli aktívnymi členmi PMK, absolventom pri jednotlivých témach kládli

otázky orientované na uplatnenie získaných odborných vedomostí v reálnej praxi, podieľali sa na ich hodnotení a klasifikácii. Prínosom boli predovšetkým ich odporúčania smerované k vyučovaciemu procesu s cieľom zabezpečiť požadovanú úroveň vedomostí a zručností žiakov pre naplnenie požiadaviek budúcich zamestnávateľov. V dotazníkoch zadaných školskou inšpekciou nominovaní zástupcovia (*s výnimkou jedného*) kladne posudzovali nielen pripravenosť SOŠ na MS, tiež ich priebeh, ocenili aj odbornosť, profesionalitu a prístup skúšajúcich z radov pedagogických zamestnancov, vybavenosť učební i pomôcky, ktoré mali žiaci k dispozícii počas skúšok. Zástupca Slovenskej obchodnej a priemyselnej komory sa kriticky vyjadril k nízkej úrovni vedomostí niektorých absolventov školy (odbor *programátor obrábacích a zváracích strojov a zariadení*), ale aj k priestorovo málo vhodne zaisteným podmienkam na skúšanie.

K pretrvávajúcim *negatívnym javom* patrila skutočnosť, že oslovené subjekty koordinácie odborného vzdelávania a prípravy poskytli SOŠ len formálne súhlasné stanoviská k obsahu odbornej zložky maturitných tém, pričom **Slovenská obchodná a priemyselná komora** v Nitrianskom a v Banskobystrickom kraji školám na ich *žiadosť o vyjadrenie* sa k témam *odpoveď nedala* a v Žilinskom kraji komora *zaslala stanovisko* k obsahu tém po *určenej lehote*. Slovenská živnostenská komora kladne posúdila témy vypravované v SOŠ pre študijný odbor *mechanik počítačových sietí* napriek tomu, že nie je vecne príslušnou organizáciou ku skupine odborov *elektrotechnika*.

1.3.15 Zistenie vzťahu medzi mierou osvojených poznatkov zo spoločensko-vedných predmetov a postojmi žiakov strednej školy k demokratickým hodnotám

Cieľom výskumu Štátnej školskej inšpekcie, ktorý realizovala v spolupráci s ÚVSK SAV a FSEV UK, bolo zistiť, aké **faktory** (predovšetkým vedomosti z dejepisu a občianskej náuky, postoje k dejinám, demokracii a Európskej únii, vnímaná otvorenosť školy pre diskusiu a participáciu, zdroje informácií o politike a dejinách) súvisia s **postojmi žiakov** stredných škôl k rôznym menšinám na Slovensku. Dotazníkového prieskumu sa na prelome novembra a decembra 2016 zúčastnilo **3 625** žiakov z **95** stredných škôl, ktorých priemerný vek bol **16,88** roka. Plná verzia správy z výskumu je zverejnená na webovej stránke ŠŠI:

http://www.ssiba.sk/admin/fckeditor/editor/userfiles/Sprava_z_vyskumu.pdf

Výsledky výskumu ukázali, že vedomosti z dejepisu a **občianskej náuky** u testovaných žiakov majú značné rezervy. Priemerné vedomostné **skóre** predstavovalo **4,96** bodu z 9 bodov, ktoré mohli získať za správne zodpovedanie všetkých vedomostných otázok. Pokiaľ ide o postoje k menšinám, žiaci zastávali **najpozitívnejšie** postoje k **mentálne znevýhodneným**, a **najmenej pozitívne** postoje k **utečencom** a **moslimom**.

Pri porovnávaní vedomostí a postojov medzi rôznymi druhmi škôl sa zistilo, že žiaci gymnázií mali lepšie vedomosti z dejepisu a občianskej náuky ako žiaci iných druhov škôl, a takisto zastávali tolerantnejšie postoje k menšinám. Žiaci technických odborov stredných odborných škôl (napríklad strojárstvo, elektrotechnika) mali lepšie vedomosti z dejepisu a občianskej náuky ako žiaci netechnických odborov stredných odborných škôl (napríklad služby, zdravotníctvo), avšak zastávali menej tolerantné postoje k menšinám.

Žiaci s **vyššou mierou vedomostí** zastávali tiež **tolerantnejšie postoje** k etnickým menšinám, ale nepreukázal sa vzťah medzi vedomosťami a postojmi k sexuálnym menšinám

či mentálne znevýhodneným. Samotný školský zákon sa viackrát zmieňuje o orientácii na takú výchovu a vzdelávanie, ktorá povedie k porozumeniu medzi národnostnými a etnickými skupinami a zároveň explicitne uvádza, že pri výchove a vzdelávaní sa zakazuje poskytovanie alebo sprístupňovanie takých informácií, ktoré by mohli viesť k podnecovaniu národnostnej, rasovej a etnickej nenávisti. Uvedené princípy a ciele sa stali súčasťou nielen obsahu predmetov dejepis, občianska výchova, geografia, ale aj prierezovej témy Multikultúrna výchova, čo môže vysvetľovať pozitívny vzťah medzi vedomosťami a postojmi žiakov k etnickým menšinám. Žiaci s vyššou mierou vedomostí zastávajú tiež pozitívnejšie postoje k demokracii, ale nepreukázal sa vzťah medzi vedomosťami a postojmi voči EÚ.

Štátna školská inšpekcia v spolupráci s ÚVSK SAV a FSEV UK porovnala tiež vedomosti a postoje u prvých a končiacich ročníkov stredných škôl. Žiaci končiacich ročníkov mali vo všeobecnosti mierne vyššiu úroveň vedomostí z dejepisu a občianskej náuky ako žiaci prvých ročníkov stredných škôl. Žiaci prvých a končiacich ročníkov však nemali na väčšine škôl rozdielne postoje k menšinám. Ak sa zistili rozdiely, škôl, kde mali žiaci končiacich ročníkov negatívnejšie postoje k menšinám ako žiaci prvých ročníkov, bolo viac ako škôl, kde mali pozitívnejšie postoje.

Nezistili sa regionálne rozdiely vo vedomostiach z dejepisu a občianskej náuky. Žiaci navštevujúci školy mimo Bratislavského samosprávneho kraja však mali, s výnimkou tých v Trnavskom kraji, o niečo negatívnejšie postoje k menšinám.

Pokiaľ ide o vplyv organizačných faktorov na vedomosti a postoje, čím viac je škola vnímaná ako **otvorená** pre demokraciu a participáciu, tým majú jej žiaci **pozitívnejšie postoje** k etnickým menšinám, mentálne znevýhodneným a k EÚ. Zároveň, čím viac je škola vnímaná ako otvorená, tým **lepšie vedomosti** majú jej žiaci.

Pri porovnaní relatívnej dôležitosti vzdelávacích aj mimovzdelávacích faktorov, ktoré súvisia s postojmi žiakov k menšinám, sa ukázalo, že najdôležitejšími **faktormi** sú **regionálna príslušnosť** školy (s výnimkou Bratislavského a Trnavského samosprávneho kraja), **postoje voči EÚ** (žiaci s pozitívnejším postojom k EÚ majú aj mierne pozitívnejší postoj k menšinám), **pohlavie** (žiačky zastávajú tolerantnejšie postoje ako žiaci) a uvedenie **knihy** medzi zdrojmi informácií o politike a dejinách (tí, ktorí medzi informačnými zdrojmi uviedli knihu, majú pozitívnejšie postoje k menšinám než tí, ktorí ju neuviedli). O niečo menej významné sa ukázali byť nasledovné faktory: postoje k demokracii, úroveň vedomostí a vnímaná otvorenosť školy pre demokraciu a participáciu.

Výskum teda ukázal, že samotné vedomosti len v menšej miere než iné faktory súvisia s postojmi, a to dokonca aj v prípadoch, keď je téma dostatočne spracovaná v kurikule. Môže to znamenať, že škola zastala niekde v polovici cesty: zabezpečila prenos informácií, ale nevybudovala postoje. Hoci štátny vzdelávací program obsahuje prierezové témy ako je *Multikultúrna výchova* či *Osobnostný a sociálny rozvoj*, **vzdelávací proces** sa dominantne zameriava na získavanie predmetovo špecifických vedomostí a podstatne v **menšej miere na rozvíjanie** názorov, postojov a **hodnôt**. V súvislosti s narastajúcou podporou extrémizmu sa na Slovensku v poslednej dobe diskutovalo o zvyšovaní časových dotácií pre dejepis a občiansku náuku (v 9. ročníku ZŠ bola v školskom roku 2017/2018 navýšená dotácia dejepisu o 1 vyučovaciu hodinu), či o zavedení exkurzií do Osvienčimu, ktoré by mali žiakov scitlivovať v otázkach tolerancie a spolunažívania. Doposiaľ však neexistujú empirické štúdie, ktoré by preukázali opodstatnenosť a efektívnosť podobného typu iniciatív pri znižovaní podpory extrémizmu na slovenských školách. Zistenia výskumu môžu ponúknuť empirický základ pre následné rigorózne testovanie vzdelávacích intervencií, ktorých cieľom je **zlepšovanie** spolunažívania a **vzájomného rešpektu** medzi rôznymi skupinami slovenskej spoločnosti.

O to sa usiluje ŠŠI v spolupráci so SAV aj v projekte APVV-14-0531, kde sa testujú rôzne intervencie na zmiernovanie predsudkov žiakov voči menšinám.

1.3.16 Kontrola odpovedových hárkov z externej časti maturitnej skúšky na gymnáziu a v strednej odbornej škole

Na základe podnetu NÚCEM sa vykonali inšpekcie zamerané na kontrolu zhody originálov a kópií odpovedových hárkov z externej časti maturitnej skúšky realizovanej v školskom roku 2015/2016 v 26 SOŠ a 8 gymnáziách, z uvedených škôl bolo 6 súkromných a 1 cirkevná. Z celkového počtu stredných škôl sa kontrola uskutočnila v 2 SOŠ s vyučovacím jazykom maďarským a v 4 stredných školách (3 SOŠ a 1 gymnázium) s vyučovacím jazykom slovenským a maďarským. Najviac škôl bolo skontrolovaných v Košickom a Prešovskom kraji (zhodne po 8 stredných školách). V Banskobystrickom a Žilinskom kraji sa kontrola uskutočnila v 6 školách, v Trenčianskom a Trnavskom zhodne v 2 subjektoch. Najmenej kontrolovaných škôl bolo v Bratislavskom a Nitrianskom kraji (po 1 škole v každom kraji).

Inšpekcie boli zamerané nielen na porovnanie zhody originálov a kópií odpovedových hárkov s oboma piktogramami, ale aj na hodnotenie úloh s krátkou odpoveďou v odpovedových hárkoch s piktogramom *pero*, na správnosť vykonaných opráv a tiež na analýzu vykonaných opráv žiakmi v odpovedových hárkoch s oboma piktogramami v predmetoch slovenský jazyk a literatúra, anglický jazyk, nemecký jazyk, ruský jazyk, maďarský jazyk a literatúra a matematika.

Pri výkone inšpekcií sa zistilo, že v 3 krajoch – Banskobystrickom, Košickom a Prešovskom boli v 9 kontrolovaných školách vykonané **neoprávnené zásahy** do originálov odpovedových hárkov v predmetoch *anglický jazyk, nemecký jazyk, ruský jazyk a matematika*. Hodnotitelia vo svojich vyjadreniach uviedli, že do odpovedí nezasahovali, že mohlo dôjsť k neúmyselnému prekrytiu pomocného papiera a OH, alebo že nie sú si vedomí žiadneho úmyselného nedodržania objektivity hodnotenia. Niektorí pripustili, že v dôsledku nerozvážnosti pri hodnotení úloh s krátkou odpoveďou postupovali neobjektívne.

Následnými analýzami boli zistené aj pochybenia súvisiace s nerešpektovaním pokynov NÚCEM v oblasti hodnotenia a dodržiavania pokynov súvisiacich s administráciou testu. Prejavili sa v **nesprávnom ohodnotení** odpovedí v úlohách s krátkou odpoveďou a v **nedodržaní kľúča** správnych odpovedí. Hodnotitelia argumentovali toto svoje konanie ako neúmyselné zlyhanie ľudského faktora. Pri skúmaní OH a ich komparácii s inými v skupine alebo s dosiahnutým prospechom sa zistili nedostatky v podobe rovnakých odpovedí, identických a opakujúcich sa zmien z nesprávnej možnosti na správnu, prípadne nepomer medzi dosiahnutým výsledkom z externej časti MS a prospechom v 1. polroku posledného ročníka. Administrátori si neboli v podozrivých skupinách vedomí svojho pochybenia súvisiaceho s pedagogickým dozorom či porušením pokynov NÚCEM, iba v jednej škole priznali, že počas administrácie testu externej časti MS vstúpila do miestnosti učiteľka predmetu slovenský jazyk a literatúra (ktorá vyučovala žiakov tento predmet v danom školskom roku) a nadiktovala žiakom správne odpovede. Na základe týchto zistení je možné konštatovať, že predsedovia predmetových maturitných komisií a pomocní hodnotitelia **neplnili dôsledne úlohy** stanovené v platných pokynoch NÚCEM (vrátane nedodržania kľúča správnych odpovedí) a administrátori **nevytvorili adekvátne podmienky** pre samostatnú prácu žiakov pri vypracovaní testu a pre riadny priebeh EČ MS.

Na základe zistení uložila ŠŠI 16 riaditeľom kontrolovaných subjektov prijať konkrétne opatrenia na odstránenie nedostatkov týkajúcich sa nedodržania Pokynov pre predsedov

školských a predmetových maturitných komisií vydaných NÚCEM (nezabezpečenie OH proti neregulárnej manipulácii, nezabezpečenie hodnotenia odpovedí na úlohy s krátkou odpoveďou podľa Pokynov na hodnotenie úloh s krátkou odpoveďou externej časti MS a kľúča správnych odpovedí a ich kontroly predsedníčkou PMK), neoprávnených zásahov do originálov OH, neregulárneho priebehu realizácie administrácie testovania a nezabezpečenia samostatnej práce žiakov. Riaditeľom 18 škôl boli uložené odporúčania týkajúce sa skvalitnenia podmienok a organizácie EČ MS a činnosti administrátorov.

1.3.17 Kontrola plnenia opatrení na gymnáziu

Na gymnáziách bolo vykonaných **59** následných inšpekcií, z toho 20 na bilingválnych gymnáziách. Uskutočnili sa na **31** štátnych, **18** cirkevných a na **10** súkromných gymnáziách. Z celkového počtu boli 4 gymnáziá s vyučovacím jazykom národností. Školská inšpekcia uplatnila **156** odporúčaní, uložila riaditeľom škôl prijať **196** opatrení a uložila **17** opatrení.

Tabuľka 7 *Prehľad akceptácie/splnenia uplatnených opatrení*

Prehľad uplatnených opatrení						
Spolu	369					
z toho	odporúčania		opatrenia prijaté zo strany kontrolovaného subjektu		opatrenia uložené školskou inšpekciou	
Počet	156		196		17	
z toho	akceptované	%	splnené	%	splnené	%
	131	85,6	182	95,3	17	100
	neaktuálne		neaktuálne		neaktuálne	
	0		1		0	
	nedá sa hodnotiť		nedá sa hodnotiť		nedá sa hodnotiť	
	3		4		0	

Z celkového počtu opatrení boli 3 odporúčania a 4 opatrenia prijaté kontrolovanými subjektmi, ktoré sa nedali hodnotiť z dôvodu zmeny reálnych situácií, ktoré v príslušných školách nastali.

Nedostatky sa vyskytovali prevažne v/vo:

- » výchovno-vzdelávacom procese (nerozvíjanie sociálnych kompetencií, digitálnych zručností, kompetencií k celoživotnému vzdelávaniu, neplnenie učebných osnov niektorých predmetov),
- » školskom vzdelávacom programe (neimplementovanie Národného štandardu finančnej gramotnosti do učebných osnov, nezapracovanie prierezových tém do učebných osnov a ich následná nerealizácia, nedodržanie zásad a podmienok stanovených inovovaným štátnym vzdelávacím programom pri tvorbe inovovaných školských vzdelávacích programov v bilingválnych gymnáziách, nedodržanie minimálneho či maximálneho týždenného počtu vyučovacích hodín),
- » riadení školy (neefektívne vykonávanie kontrolnej činnosti, nezabezpečenie učebných priestorov a odborných učební s náležitým vybavením, nevydávanie rozhodnutí v súlade s právnymi predpismi, nedostatky v realizácii maturitných skúšok),
- » zabezpečení podmienok výchovy a vzdelávania (nerealizovanie systematického monitorovania správania žiakov, nevytvorenie podmienok pre výchovu a vzdelávanie žiakov

so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, nedodržanie stanovaného počtu žiakov pri delení tried).

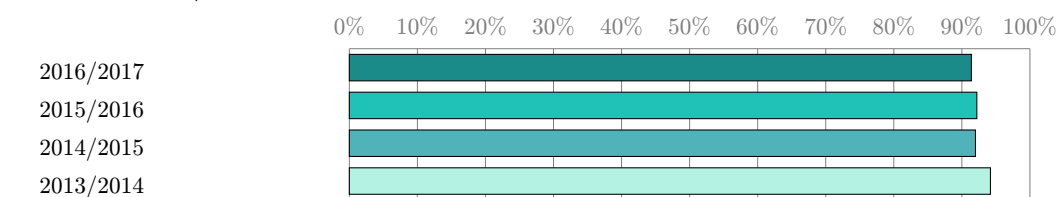
Zriaďovatelia 6 škôl boli **upozornení** na nedostatky v plnení základného úväzku priamej vyučovacej povinnosti vedúceho pedagogického zamestnanca, nesplnenie kvalifikačných predpokladov a požiadaviek na výkon riadiacej funkcie a neabsolvovanie funkčného vzdelávania, nespĺňanie podmienky dĺžky výkonu pedagogickej činnosti riaditeľkou školy.

Akceptovaných a splnených bolo 330 opatrení (91 %), čo malo pozitívny dopad na kvalitu riadenia škôl, na kvalitu vypracovania a obsahu ŠkVP i na vytváranie podmienok vedúcich k zvýšeniu úrovne a zlepšeniu výsledkov výchovno-vzdelávacieho procesu.

Neakceptovanie odporúčaní malo za následok pretrvávanie nedostatkov vo vyučovaní niektorých predmetov, vo formálnosti práce predmetových komisií, v neefektívnosti vnútorného kontrolného systému, v nedostatočnej miere rozvíjania kognitívnych, sociálnych, sebahodnotiacich kompetencií a digitálnych zručností, v nevytvorení podmienok na rozvíjanie finančnej gramotnosti žiakov, v neprehľadnosti a nedôslednosti vedenia pedagogickej dokumentácie.

Nesplnenie opatrení prijatých riaditeľmi škôl bolo príčinou neodstránenia nedostatkov v učebných plánoch a vo vypracovaní maturitných заданий.

Graf 56 Akceptované/splnené opatrenia za ostatné štyri školské roky na gymnáziu



1.3.18 Kontrola plnenia opatrení v strednej odbornej škole

V školskom roku 2016/2017 bolo vykonaných **69** následných inšpekcií v **58** SOŠ, z nich bolo **43** štátnych, **12** súkromných a **3** cirkevné. Vyučovací jazyk slovenský a maďarský malo 9 škôl, 1 škola mala jazyk maďarský.

Školská inšpekcia uplatnila podľa závažnosti zistených nedostatkov **465** opatrení na ich odstránenie.

Tabuľka 8 Prehľad akceptácie/splnenia uplatnených opatrení

Prehľad uplatnených opatrení						
Spolu	465					
z toho	odporúčania		opatrenia prijaté zo strany kontrolovaného subjektu		opatrenia uložené školskou inšpekciou	
Počet	164		236		65	
z toho	akceptované	%	splnené	%	splnené	%
	133	84,2	193	84,3	56	88,9
	neaktuálne		neaktuálne		neaktuálne	
	2		0		0	
z toho	nedá sa hodnotiť		nedá sa hodnotiť		nedá sa hodnotiť	
	4		7		2	

Z celkového počtu uplatnených opatrení sa plnenie 13 nedalo hodnotiť z dôvodu aktuálnych zmien vzniknutých v kontrolovanom subjekte (neposkytovanie príslušnej formy vzdelávania, nevydávanie rozhodnutí riaditeľa školy v sledovanom období, nevykonávanie komisionálnych, rozdielových skúšok žiakmi) a 2 boli neaktuálne z dôvodu zmeny všeobecne záväzných právnych predpisov.

Nedostatky sa vyskytovali prevažne v/vo:

- » školskom vzdelávacom programe (nerozpracovanie vlastných cieľov školy na základe reálnych podmienok, neefektívne využitie disponibilných hodín, neuvádzanie medzipredmetových vzťahov v učebných osnovách a ich následné neuplatňovanie, nevypracovanie učebných plánov a učebných osnov predmetov odborného vzdelávania alebo ich nevypracovanie najmenej v rozsahu ustanovenom vzdelávacím štandardom príslušného štátneho vzdelávacieho programu, neprerokovanie školských vzdelávacích programov s príslušnými subjektmi koordinácie odborného vzdelávania a prípravy),
- » riadení školy (neefektívna činnosť metodických orgánov, nevykonávanie kontroly vyučovacieho procesu vedúcimi pedagogickými zamestnancami, nezabezpečenie odbornosti vyučovania praktickej prípravy, zriaďovanie spoločných tried pre nepríbuzné odbory, evidovanie žiakov externého štúdia v triedach dennej formy štúdia, nezabezpečenie stanovenej frekvencie hodnotenia a klasifikácie žiakov v externej forme štúdia, nezabezpečenie prijímacieho konania podľa právnych predpisov, výskyt nedostatkov v pripravenosti a priebehu maturitných skúšok a záverečných skúšok),
- » podmienkach výchovy a vzdelávania (nedodržiavanie normatífov materiálno-technického a priestorového zabezpečenia pre vyučované učebné a študijné odbory, nedodržiavanie stanovenej organizácie vyučovania, nevykonávanie monitoringu zameraného na prevenciu a odhaľovanie negatívnych javov v správaní žiakov).

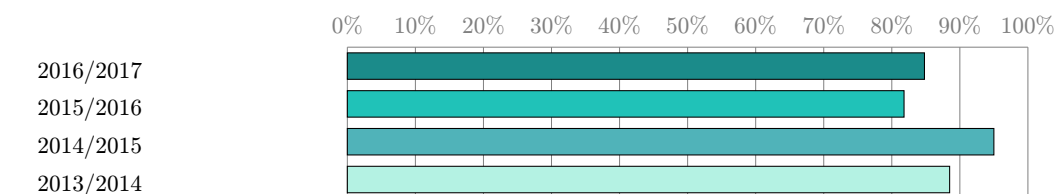
Akceptáciou odporúčaní (84,2 %), **splnením** prijatých (84,3 %) a uložených opatrení (89 %) bol zaznamenaný posun škôl vo výchovno-vzdelávacej činnosti a v zefektívnení ich riadenia.

Neakceptovanie odporúčaní a nesplnenie opatrení malo nepriaznivý dopad na činnosť škôl a plnenie vzdelávacích štandardov.

Zriaďovateľ 1 kontrolovanej školy bol **upozornený** na nepostačujúcu úroveň odbornosti vyučovania praktickej prípravy v študijných odboroch.

Štátna školská inšpekcia **upozornila** zriaďovateľa ďalšej SOŠ na neplnenie kvalifikačných predpokladov riaditeľky školy. Zriaďovateľ prijal opatrenie na odstránenie nedostatku, ktorého výsledkom bolo odvolanie riaditeľky školy z funkcie.

Graf 57 Akceptované/splnené opatrenia za ostatné štyri školské roky



1.3.19 Výrazne pozitívne zistenia a oblasti vyžadujúce zlepšenie v stredných školách

Výrazne pozitívne zistenia

- » formovanie pozitívnych hodnotových postojov jednotlivcov a podporovanie ich záujmov v oblasti osobného i profesijného rastu prostredníctvom školských i mimoškolských aktivít v zhode so stanovenými cieľmi výchovy a vzdelávania v školských vzdelávacích programoch
- » podporovanie vzdelávania pedagógov riadiacimi zamestnancami škôl
- » spolupráca s právnickými a fyzickými osobami pri zabezpečovaní praktickej prípravy žiakov

Oblasti vyžadujúce zlepšenie

- » podnecovanie žiakov k tvorivosti, schopnosti objavovať vzájomné súvislosti, k hľadaniu riešenia a postupov vo vzťahu k preberanému učivu
- » motivovanie žiakov k zodpovednosti za svoje vzdelanie, k uvedomeniu si potreby celoživotného učenia sa
- » personalizovanie procesu výučby rešpektovaním a posilňovaním osobnosti žiaka a jeho sebarealizácie v procese edukácie, uplatňovanie individuálneho prístupu
- » vytváranie účinných nástrojov na podporu menej úspešných žiakov vo vzdelávaní
- » vykonávanie hospitačnej činnosti na základe premyslene nastavených cieľov kontroly v nadväznosti na zadané stratégie vyučovania v školských vzdelávacích programoch a následné realizovanie analýz zistení v rámci práce predmetových komisií i pedagogických rád
- » zabezpečenie vzdelávacích potrieb žiakov rešpektovaním stanovenej organizácie vyučovania
- » cieľavedomé využívanie odborných a pedagogických skúseností poradných orgánov riaditeľa školy na skvalitnenie vyučovacieho procesu a na zabezpečenie interného vzdelávania pedagogických zamestnancov na základe analýz výchovno-vzdelávacích výsledkov
- » rozvíjanie výchovy k demokratickému občianstvu a občianskej spoločnosti participáciou žiackych školských rád na riadení života školy

1.3.20 Podnety, odporúčania a upozornenia

Riaditeľom škôl

- » uskutočňovať výchovu a vzdelávanie prostredníctvom školských vzdelávacích programov vypracovaných v súlade s platnými štátnymi vzdelávacími programami a v nadväznosti na reálne špecifické podmienky škôl

- » zabezpečiť zosúladenie v školských vzdelávacích programoch deklarovanej úpravy podmienok vzdelávania žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami s reálne volenými individuálnymi metódami a formami práce pedagógov
- » určovať aktuálne zámery vnútorného systému kontroly a hodnotenia na základe analýzy úloh kontrolnej činnosti za predchádzajúci školský rok a v zhode so zadanými stratégiami vyučovania deklarovanými v školských vzdelávacích programoch
- » sledovať vo vyučovacom procese rozvíjanie a prehlbovanie kompetencií žiakov k celoživotnému vzdelávaniu, sociálnym zručnostiam
- » kontrolovať uplatňovanie didaktickej, informačnej a komunikačnej techniky vo výchovno-vzdelávacom procese
- » vypracovať a uplatňovať spôsob podpory menej úspešných žiakov, vyhodnocovať jeho efektívnosť a pri zabezpečovaní poradenstva menej úspešným žiakom spolupracovať s poradenskými zariadeniami
- » vyhodnocovať výsledky kontrolnej činnosti v rámci predmetových komisií a pedagogických rád s cieľom odstraňovať zistené nedostatky vo vyučovacom procese
- » zamerať prácu metodických orgánov na systematické a relevantné monitorovanie úrovne vzdelávacích výsledkov a edukačných problémov žiakov, prijímať opatrenia na odstránenie nedostatkov, ich účinnosť pravidelne vyhodnocovať
- » využívať v poradných orgánoch interné vzdelávanie pedagogických zamestnancov jednoznačne reagujúce na analýzu výchovno-vzdelávacích výsledkov žiakov, aj na napĺňanie cieľov stanovených v školských vzdelávacích programoch v oblasti edukácie
- » vymedziť reálne potreby školy v oblasti kontinuálneho vzdelávania, následne vyhodnocovať prínos účasti učiteľov na vzdelávacích aktivitách, identifikovať zmeny v kvalite výchovno-vzdelávacieho procesu
- » zabezpečiť vzdelávanie pedagogických zamestnancov v oblasti riešenia výchovných a vzdelávacích problémov žiakov s cieľom eliminovať vzdelávacie neúspechy jednotlivcov
- » systematicky plánovať a zabezpečovať kontinuálne vzdelávanie na rozvíjanie univerzálnych pedagogických kompetencií pre všetkých pedagogických zamestnancov s cieľom zvyšovať kvalitu výchovno-vzdelávacieho procesu (ciele, metódy a formy práce, spôsoby hodnotenia, diagnostika učebných štýlov)
- » rozšíriť účasť pedagogických zamestnancov na zahraničných stážach (v rámci mobility a v nadväznosti na nové technológie a trendy vo vzdelávaní)
- » zabezpečiť aplikáciu poznatkov získaných absolvovaním vzdelávania zameraného na tvorbu softvéru, prácu so špecifickými softvérmi a interaktívnou tabuľou, na ich efektívne využívanie učiteľmi i žiakmi
- » realizovať vzdelávanie k problematike čitateľskej, matematickej a finančnej gramotnosti i v rámci práce predmetových komisií
- » motivovať učiteľov k účasti na vzdelávaní v oblasti čitateľskej, matematickej a finančnej gramotnosti
- » zaangažovať učiteľov všetkých vyučovacích predmetov k spoločnému podieľaniu sa na tvorbe stratégií školy v oblasti rozvíjania čitateľskej a matematickej gramotnosti a následne orientovať výchovno-vzdelávaciu činnosť na:

- > podporovanie aktivity žiakov a ich motivácie k učeniu sa uplatňovaním inovatívnych aktivizačných vyučovacích metód a kooperatívneho učenia
 - > podporovanie tvorivosti, schopnosti objavovať vzájomné súvislosti, hľadanie riešení a postupov vo vzťahu k preberanému učivu, ktoré by stimulovali vyššie myšlienkové procesy žiakov
 - > sledovanie rozvíjania schopností žiakov uvažovať a hodnotiť obsahovú, kompozičnú a jazykovo-štylistickú stránku textu, zovšeobecňovať, zdôvodňovať, obhajovať nové poznatky a samostatne tvoriť závery pri práci s textom
 - > rozvíjanie matematických kompetencií na vyšších úrovniach pri riešení úloh a ich aplikácii v praktických reálnych situáciách s dôrazom na rozvíjanie schopnosti využiť matematické modelovanie pri hľadaní riešení
-
- » získať systematicky informácie od fyzických a právnických osôb o úrovni vedomostí a pracovných zručností žiakov vykonávajúcich praktickú prípravu na ich pracoviskách a na základe negatívnych zistení identifikovaných zamestnávateľmi odstraňovať nedostatky v odbornom teoretickom vzdelávaní s cieľom zabezpečiť adekvátnu teoretickú prípravu jednotlivcov v príslušnom odbore
 - » spolupracovať so zamestnávateľmi pri tvorbe školského vzdelávacieho programu pre príslušný odbor štúdia predovšetkým v oblasti týkajúcej sa návrhov na zmeny, úpravy, doplnenie vzorového učebného plánu, a najmä vzorovej učebnej osnovy pre predmet odborný výcvik predovšetkým vzhľadom na reálne priestorové a materiálno-technické zabezpečenie pracoviska praktického vyučovania u zamestnávateľa
 - » venovať náležitú pozornosť zosúladeniu odborného teoretického vzdelávania s praktickou prípravou
 - » využívať preraďovacie plány na zabezpečenie praktického vyučovania žiakov tak, aby sa v praxi stretávali minimálne so základným vybavením, ktoré predpisuje normatív materiálno-technického a priestorového zabezpečenia pre príslušný odbor
 - » vyžadovať v denníkoch evidencie odborného výcviku systematické vedenie písomných záznamov o reálne vykonávanej činnosti žiakov na jednotlivých pracoviskách z dôvodu preukázateľnosti plnenia učebných osnov
 - » viesť žiakov na praktickom vyučovaní dôsledne k používaniu odbornej terminológie a vytvárať im príležitosti na rozvíjanie komunikačných spôsobilostí
 - » sledovať v oblasti odborného vzdelávania efektivitu fungovania medzi predmetových vzťahov
 - » hodnotiť na odbornom teoretickom vzdelávaní objektívne úroveň dosahovaných vedomostí a zručností žiakov v priebehu štúdia
 - » zostaviť harmonogram konania praktickej časti odbornej zložky maturitných skúšok tak, aby absolventi vykonali maturitnú skúšku za sústavnej účasti predsedu aj ostatných vymenovaných členov predmetovej maturitnej komisie
 - » dodržiavať stanovený termín predloženia maturitných tém príslušným stavovským organizáciám na ich vyjadrenie sa k odbornej zložke maturitnej skúšky
 - » postupovať pri hodnotení ústnych odpovedí žiakov v predmete teoretická časť odbornej zložky maturitnej skúšky podľa určených kritérií hodnotenia

- » monitorovať pravidelne klímu školy, vytvárať vhodné prostredie pre formovanie pozitívnych vzťahov medzi pedagogickými zamestnancami a žiakmi, eliminovať možnosť nežiaducich prejavov a výrokov pedagogických zamestnancov v školskom prostredí
- » zapracovať podmienky zaistenia bezpečnosti a ochrany zdravia žiakov počas vyučovania a pri mimoškolských akciách a implementovať systémové preventívne aktivity do školského poriadku
- » uskutočňovať pravidelný monitoring zameraný na prevenciu a odhaľovanie negatívnych javov v správaní žiakov a príznakov šikanovania, výsledky analyzovať a prijímať opatrenia na ich elimináciu
- » realizovať pre zákonných zástupcov žiakov prednášky a besedy so zameraním na problematiku prevencie šikanovania a iných sociálno-patologických javov
- » zabezpečiť dôslednú implementáciu zámerov Národného akčného plánu v prevencii obezity na roky 2015 – 2025 do školských vzdelávacích programov
- » do plánov škôl začleniť projekty, tematické týždne a aktivity súvisiace s problematikou zdravého spôsobu života
- » zriaďovať predmet zdravotná telesná výchova pre všetkých žiakov oslobodených od vyučovania telesnej a športovej výchovy
- » propagovať a realizovať zdravé stravovanie v školských jedálňach
- » v priestoroch škôl eliminovať zriaďovanie zariadení rýchleho občerstvenia a predajných automatov so sortimentom, ktorý nezodpovedá zdravej výžive
- » zabezpečiť dodržiavanie stanovenej organizácie vyučovania, základných fyziologických, psychických a hygienických potrieb žiakov s ohľadom na vytvorenie vhodných podmienok pre ich výchovu a vzdelávanie
- » stanovovať kritériá prijímania na vzdelávanie kompletne – určovať hranicu úspešnosti, resp. neúspešnosti prijímacej skúšky
- » prijímať na štúdium žiakov so študijnými dispozíciami, ktoré vytvárajú predpoklad úspešného zvládnutia vzdelávacieho programu školy
- » zabezpečiť výchovno-vzdelávací proces učiteľmi spĺňajúcimi kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky
- » poskytovať kvalifikované poradenstvo žiakom i zákonným zástupcom v oblasti profesijnej orientácie a podľa možností vytvoriť v škole i samostatnú pozíciu kariérového poradcu
- » klasifikovať nedôsledné plnenie úloh vyplývajúcich z pokynov Národného ústavu certifikovaných meraní vzdelávania pre koordinátorov a administrátorov v interných predpisoch ako závažné porušenie pracovnej disciplíny
- » uskutočňovať proces systematického sebahodnotenia škôl, ktorý by zabezpečil ochranu fungovania škôl pred prípadnými systémovými zlyhaniami
- » zaangažovať učiteľov do sebahodnotiacich procesov s cieľom zlepšenia, prípadne zachovania kvality procesu výchovy a vzdelávania v škole

Zriaďovateľom

- » zapracovať do základných povinností a hodnotiacich kritérií pre prácu riaditeľov škôl zabezpečenie realizácie externej časti maturitnej skúšky

- » podieľať sa na modernizácii materiálno-technického vybavenia odborných učební a dielní praktického vyučovania
- » poskytnúť dostatok finančných prostriedkov na priestorové a materiálno-technické vybavenie škôl s ohľadom naplnenie cieľov učebných osnov predmetu telesná a športová výchova
- » podieľať sa aktívne na budovaní bezbariérového prístupu do škôl a ich vnútorných priestorov

Štátnemu inštitútu odborného vzdelávania

- » realizovať vzdelávanie so zameraním na prehľbovanie odborných kompetencií pedagogických a odborných zamestnancov v spolupráci s príslušnými stavovskými organizáciami
- » aktualizovať normatívy materiálno-technického a priestorového zabezpečenia pre odbory mechanik nastavovač, mechanik – mechatronik

Stavovským organizáciám a profesijným organizáciám

- » zaujať kvalifikované stanovisko k obsahu školských vzdelávacích programov pre odborné vzdelávanie a prípravu pri jeho prerokovaní so strednými odbornými školami
- » vyjadriť sa odborne a komplexne k obsahu tém teoretickej časti i praktickej časti odbornej zložky maturitnej skúšky v nadväznosti na profil absolventa
- » iniciovať zmeny v obsahu tém praktickej časti odbornej zložky maturitnej skúšky na základe aktuálnych potrieb trhu práce a regiónu
- » využívať právnym predpisom danú možnosť delegovať zástupcov do predmetových maturitných komisií pre odbornú zložku maturitnej skúšky a zabezpečiť ich stálu prítomnosť na skúške
- » nenominovať do predmetových maturitných komisií zástupcov stavovských organizácií a profesijných organizácií, ktorí sú pedagogickými zamestnancami školy
- » zamerať prípravu inštruktorov, pod vedením ktorých sa pripravujú žiaci v systéme duálneho vzdelávania, vo väčšej miere na metodiku a didaktiku vyučovania predmetu odborný výcvik
- » upozorniť zamestnávateľov na potrebu úpravy poskytnutých vzorových materiálov v nadväznosti na konkrétne, reálne a špecifické podmienky uskutočňovania odborného vzdelávania a prípravy žiaka na pracovisku praktického vyučovania
- » vo vydanom osvedčení o spôsobilosti zamestnávateľa poskytovať praktické vyučovanie v systéme duálneho vzdelávania rešpektovať stanovenú štruktúru a v osvedčení konkretizovať umiestnenie pracoviska praktického vyučovania u zamestnávateľa
- » pri obhliadke priestorov, v ktorých sa má vykonávať praktické vyučovanie, a ich materiálno-technického zabezpečenia a následne pri vyhotovení záznamu o obhliadke striktné odborne posudzovať splňanie podmienok na poskytovanie praktického vyučovania v systéme duálneho vzdelávania

Zamestnávateľom

- » koordinovať povolené úpravy vzorových učebných osnov predmetu odborný výcvik so všetkými strednými odbornými školami, s ktorými boli uzatvorené zmluvy o duálnom vzdelávaní pre poskytovanie praktického vyučovania pre rovnaký odbor (vytvoriť jednotné učebné osnovy predmetu odborný výcvik pre všetky aktuálne vzdelávané a rovnaké ročníky rôznych stredných odborných škôl, upraviť obsah učiva v rovnakom rozsahu)
- » využívať v plnom rozsahu možnosť úpravy obsahu vzorových učebných osnov predmetu odborný výcvik so zámerom prispôsobiť učivo aktuálnym potrebám a špecifikám výrobného programu
- » disponovať dokladmi o vzdelaní inštruktorov i majstrov odbornej výchovy, pod vedením ktorých žiaci vykonávajú praktické vyučovanie
- » vykonávať odborný výcvik na pracovisku praktického vyučovania dôsledne v zmysle vzorovej učebnej osnovy, resp. v súlade s jej dohodnutou úpravou
- » rozpracovať v určenej štruktúre zmluvy o duálnom vzdelávaní a učebnej zmluvy aktuálne a konkrétne obsah jednotlivých stanovených náležitostí
- » zverejniť po uzatvorení zmluvy o duálnom vzdelávaní na webovom sídle oznámenie o možnosti absolvovať odborné vzdelávanie v príslušnom odbore
- » oboznámiť žiakov preukázateľným spôsobom s vnútorným poriadkom pracoviska praktického vyučovania
- » zabezpečiť aj v spolupráci so strednými odbornými školami kvalitnú odbornú prípravu vybraných inštruktorov zameranú najmä na hodnotenie a klasifikáciu žiakov, celkový pedagogický prístup k nim, ale aj na rozvíjanie komunikačných, občianskych a sociálnych spôsobilostí žiakov

Metodicko-pedagogickému centru

- » realizovať naďalej programy kontinuálneho vzdelávania pre učiteľov zamerané na podporu rozvoja finančnej gramotnosti v edukácii
- » rozšíriť ponuku programov kontinuálneho vzdelávania o témy vyplývajúce z Národného akčného plánu v prevencii obezity na roky 2015 – 2025
- » zvýšiť ponuku kontinuálneho vzdelávania orientovaného na spôsoby hodnotenia a diagnostiku učebných štýlov žiakov
- » zabezpečiť vzdelávanie pedagogických zamestnancov s cieľom získať informácie, vzdelávací materiál a potrebné zručnosti pri odhaľovaní a riešení šikanovania, kyberšikany a prevencii sociálno-patologických javov v školskom prostredí
- » orientovať vzdelávacie aktivity pre učiteľov na uplatňovanie metód, foriem, nástrojov vyučovania podporujúcich rozvíjanie sociálnych interakcií žiakov, rozvíjanie sebahodnotenia žiakov
- » ponúkať vo väčšom množstve aj iné typy vzdelávania (e-learning)
- » zamerať vzdelávacie aktivity pre pedagogických zamestnancov na hodnotenie kvality školy podporujúce sebahodnotiace procesy a rozvoj školy
- » zvýšiť kapacitne dostupnosť ponúkaných vzdelávaní

Národnému ústavu certifikovaných meraní a vzdelávania

- » upraviť pokyny na vyplňanie protokolu elektronického testovania externej časti v prípade zmeny zasadacieho poriadku žiakov pri písomnej forme internej časti v dôsledku nekonania obidvoch častí maturitnej skúšky v jednej miestnosti
- » predĺžiť manipulačný čas pri certifikačnom elektronickom testovaní určený na priebežné zapisovanie odpovedí do odpovedových hárkov z 5 na 10 minút s cieľom minimalizovať možnosť vzniku chýb spôsobených časovým stresom

Ministerstvu školstva, vedy, výskumu a športu SR

- » umožniť zamestnávateľovi doplniť do systému duálneho vzdelávania iného uchádzača, ak prijatý žiak nenastúpi na vzdelávanie
- » vytvoriť v rámci centrálného Eduzberu komplexnú celoslovenskú aktualizovanú databázu stredných odborných škôl, zamestnávateľov, odborov a počtu žiakov v jednotlivých ročníkoch v systéme duálneho vzdelávania
- » predĺžiť štúdium v 3-ročných učebných odboroch na 3,5 roka, v poslednom polroku umožniť zamestnávateľovi v rámci systému duálneho vzdelávania pripraviť žiakov na konkrétne špecifické pracovné činnosti dané výrobným programom zamestnávateľa
- » pristúpiť k zmene systému kontinuálneho vzdelávania najmä v súvislosti s jeho väzbou na kreditové príplatky
- » zabezpečiť vydávanie učebníc odborných predmetov, ktorých obsah zodpovedá aktuálnym trendom vo vzdelávaní

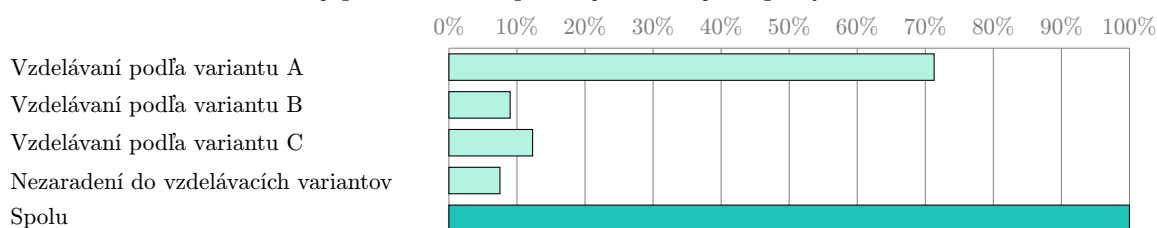
1.4 Školy pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami a školské zariadenia výchovného poradenstva a prevencie

1.4.1 Uplatňovanie princípu rovného prístupu k vzdelávaniu pri prijímaní žiakov do špeciálnej základnej školy

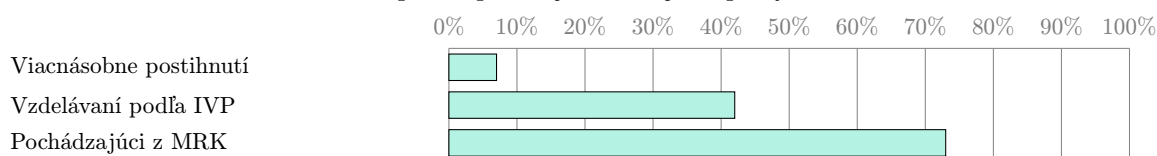
Cieľom inšpekcií bolo zistiť stav a úroveň uplatňovania princípu rovného prístupu k vzdelávaniu pri prijímaní žiakov do špeciálnej základnej školy v **28** školách v 7 krajoch SR (Bratislavskom, Trnavskom, Nitrianskom, Banskobystrickom, Trenčianskom, Žilinskom, Košickom). Z nich bolo 27 plnoorganizovaných a 1 bola neplnoorganizovaná škola. Všetky školy boli štátne s vyučovacím jazykom slovenským a v 2 školách boli zriadené triedy aj s vyučovacím jazykom maďarským.

V kontrolovaných školách bolo spolu **2 085** žiakov v 297 triedach. Školy mali 18 elokovaných pracovísk. Žiakov, ktorí navštevovali ŠKD, bolo **600**, z toho **154** žiakov pochádzalo z marginalizovaných rómskych komunít. Mimo územia Slovenskej republiky plnilo povinnú školskú dochádzku **5** žiakov. Výchovu a vzdelávanie zabezpečovalo **529** zamestnancov školy, z toho **386** učiteľov, **60** vychovávateľov, **64** asistentov učiteľa pre žiakov so zdravotným znevýhodnením, **2** asistenti vychovávateľa a **17** odborných zamestnancov.

Graf 58 Percentuálny podiel žiakov podľa jednotlivých špecifik



Graf 59 Percentuálny podiel žiakov viacnásobne postihnutých, vzdelávaných podľa IVP a žiakov z MRK z celkového počtu podľa jednotlivých špecifik



Skratky: IVP – individuálny vzdelávací program.

Žiaci boli do špeciálnej ZŠ **prijímaní** na základe ich stanoveného zdravotného znevýhodnenia po diagnostických vyšetreniach zameraných na zistenie ich špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb vykonaných zariadením výchovného poradenstva a prevencie. Riaditelia kontrolovaných subjektov rozhodli takto po písomnej žiadosti zákonných zástupcov, písomnom vyjadrení školského zariadenia výchovného poradenstva a prevencie a s informovaným súhlasom zákonných zástupcov o špecifikách výchovy a vzdelávania v špeciálnej ZŠ a o možnostiach ďalšieho vzdelávania po jej absolvovaní. Súčasťou **dokumentácie** prijatých detí, vrátane rozhodnutí o prijatí, boli vypracované návrhy na vzdelávanie žiakov so ŠVVP v špeciálnej škole (Návrh), správy zo psychologického a špeciálnopedagogického vyšetrenia, podľa potreby správy odborných lekárov, rozhodnutia riaditeľa školy o oslobodení

od povinnosti dochádzať do školy alebo od vyučovania niektorých predmetov, odporúčania všeobecného lekára pre deti a dorast v prípade určitého oslobodenia. Niektorí žiaci mali vypracované individuálne vzdelávacie programy odporúčané centrom špeciálno-pedagogického poradenstva. O povolení individuálneho vzdelávania rozhodli riaditelia v rámci oslobodenia od povinnosti dochádzať do školy, v niektorých prípadoch rozhodnutia neboli podložené žiadosťami zákonných zástupcov a vyjadrením sa lekára. Individuálne vzdelávanie žiakov sa zaznamenávalo do Záznamu o individuálnej špeciálnopedagogickej starostlivosti a o individuálnom vzdelávaní žiaka oslobodeného od povinnosti dochádzať do školy. **Prijímanie žiakov** v kontrolovaných subjektoch prebiehalo vo väčšine v súlade s príslušnými právnymi predpismi. V niekoľkých prípadoch boli nedostatočne výpovedné závery psychologických správ vzhľadom na oprávnenosť vzdelávania v špeciálnej ZŠ. Správy nemali odporúčanú štruktúru, aká sa požaduje z diagnostického vyšetrenia. Niekedy závery opisovali len prejavy správania dieťaťa v konkrétnych situáciách bez stanovenia úrovne intelektu alebo odmietanie spolupráce. V správach jednotlivých žiakov sa často vyskytovali závery identické pre viacerých žiakov, veľmi stručné a prepojené na informáciu málo podnetného rodinného prostredia (sociálna retardácia, komunikácia v rómskom jazyku, nižšia stimulácia v predškolskom období, romo-subkultúrne prostredie). Často chýbali odporúčania pedagógom, ako aj zákonným zástupcom. Nedostatky sa týkali aj **chýbajúcich správ** zo psychologického vyšetrenia. Preukázalo sa ako opodstatnené ďalšie preskúmanie dokumentácie týchto žiakov v ČŠPP, ktoré ich evidovali vo svojej starostlivosti a viedli osobné spisy. Vyskytli sa aj správy, ktoré nejednoznačne potvrdzovali mentálne postihnutie žiakov, opisovali čiastkové výkony žiakov a potvrdzovali aj ich znížený intelekt, avšak z dôvodu použitia nepostačujúcich alebo **nevhodných psychodiagnostických metodík** bolo týmto žiakom odporúčané rediagnostické vyšetrenie. Vzhľadom na túto skutočnosť spochybňujúcu objektivitu diagnostických vyšetrení a záverov bolo odporúčané **zrealizovať rediagnostické vyšetrenia** u 68 žiakov. Osobitným prípadom porušenia právnych predpisov v oblasti prijímania detí do špeciálnej ZŠ bolo ich **prijímanie** do prípravného ročníka **pred dovŕšením 6. roku veku**. Z uvedeného dôvodu a v spojitosti s ich ZZ došlo k znevýhodneniu týchto detí, o čom svedčí aj fakt, že niekoľko takto prijatých detí opakovalo prípravný alebo prvý ročník.

Vypracované **školské vzdelávacie programy** v sledovaných školách vychádzali zo vzdelávacích programov pre žiakov s ľahkým, stredným a ťažkým alebo hlbokým stupňom mentálneho postihnutia. Štruktúra ŠkVP bola vo väčšine škôl v súlade so školským zákonom a v súlade s cieľmi výchovy a vzdelávania, ktoré zodpovedali zameraniu škôl. Vo svojom obsahu ŠkVP zohľadňovali **špecifiká** podmienok výchovy a vzdelávania žiakov s mentálnym postihnutím. Špecifiká výchovy a vzdelávania boli diferencované a rozpracované pre vzdelávacie varianty A/B/C a pre žiakov s autizmom s mentálnym postihnutím. Osobitosti a podmienky výchovy a vzdelávania rómskych žiakov malo zapracovaných 40 % špeciálnych ZŠ. **Učebné plány** zväčša akceptovali rámcový učebný plán ŠVP, teda týždenný počet hodín, časovú dotáciu predmetov a zaradenie vyučovacích predmetov do vzdelávacích oblastí. **Učebné osnovy** boli rozpracované pre všetky vyučovacie predmety v rozsahu vzdelávacieho programu, úroveň a rozsah ich rozpracovania umožňovali realizáciu kontinuálnej výchovy a vzdelávania. Individuálne podmienky vzdelávania boli zapracované do individuálnych vzdelávacích programov žiakov. Ich význam spočíval v prispôbení učiva podporujúceho rozvíjanie kognitívnych kompetencií a v rešpektovaní ich individuálnych indispozícií. Nedostatkom niektorých individuálnych vzdelávacích programov bolo ich formálne vypracovanie bez určenia krátkodobých cieľov, formy hodnotenia, kompenzačných pomôcok a iných špecifik, bez aktualizácie, podpisov riaditeľa školy, špeciálneho pedagóga, triedneho učiteľa a zákonného

zástupcu. Školské vzdelávacie programy boli väčšinou prerokované v pedagogickej rade a rade školy, prístupné na verejnom mieste pri vstupe do budovy školy.

Riaditelia kontrolovaných škôl a ich zástupcovia spĺňali **kvalifikačné predpoklady** na výkon činnosti vedúceho pedagogického zamestnanca a požiadavky na výkon riadiacej činnosti. Pedagogickí a odborní zamestnanci spĺňali požadované vzdelanie na výkon pedagogickej a odbornej činnosti, okrem 12 zamestnancov, ktorým chýbala špeciálnopedagogická spôsobilosť. Pozitívom niektorých škôl boli pedagogickí alebo odborní zamestnanci ovládajúci rómsky jazyk v písomnej alebo ústnej podobe, prípadne ovládajúci dialekt miestnej komunity na komunikačnej úrovni. Svoju odbornosť si zamestnanci zvyšovali podľa plánov kontinuálneho vzdelávania. Učitelia si zdokonaľovali svoje profesijné schopnosti špecializačným, aktualizacným a inovačným, adaptačným a prípravným atestačným vzdelávaním. Účinným nástrojom na zvyšovanie odborných kompetencií pedagogických zamestnancov boli aj metodické združenia a predmetové komisie, na ktorých si pedagogickí zamestnanci vymieňali skúsenosti, oboznamovali sa s novými technikami, realizovali otvorené hodiny. Odborné otázky konzultovali s poradenskými zariadeniami. Školy, súčasťou ktorých boli aj ČŠPP, na časť úväzku zamestnávali svojich pedagogických zamestnancov ako špeciálnych pedagógov v týchto centrách. Odborný rast pedagogických a odborných zamestnancov bol podporovaný vedúcimi zamestnancami sledovaných škôl.

Takmer všetky kontrolované školy v **školských poriadkoch** deklarovali dodržiavanie Dohovoru o právach dieťaťa vo vzťahu k žiakom, učiteľom a ostatným zamestnancom školy, vytváranie podmienok na zaistenie ochrany pred diskrimináciou z dôvodu rozdielnej rasy, náboženstva, pôvodu, pred verbálnym a fyzickým ponižovaním, vyhrážaním, násilím a ďalšími prejavmi porušovania ľudských práv a slobôd a na ich prevenciu. V 6 špeciálnych ZŠ školský poriadok neupravoval podrobnosti o právach a povinnostiach zákonných zástupcov žiakov, podrobnosti o podmienkach na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia žiakov a ich ochrany pred sociálno-patologickými javmi, diskrimináciou a násilím. Kontrolované školy mali vytvorené primerané **priestorové podmienky** vhodné na realizáciu výchovno-vzdelávacieho procesu. Sídlili vo vlastných i prenajatých budovách, niektoré mali v zmysle zákona zriadené elokované pracoviská. Pre výchovu a vzdelávanie slúžili okrem tried aj špeciálne učebne na vyučovanie pracovného vyučovania, počítačové učebne, projektové učebne, cvičebne, školské knižnice, hygienické zariadenia, telocvične, pohybové štúdiá alebo relaxačné kútiky, šatne. V exteriéri škôl boli vytvorené školské pozemky, ihriská, školské dvory. Bezbariérová úprava školského prostredia umožňovala školám vzdelávať aj imobilných žiakov. Triedy boli svetlé, vybavené novším školským nábytkom, dostatkom názorných učebných pomôcok, pracovného materiálu a žiackych výrobkov. Pre všetkých žiakov boli zabezpečené rovnaké možnosti na využívanie interiérových i exteriérových priestorov školy. V niekoľkých školách bolo zabezpečené stravovanie žiakov vo výdajnej školskej jedálni, v iných mali vlastnú jedáleň alebo sa stravovali v blízkych ZŠ. Vo všetkých školách slúžili priestory a **materiálno-technické vybavenie** rovnakou mierou všetkým žiakom bez ohľadu na ich sociálny pôvod. Školy disponovali stolovými počítačmi, prenosnými počítačmi, tabletmi, interaktívnymi tabuľami/s ultrakrátkymi projektormi, televízormi, dataprojektormi, CD/DVD prehrávačmi, učebnými pomôckami na uplatňovanie prvkov TEACCH programu (štruktúrovaného učenia), AAK a PECS metódy, miestnosťou s prvkami SNOEZELEN-u, kompenzačnými a korekčnými pomôckami. Mnohé zo škôl v informačnom dotazníku pre riaditeľa školy uvádzali **nedostatok učebníc**. Dôvodom bolo nedodávanie požadovaného počtu učebníc objednávaného prostredníctvom edičného portálu MŠVVaŠ SR. Chýbajúce učebnice a pracovné listy pre niektoré ročníky a varianty školy dopĺňali fotografovaním a rozmnožovaním, prípadne samostatne

pripravenými učebnými textami. Niektoré školy si učebnice požičiavali zo špeciálnych ZŠ v okolí. Finančné prostriedky na učebné pomôcky získavali školy zapojením sa do projektov Európskeho sociálneho fondu, MŠVVaŠ SR a ďalších výziev. Žiacke učebné pomôcky mali niektoré školy pridelené z príspevku Úradu práce, sociálnych vecí a rodiny pre žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia. Takmer všetky sledované školy mali zriadené **ŠKD** a poskytovali **záujmové útvary**. Školský klub detí navštevovala takmer štvrtina žiakov z MRK. Do činnosti záujmových útvarov boli zapojené takmer tri štvrtiny všetkých žiakov vrátane žiakov z MRK. Riaditelia škôl rozhodli o odpustení alebo o znížení príspevku na čiastočnú úhradu nákladov spojených s činnosťou ŠKD. So zámerom prezentovať školu a pripraviť žiakov na inklúziu do bežného sociálneho prostredia zapájali žiakov do rôznych školských i mimoškolských aktivít. V jednej z kontrolovaných špeciálnych ZŠ o aktivity realizované v čase mimo vyučovania žiaci z MRK nemali záujem, preto mnohé organizovali vo vyučovacom čase v školských priestoroch a na krytie nákladov spojených s divadelnými predstaveniami a výchovnými koncertami využívali kultúrne poukazy. **Výchovné poradenstvo** bolo zabezpečené vo všetkých školách. Výchovní poradcovia ho v súlade so školským zákonom poskytovali žiakom, pedagogickým zamestnancom a zákonným zástupcom. Aktivity výchovných poradkýň cielene smerovali ku všetkým žiakom bez výnimky v záujme udržania pravidelnosti ich školskej dochádzky a školskej úspešnosti, v záujme profesijnej orientácie, ako aj v oblasti prevencie problémového a delikventného vývoja žiakov, monitorovania a riešenia ich výchovno-vzdelávacích problémov, poskytovania konzultácií žiakom a zákonným zástupcom. Do ich náplne práce patrilo i zabezpečovanie spolupráce s poradenskými zariadeniami a sprostredkovávanie služieb odborných zamestnancov. **Odborné a poradenské služby** žiakom so ŠVVP, pedagogickým zamestnancom a zákonným zástupcom žiakov poskytovali odborní zamestnanci z ČŠPP, ktoré boli väčšinou súčasťou kontrolovaných škôl. V rámci špeciálnopedagogických a psychologických intervencií zabezpečovali diagnostickú, poradenskú, výchovno-vzdelávaciu, rehabilitačnú, preventívnu a metodickú činnosť. Zákonným zástupcom poskytovali sociálne poradenstvo. Školy, ktoré nemali zriadené ČŠPP, zabezpečovali odborné služby prostredníctvom príslušných poradenských zariadení v pôsobnosti kraja. Z počtu kontrolovaných škôl odborné služby neposkytovalo 29 % špeciálnych ZŠ. O výchovno-vzdelávacie výsledky žiakov zo SZP a z MRK sa ich **zákonní zástupcovia** zaujímal menšou mierou. Súvisel s tým aj prístup rodičov tolerujúci slabú dochádzku detí do školy. Spoluprácu so zákonnými zástupcami sa v akceptovateľnej miere podarilo zabezpečiť špeciálnym ZŠ aj v participácii s Úradom práce, sociálnych vecí a rodiny organizovaním príťažlivých aktivít pre žiakov i rodičov, počas ktorých prebiehali aj rozhovory pedagógov a zákonných zástupcov o správaní alebo vzdelávacích výsledkoch.

Iné zistenia

- »» Do prípravného ročníka jednej špeciálnej ZŠ, na návrh zariadenia výchovného poradenstva a prevencie, boli prijímaní žiaci pochádzajúci zo SZP, ktorí nemali diagnostikované mentálne postihnutie. Žiaci boli takto prijatí z dôvodu, že mesto nezabezpečilo zriadenie nultého ročníka ani v jednej ZŠ vo svojej zriaďovateľskej pôsobnosti. Zriaďovateľovi bolo zaslané upozornenie.
- »» V školách evidovali žiakov, ktorí vykazovali vysoký počet neospravedlnených hodín. Takmer vždy to boli žiaci, ktorých zákonní zástupcovia avizovali škole, že žiak bude plniť povinnú školskú dochádzku mimo územia SR. Školy však nemali informácie o týchto žiakoch, pretože zákonní zástupcovia do 30 dní po príchode do krajiny

pobytu nepredložili kmeňovej škole doklad o navštevovanej škole v zahraničí a rovnako si nesplnili povinnosť predložiť doklad vždy k 15. septembru príslušného školského roka o tom, že žiak pokračuje vo vzdelávaní na škole v zahraničí.

1.4.2 Stav poskytovania odbornej činnosti v centre špeciálno-pedagogického poradenstva a centre pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie

Štátna školská inšpekcia vykonala **21** tematických inšpekcií vo všetkých krajoch SR s cieľom zistiť stav poskytovania odbornej činnosti v školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie, a to v **13** centrách špeciálno-pedagogického poradenstva a v **8** centrách pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie. Štátnych bolo **17** centier (10 CŠPP ako súčasť školy, 7 CPPPaP), súkromné boli **4** centrá (3 CŠPP, 1 CPPPaP). Z toho bolo 1 CPPPaP v Prešovskom kraji vidiecke, ostatné boli mestské. Všetky zariadenia mali výchovný jazyk slovenský a 1 CŠPP aj jazyk maďarský. K uvedeným centráм patrilo 5 elokovaných pracovísk. V kontrolovaných centrách bolo v aktuálnom roku evidovaných spolu **28 823** klientov (9 424 v CŠPP, 19 399 v CPPPaP). Z toho najviac – takmer tretina klientov, spadala do kategórie žiakov ZŠ. Všetky CŠPP evidovali klientov aj nad 15 rokov ich veku. Jedno súkromné CŠPP nevedlo korektnú centrálnu evidenciu klientov, čo bolo preukázané porovnaním počtov klientov podľa druhu postihnutia/poruchy uvedených v informačnom dotazníku a vo výkaze o školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie. Všetky CŠPP sa zameriavali predovšetkým na mentálne postihnutých, takmer všetky na vývinové poruchy učenia a viacnásobne postihnutých, rovnako ako aj na klientov s poruchou autistického spektra a narušenou komunikačnou schopnosťou. Zameraniu CŠPP úmerne prislúchal aj počet evidovaných klientov podľa uvedených postihnutí alebo poruchy, a to takmer tretinu klientov tvorili deti s narušenou komunikačnou schopnosťou, štvrtinu detí s mentálnym postihnutím a významnú skupinu tvorili aj klienti s vývinovými poruchami učenia, s poruchami aktivity a pozornosti a viacnásobne postihnutí. Jedno z CŠPP pôsobilo zároveň ako zdrojové centrum, teda s nadregionálnou starostlivosťou klientom s narušenou komunikačnou schopnosťou a vývinovými poruchami učenia. Viac ako 4 % evidovaných klientov CŠPP bolo zaradených do ich starostlivosti následne po jednorazovej návšteve v CPPPaP. Prioritne sa CŠPP vo svojej kompetencii venovali komplexnej špeciálnopedagogickej diagnostike, poradenskej a konzultačnej činnosti, depistáži a integrácii. Okrem toho vo významnej miere vykonávali aj osvetovú a metodickú činnosť, a tiež rané poradenstvo. Polovica CŠPP poskytovala aj komplexnú špeciálnopedagogickú rehabilitáciu, štvrtina komplexnú psychologickú diagnostiku a starostlivosť, ako aj administratívnu činnosť v podobe vydávania odporúčaní k žiadostiam o asistentov učiteľa, odporúčaní k úprave maturitných skúšok a úprave testov v Testovaní 9. Mnohé CŠPP boli účastné aj v projektoch Výskumného ústavu detskej psychológie a patopsychológie a Národného ústavu certifikovaných meraní vzdelávania. Centrá pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie boli väčšinou vo svojej štruktúre delené na **oddelenia** psychologického a špeciálnopedagogického **poradenstva** (poradenstva osobnostného, vzdelávacieho a kariérového vývinu, poradenstva sociálneho vývinu, **prevencie** a školskej psychológie), oddelenia psychologickkej a špeciálnopedagogickej **diagnostiky**, oddelenia **psychoterapie** a metodiky výchovného poradenstva a oddelenia sociálno-administratívnych a ekonomických činností.

Kvalifikačné predpoklady pre špeciálnopedagogickú a psychologickú činnosť spĺňali takmer všetci odborní zamestnanci, s výnimkou kvalifikačného predpokladu u 1 vedúceho za-

mestnanca, nesplnenej logopedickej spôsobilosti v 2 ČŠPP a nesplnenej osobitnej požiadavky praxe 2 zamestnancov. Počet **odborných zamestnancov** všetkých kontrolovaných zariadení predstavoval spolu **161** zamestnancov, z toho na celý úväzok pracovalo 107 zamestnancov, na čiastočný úväzok 54 zamestnancov. Všetci zamestnanci si zvyšovali odbornosť absolvovaním ďalšieho vzdelávania, odborných seminárov a kurzov. Riaditelia zariadení výchovného poradenstva a prevencie vzhľadom na rastúce potreby klientov zhodnotili celkový personálny stav ako poddimenzovaný.

Priestorové a materiálno-technické podmienky kontrolovaných zariadení boli všeobecne na dobrej úrovni. Centrá špeciálno-pedagogického poradenstva a CPPPaP boli umiestnené v samostatnej budove alebo v podnájme iných budov, najčastejšie škôl. Súčasťou priestorov poradenských zariadení bolo 5 elokovaných pracovísk (2 ČŠPP, 3 CPPPaP). Jedno súkromné ČŠPP uvádzalo ako svoje ďalšie hlavné pracovisko aj miesto, ktoré nebolo zaradené v sieti škôl a školských zariadení. Všetky zariadenia výchovného poradenstva a prevencie mali k dispozícii pracovne a špeciálne miestnosti, ktoré slúžili najmä na liečebné a relaxačné aktivity. Vybavenie zariadení diagnostickými testami a metodickými materiálmi, kompenzačnými, reedukačnými a inými špeciálnymi učebnými pomôckami, odbornou literatúrou a výučbovými programami bolo na rôznej úrovni. Materiálno-technické zabezpečenie niektorých ČŠPP sa zlepšilo aj vďaka zapojeniu sa do projektov v spolupráci s VÚDPaP a NÚCEM. Polovica poradenských centier zabezpečovala svojim klientom aj bezbariérové podmienky. Nedostatkami priestorového vybavenia boli chýbajúca miestnosť na realizáciu skupinových odborných činností alebo metodických seminárov, chýbajúca herňa, registratúrne stredisko a archív. Kompletné vybavenie odporúčanými diagnostickými testami na posudzovanie školských schopností detí zo SZP/z MRK malo viac ako polovica kontrolovaných zariadení. Kontrolované zariadenia pracovali s rôznymi programami na evidenciu a vykazovanie klientov, tieto neboli dostatočne funkčné a prehľadné.

Kontrolovaná **odborná činnosť** bola zameraná predovšetkým na výber a správnosť používania psychodiagnostických metodík súvisiacich s posudzovaním mentálneho stavu detí navštevujúcich špeciálnu ZŠ, ako aj príslušných špeciálnopedagogických vyšetrení. Takmer všetky kontrolované zariadenia poskytovali klientom komplexnú **špeciálnopedagogickú a psychologickú intervenciu**, týmto zároveň diagnostickú, liečebnú, metodickú, poradenskú, osvetovú a inú odbornú činnosť. Odborní zamestnanci zariadení spolupracovali s pedagogickými a odbornými zamestnancami škôl, zákonnými zástupcami žiakov a detí, a s inými odborníkmi podľa potreby klientov. Prínosnými boli ich účasti na zasadnutiach pedagogických rád a výchovných komisií s cieľom konziliárneho riešenia výchovných problémov žiakov primárneho i nižšieho stredného vzdelávania. Ďalej poskytovali metodické usmernenia a konzultácie pri individuálnej integrácii žiakov v ZŠ a pri vypracúvaní individuálnych vzdelávacích programov, sledovali vhodnosť zaškolenia a adekvátnosť školského výkonu žiakov so ŠVVP, rodinám zdravotne postihnutých klientov sa venoval terénny špeciálny pedagóg, tiež sociálny pracovník v širokom rozsahu pomoci, najmä sociálne a zdravotne znevýhodneným. Venovali sa vysoko aktuálnej potrebe ranej starostlivosti početnej skupiny detí so ŠVVP, príprave detí s odloženou školskou dochádzkou, ako aj depistážnej činnosti. V staršom školskom veku poskytovali klientom poradenstvo pri voľbe povolania. Niektoré ČŠPP organizovali aj krátkodobé pobyty detí mimo rodiny. Centrá pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie sa významne podieľali na terapii pri osobnostných a sociálno-vzťahových problémoch žiakov, na práci so školskými triedami (diagnostika, poradenstvo a nácvik sociálnej komunikácie) v základných a stredných školách, na práci so žiakmi s intelektovým nadaním, na poskytovaní urgentnej krízovej intervencie v prípadoch, ktoré negatívne

ovplyvňovali osobnostný vývin žiaka. Významnou súčasťou ich práce bola preventívna činnosť realizovaná pre materské, základné a stredné školy. Poradenské centrá poskytovali klientom kompenzačné pomôcky i zaškolenie k ich používaniu. Evidenciu klientov viedli elektronicky aj v písomnej podobe. Spisové dokumenty nie vždy obsahovali potrebné náležitosti, alebo väčšinou boli s vecnými nedostatkami. Klienti boli prijatí na základe žiadosti o odborné vyšetrenie, s informovaným súhlasom zákonných zástupcov. Tie boli často neúplne vyplnené, rozhodnutia o prijatí do starostlivosti zariadenia boli vydané skôr ako vyhotovené správy z diagnostických vyšetrení. Záznamové listy s individuálnymi plánmi klientov a záznamy o odbornej špeciálnopedagogickej a inej činnosti neboli dostatočne prehľadné. Katalógové listy klienta s osobnými údajmi niektoré zariadenia nemali kompletne vyplnené, chýbali uvedenia zdravotných postihnutí. Ochrana osobných údajov bola vo väčšine zabezpečená v zmysle príslušných právnych predpisov. Dokumentácia klientov bola uložená v uzamknuteľných kartotékach. Vyšetrenia klientov boli bezplatné. Zariadenia nevedeli evidenciu presného počtu opakovaných a jednorazových návštev. Väčšina poradenských zariadení pracovala so štandardizovanými psychologickými, špeciálnopedagogickými a logopedickými testami. Odborní zamestnanci nie vždy adekvátne používali škálu diagnostických testov, ktoré mali k dispozícii. Centrá špeciálno-pedagogického poradenstva a CPPP a P stanovovali diagnózu bez použitia kompletných štandardizovaných testov. V 1 súkromnom ČŠPP stanovené diagnózy vzhľadom k diagnostickým hárkom nachádzajúcim sa v spisoch klientov neboli relevantné a diagnostické postupy nekorešpondovali s vekom alebo intelektom klienta. V niektorých ČŠPP nevyužívali vo vhodnom rozsahu odporúčané testy pri posudzovaní školských schopností detí zo **SZP** a pri ich zaraďovaní do školy. Používané testy pri psychologickom vyšetrení neboli dostatočné pre určenie školskej spôsobilosti a pre zisťovanie intelektu. Vyšetrenia niekoľkých klientov sa bezdôvodne opakovali v priemere po 3 mesiacoch, čo bolo pre žiakov zaťažujúce a neefektívne. Závažným nedostatkom záverov niektorých správ ČŠPP bolo odporúčanie vzdelávania detí v prípravnom ročníku v školskom roku, kedy nedosiahli ešte 6. rok svojho veku. Týmto klientom bola stanovená nízka miera školskej spôsobilosti pred dosiahnutím 6. roku života. Niektoré správy neobsahovali dôvod vyšetrenia ani dobu platnosti správy, resp. potrebu kontrolného vyšetrenia. Zistenými nedostatkami diagnostiky klientov boli nedostatočne výpovedné závery psychologických a špeciálnopedagogických správ. Správy celkovo nemali obsah, aký sa požaduje z diagnostického vyšetrenia. Chýbalo im napríklad aktuálne zhodnotenie intelektovej úrovne klienta a deficity v oblasti poznávacích procesov, čo by preukázateľne potvrdzovalo ZZ žiakov a správnosť ich zaradenia do formy vzdelávania. Z niektorých správ nebolo jasné, aké diagnostické techniky boli použité, chýbali záznamové hárky, protokoly z použitých psychodiagnostických metód. Mnohé z nich používali zastaranú alebo rozporuplnú terminológiu, v dátumoch vyšetrení boli nezrovnalosti. Niekedy závery opisovali len prejavy správania dieťaťa v konkrétnych situáciách bez stanovenia úrovne intelektu alebo odmietanie spolupráce, niektoré správy svedčili o úmyselnom podávaní nízkych výkonov, u časti klientov bol konštatovaný vplyv romosubkultúrneho prostredia na dosiahnuté výsledky v inteligenčných testoch. V správach jednotlivých zariadení sa často vyskytovali závery identické pre viacerých žiakov, veľmi stručné a prepojené na informáciu málo podnetného rodinného prostredia. Niektoré závery neuvádzali kompletnú diagnózu s pridruženými postihnutiami v zmysle špeciálnopedagogického obrazu, záver vykazovali len v znení odporúčania formy vzdelávania. Často chýbali odporúčania pedagógom ako aj zákonným zástupcom. Nedostatkom niektorých správ bolo aj záverečné odporúčanie „začať vzdelávanie v nultom resp. prípravnom ročníku“, nakoľko ide o dva rozdielne prístupy na základe dvoch rozdielnych ŠVVP (mentálneho postihnutia a dieťaťa

zo SZP bez mentálneho postihnutia). Vzhľadom k uvádzaným skutočnostiam spochybňujúcim objektivitu diagnostických vyšetrení a záverov zariadení výchovného poradenstva a prevencie bolo odporúčané zrealizovať 98 rediagnostických vyšetrení. Objektívnosť diagnostiky bola spochybnená aj v 119 diagnostických správach vydaných ČŠPP pre žiakov zaradených do 2. skupiny podľa zdravotného znevýhodnenia. Na základe zistených závažných nedostatkov podala hlavná školská inšpektorka MŠVVaŠ SR návrh na vyradenie tohto súkromného ČŠPP zo siete škôl a školských zariadení.

Iné zistenia

» Riaditelia v informačnom dotazníku uvádzali niekoľko problémov, ktoré podľa nich sťažujú činnosť centier. Za pálčivé problémy považovali nedostatočné financovanie centier, nedostatočné metodické usmerňovanie zo strany VÚDPaP, nedostatočnú a nevyhovujúcu ponuku vzdelávacích aktivít pre odborných zamestnancov zo strany Metodicko-pedagogického centra. Trvalým problémom pre nich zostáva zastaraný a neuspokojivo funkčný program na evidenciu a vykazovanie klientov ČŠPP. Riaditelia navrhovali do výkazu o školských zariadeniach zaradiť činnosť logopéda a tiež rozšíriť záber odborných služieb, napríklad tyflopéda, liečebného pedagóga, prípadne iných terapeutických pozícií.

1.4.3 Kontrola plnenia opatrení v školách pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami

Následné inšpekcie sa vykonali v 24 špeciálnych školách a školských zariadeniach, z nich bolo 20 praktických škôl, 2 špeciálne výchovné zariadenia – reedukačné centrá a 2 špeciálne ZŠ. Štátnych bolo 23 subjektov, 1 praktická škola bola súkromná, 22 škôl bolo s vyučovacím jazykom slovenským, 1 s vyučovacím jazykom maďarským a 1 s vyučovacím jazykom slovenským a maďarským. Cieľom inšpekcií bola kontrola splnenia opatrení realizovaných k zisteným nedostatkom pri predchádzajúcej *komplexnej inšpekcii* v 22 subjektoch a pri predchádzajúcej *následnej a tematickej inšpekcii* po 1 subjekte.

Tabuľka 9 *Prehľad akceptácie/splnenia uplatnených opatrení*

Prehľad uplatnených opatrení						
Spolu	203					
z toho	odporúčania		opatrenia prijaté zo strany kontrolovaného subjektu		opatrenia uložené školskou inšpekciou	
Počet	82		117		4	
z toho	akceptované	%	splnené	%	splnené	%
	59	75,6	103	92	4	100
	neaktuálne		neaktuálne		neaktuálne	
	4		3		0	
	nedá sa hodnotiť		nedá sa hodnotiť		nedá sa hodnotiť	
	0		2		0	

Nedostatky sa vyskytovali prevažne v/vo:

» školskom vzdelávacom programe (neúplné rozpracovanie niektorých častí, absencia vymedzenia vlastných cieľov výchovy a vzdelávania, nezpracovanie špecifik vzdelávania žiakov s autizmom, nesúlady učebného plánu s rámcovým učebným plánom alebo

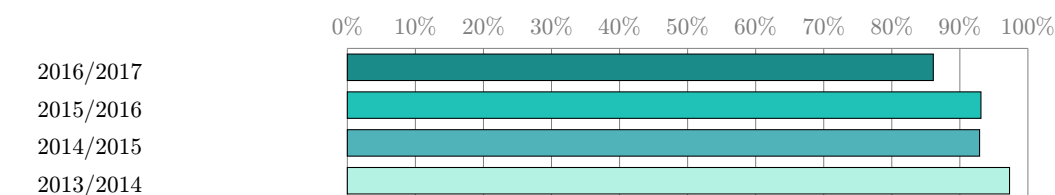
- nedodržanie rámcového učebného plánu v počte hodín pre voliteľné predmety, neúplnosť spracovania učebných osnov, nevypracovanie vlastných poznámok k učebnému plánu),
- » riadení školy (neefektívne fungovanie vnútorného kontrolného systému, nedôsledné vedenie pedagogickej a ďalšej dokumentácie, nedostatky vo výkone štátnej správy v prvom stupni, nedodržanie metodického pokynu na hodnotenie prospechu a správania žiakov praktickej školy, nezabezpečenie rediagnostiky žiakov a ich následného zaradenia do vhodnej formy vzdelávania, formálne vypracovanie individuálnych vzdelávacích programov, nevykonávanie priamej výchovno-vzdelávacej činnosti zástupkyňou riaditeľky školy),
 - » zabezpečení podmienok výchovy a vzdelávania (nevyhovujúce priestorové podmienky, nezabezpečenie asistenta učiteľa na skvalitnenie výchovy a vzdelávania žiakov s viacnásobným postihnutím vzdelávaných formou individuálnych vzdelávacích programov, nezabezpečenie odporúčaných špeciálnopedagogických a logopedických intervencií pre žiakov s viacnásobným postihnutím prostredníctvom odborných zamestnancov centra špeciálno-pedagogického poradenstva, nedodržanie počtu žiakov v triede a v oddelení školského klubu detí, nedodržanie dĺžky trvania vyučovacích hodín, nespĺňanie kvalifikačných predpokladov a osobitných požiadaviek pedagógov, nedodržanie všeobecne záväzných právnych predpisov pri umiestňovaní detí do ochrannnej miestnosti),
 - » procese výchovy a vzdelávania (neefektívne využívanie didaktickej techniky a informačno-komunikačných technológií vo výchovno-vzdelávacom procese, nevyužívanie názorných učebných pomôcok, nástrojov, náradia, dostupných učebníc a odborných učební, nevzdelávanie niektorých žiakov podľa individuálnych vzdelávacích programov vzhľadom na ich zdravotné znevýhodnenie).

Riaditelia kontrolovaných škôl a školských zariadení **akceptovali** 75,6 % odporúčaní a **splnili** 92 % opatrení s pozitívnym dopadom na skvalitnenie výchovy a vzdelávania. **Neakceptovanie** 24,4 % odporúčaní a **nesplnenie** 8 % opatrení malo negatívny dopad na pretrvávajúce nedostatky v oblasti školského vzdelávacieho programu a riadenia škôl a školského výchovného zariadenia.

Školská inšpekcia **upozornila** zriaďovateľov 7 subjektov na závažné nedostatky. Týkali sa *nesplňania kvalifikačných predpokladov na výkon pedagogickej činnosti v praktickej škole, neoprávneného prijatia žiakov do praktickej školy, neefektívneho vynakladania finančných prostriedkov, diskriminácie a nerovnoprávneho prístupu k žiakom rómskeho etnika.*

Okresnej prokuratúre v Nitre a Obvodnému oddeleniu Policajnému zboru v Zlatých Moravciach bolo poslané upozornenie vo veci spáchania prečinu falšovania a pozmeňovania verejnej listiny a diskriminácie žiaka rómskeho etnika.

Graf 60 Akceptované/splnené opatrenia za ostatné štyri školské roky v špeciálnych školách/špeciálnych školských zariadeniach



1.4.4 Výrazne pozitívne zistenia a oblasti vyžadujúce zlepšenie

Výrazne pozitívne zistenia v špeciálnych školách, špeciálnych výchovných zariadeniach a školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie

- » zabezpečenie podmienok zodpovedajúcich špecifikám a individuálnym potrebám každého žiaka
- » vytváranie podmienok na vzdelávanie žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia a z marginalizovaných rómskych komunít
- » zavádzanie inovačných metód a foriem edukácie
- » zapájanie sa do projektov na zlepšenie spolupráce školy a rómskej rodiny, celodenného výchovného systému detí z marginalizovaných rómskych komunít
- » zamestnávanie pedagógov ovládajúcich rómsky jazyk
- » zvyšovanie odborných kompetencií pedagogických zamestnancov prostredníctvom metodických združení a predmetových komisií (vymieňanie skúseností, sprostredkovanie nových techník, realizovanie otvorených hodín)
- » systematické vzdelávanie odborných zamestnancov (semináre, prednášky, kurzy, rozširujúce štúdium, spolupráca s inými odborníkmi, zapájanie sa do projektov, samoštúdium)

Oblasti vyžadujúce zlepšenie v špeciálnych školách, špeciálnych výchovných zariadeniach a školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie

- » vedenie dokumentácie žiakov a klientov (úplnosť, jednotnosť, efektívnosť), vedenie evidencie klientov (kvalitný elektronický evidenčný program)
- » rozpracovanie učebných plánov a učebných osnov a zabezpečenie plnenia ich obsahu
- » vypracovávanie diagnostických správ (zameranie sa na posúdenie silných a slabých stránok v zmysle prediktorov ich ďalšieho vzdelávania a oblastí vyžadujúcich cielenú stimuláciu, na konkrétne pedagogické postupy, ktoré by pomohli deťom zvládať nároky školy)
- » vybavenosť diagnostickými testami pre klientov zo sociálne znevýhodneného prostredia a z marginalizovaných rómskych komunít
- » priestorové podmienky zariadení (s ohľadom na spektrum klientov)
- » personálne zabezpečenie odbornými zamestnancami (nedostatočné zastúpenie logopédov a odborníkov na realizáciu terapií, znížená efektivita odbornej činnosti vzhľadom na vysoký počet klientov a časové nároky výkonov)
- » systém metodického usmerňovania zariadení (Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie, Štátny pedagogický ústav, Metodicko-pedagogické centrum, zriaďovateľ)

1.4.5 Podnety, odporúčania a upozornenia

Riaditeľom špeciálnych škôl a špeciálnych výchovných zariadení

- » rozpracovať učebné plány v súlade s rámcovým učebným plánom, vypracovať učebné osnovy s ohľadom na potreby žiakov
- » viesť individuálny vzdelávací program s aktuálnou platnosťou, uplatňovať ho v praxi a efektívne vyhodnocovať
- » zamerať kontrolnú činnosť na vedenie pedagogickej dokumentácie, návrhov na vzdelávanie žiakov s cieľom odstránenia nedostatkov
- » akceptovať pri prijímaní dieťaťa len diagnostické správy s uvedením jednoznačného druhu zdravotného znevýhodnenia (v zmysle usmernenia Výskumným ústavom detskej psychológie a patopsychológie), v prípade potreby zaslať správu na doplnenie zariadeniu výchovného poradenstva a prevencie
- » zabezpečiť žiakom dostatočný odborný servis
- » uplatňovať opatrenia na zlepšenie pravidelnej dochádzky žiakov do školy
- » zabezpečiť asistenta učiteľa na skvalitnenie výchovy a vzdelávania žiakov s viacnásobným postihnutím
- » zabezpečiť odporúčané špeciálnopedagogické a logopedické intervencie pre žiakov s viacnásobným postihnutím
- » zabezpečiť primerané priestorové podmienky na praktickú prípravu vo voliteľných predmetoch
- » efektívnejšie využívať didaktickú techniku a informačno-komunikačné technológie vo výchovno-vzdelávacom procese, názorné učebné pomôcky, nástroje, náradie, odborné učebne – s intenzívnejším zameraním na rozvíjanie praktických zručností žiakov

Riaditeľom školských zariadení výchovného poradenstva a prevencie

- » zabezpečiť prehľadnú a korektnú elektronickú evidenciu klientov (kategorizovať jednorazové a opakované návštevy)
- » viesť prehľadne a úplne dokumentáciu klientov
- » zabezpečiť vybavenie zariadenia odporúčanými diagnostickými testami, najmä pre klientov zo sociálne znevýhodneného prostredia a z marginalizovaných rómskych komunít
- » zabezpečiť žiaduci počet odborníkov v pomere k počtu klientov a zameraniu poradne
- » vytvárať priestorové podmienky zariadení (s ohľadom na spektrum klientov)
- » vypracúvať správy z diagnostických vyšetrení podľa odporúčaní Výskumného ústavu detskej psychológie a patopsychológie (uvádzať silné a slabé stránky detí, konkrétne odporúčania pre vyučovacie predmety, v ktorých sa odporúča úprava učebných osnov, s jasnou špecifikáciou úprav ich obsahu alebo postupov a prístupov vo výchove a vzdelávaní žiaka, uvádzať odporúčania pre hodnotenie a klasifikáciu žiaka, odporúčania konkrétnych kompenzačných pomôcok na vyučovanie)
- » používať aktuálnu terminológiu pri opisovaní úrovne intelektovej výkonnosti

- » efektívne časovať kontrolné vyšetrenia detí nultých a prípravných ročníkov (koniec školského roka)
- » spolupracovať a väčšou mierou sa podieľať na vypracovávaní individuálneho vzdelávacieho programu so školou

Zriaďovateľom špeciálnych škôl, špeciálnych výchovných zariadení a školských zariadení výchovného poradenstva a prevencie

- » zabezpečiť školám finančné prostriedky na zriadenie miest asistentov učiteľa
- » zabezpečiť zariadeniam výchovného poradenstva a prevencie finančné prostriedky na vytvorenie miest odborných zamestnancov vzhľadom na potreby zariadenia a obce/mesta, na vytváranie žiaducich priestorov pre svoju činnosť a zakúpenie odporúčaných diagnostických testov
- » iniciovať a koordinovať spoluprácu zariadení výchovného poradenstva a prevencie vo svojej zriaďovateľskej pôsobnosti v rámci metodických dní
- » monitorovať činnosť a podmienky centier špeciálno-pedagogického poradenstva v kraji s cieľom skvalitňovať a optimalizovať zriaďovanie zdrojových centier
- » zabezpečovať metodické usmerňovanie riaditeľov špeciálnych základných škôl v oblasti aktuálnych otázok edukácie žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami
- » zabezpečovať zariadeniam vo svojej pôsobnosti aktuálne informácie o všetkých zmenách všeobecne záväzných právnych a rezortných predpisov prostredníctvom svojho webového sídla

Štátnemu pedagogickému ústavu

- » poskytovať odbornovo-metodické poradenské konzultácie školám a školským zariadeniam

Výskumnému ústavu detskej psychológie a patopsychológie

- » zabezpečovať metodické, školiace a supervízne aktivity zariadeniam výchovného poradenstva a prevencie priamo v každom kraji Slovenskej republiky (v spolupráci s okresnými úradmi v sídle kraja), poskytovať odbornovo-metodické konzultácie
- » poskytnúť zariadeniam výchovného poradenstva a prevencie odporúčané psychodiagnostické nástroje pre deti zo sociálne znevýhodneného prostredia a z marginalizovaných rómskych komunít
- » transformovať činnosť zariadení výchovného poradenstva a prevencie tak, aby bola viac orientovaná na definovanie potrieb žiakov a adekvátnych podporných opatrení ako na distribúciu žiakov do vzdelávacích prúdov

Metodicko-pedagogickému centru

- » rozšíriť ponuku kontinuálneho vzdelávania pre pedagogických a odborných zamestnancov so zameraním na problematiku práce so žiakmi v špeciálnej škole, odbornej činnosti a vedenia dokumentácie zariadení výchovného poradenstva a prevencie

Ministerstvu školstva vedy výskumu a športu SR

- » zefektívniť softvérový program evidencie klientov centier špeciálno-pedagogického poradenstva a centier pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie
- » medzirezortne spolupracovať na riešení závažných a početných problémov detí a mládeže – vytvárať úzko zamerané zdrojové centrá špeciálnych výchovných zariadení s posilnením ich odbornej činnosti v rámci zefektívnenia pomoci klientom, zákonným zástupcom aj školám
- » sprehľadniť legislatívne predpisy a metodické pokyny s cieľom odstrániť opakujúce sa nedostatky vo vedení dokumentácie klientov (napríklad presne stanoviť povinnú dokumentáciu zariadení, povinnosť obsadenia zariadenia nielen minimálnym počtom hlavných odborných zamestnancov, ale aj ich úväzkom vzhľadom na počet klientov)
- » vytvoriť celodenný výchovný systém v podobe záujmových útvarov školy, ktoré by napĺňali konkrétne potreby obce a zároveň viedli žiakov z marginalizovaných rómskych komunít k plnohodnotnému využívaniu voľného času a predovšetkým k ich zmysluplnej profesionálnej orientácii (práce organizované na základe spolupráce školy a obecného/mestského úradu)
- » stanoviť, aby na tvorbe individuálnych vzdelávacích programov okrem pedagogických a odborných zamestnancov poradenských zariadení participovali aj rodičia žiakov

1.5 Základné umelecké školy

1.5.1 Stav základného a odporúčaného materiálno-technického a priestorového zabezpečenia výchovno-vzdelávacieho procesu

V školskom roku 2016/2017 sa zrealizovalo v základných umeleckých školách **19** tematických inšpekcií (v 1 súkromnej ZUŠ opakovane na základe podnetu poukazujúceho na realizovanie činnosti v elokovaných pracoviskách bez ich zaradenia do siete škôl a školských zariadení a s podozrením na nespĺňanie požiadavky základného a odporúčaného materiálno-technického a priestorového zabezpečenia výchovno-vzdelávacieho procesu v základnej umeleckej škole, ktoré schválilo MŠVVaŠ SR dňa 4. februára 2015 pod číslom 2015-6346/5841:1-10A0 pre základné umelecké školy s platnosťou od 1. septembra 2015 v znení doplnkov a zmien z 15. júna 2015 pod číslom 2015-6346/29045:3-10A0 s účinnosťou od 1. septembra 2015). Cieľom bolo zistiť stav základného a odporúčaného materiálno-technického a priestorového zabezpečenia výchovno-vzdelávacieho procesu. S vyučovacím jazykom slovenským bolo **17** ZUŠ a so slovenským a maďarským jazykom boli **2** subjekty. Navštevovalo ich spolu **12 232** žiakov. Umeleckú výchovu a vzdelávanie týchto žiakov zabezpečovalo **618** pedagogických zamestnancov, z nich 94 externých. Počet elokovaných pracovísk bol **143** (z toho 12 elokovaných pracovísk neaktívnych z dôvodu nezájmu zo strany žiakov, 25 aktívnych elokovaných pracovísk nezaradených v sieti škôl a školských zariadení SR a 10 aktívnych zaradených do siete škôl a školských zariadení SR od 1. 9. 2017). V elokovaných pracoviskách boli zriadené odbory individuálneho aj kolektívneho vyučovania – hudobný, výtvarný, tanečný, literárno-dramatický a odbor audiovizuálnej a multimediálnej tvorby. Väčšina škôl mala hlavné pracoviská vo vlastných priestoroch, niektoré v prenajatých objektoch. Elokované pracoviská sa najčastejšie nachádzali v budovách základných/materských škôl, z menšej časti v budovách miest a obcí. Výchovno-vzdelávací proces prebiehal v 520 učebniach a v 940 triedach pre teoretické a praktické vyučovanie. Kontrolované ZUŠ zabezpečovali výchovno-vzdelávací proces spolu pre 12 232 detí a žiakov v jednotlivých umeleckých odboroch (hudobný, tanečný, výtvarný, literárno-dramatický a odbor audiovizuálnej a multimediálnej tvorby). Vedúci zamestnanci 5 ZUŠ nespĺňali zákonom stanovené požiadavky na výkon riadiacej funkcie. Výchovno-vzdelávací proces zabezpečovalo 60 % pedagogických zamestnancov spĺňajúcich požadované kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky na výkon pedagogickej činnosti.

Priestorové zabezpečenie v jednotlivých umeleckých odboroch, ktoré bolo stanovené normatívom, bolo v hudobnom odbore zabezpečené na **91,3 %** pracovísk, v tanečnom odbore na **87,7 %** pracovísk, v literárno-dramatickom odbore na **83,3 %** pracovísk, vo výtvarnom odbore na **59,6 %** pracovísk a v odbore audiovizuálnej a multimediálnej tvorby nebolo v zmysle normatívnych požiadaviek zabezpečené.

Materiálno-technické zabezpečenie v jednotlivých umeleckých odboroch, ktoré stanovoval normatív, bolo v hudobnom odbore na **63 %** pracovísk, v tanečnom odbore na **58,8 %** pracovísk, v literárno-dramatickom odbore na **42,2 %** pracovísk, vo výtvarnom odbore na **46,3 %** pracovísk a v odbore audiovizuálnej a multimediálnej tvorby bolo v zmysle normatívnych požiadaviek zabezpečené na **50 %** pracovísk.

Možno konštatovať, že 74 % kontrolovaných pracovísk spĺňalo priestorové a len 56 % pracovísk materiálno-technické zabezpečenie v subjektoch poskytujúcich základné umelecké vzdelávanie. Najväčšie nedostatky boli zistené vo výtvarnom odbore, literárno-dramatickom a tanečnom odbore, frekventovanejšie sa vyskytovali na elokovaných pracoviskách.

Kontrola počtu detí a žiakov bola v rámci výkonu tematických inšpekcií realizovaná v 1 subjekte v Prešovskom a v 3 školách v Žilinskom kraji. V 2 ZUŠ bol porovnaním údajov o počte žiakov v triednych knihách s počtom žiakov v číselníkoch Centra vedecko-technických informácií SR a fyzickou kontrolou evidencie žiakov a ich dochádzky v školskej dokumentácii zistený nesúlad. Pre štatistické zisťovanie počtu žiakov bol nahlásený vyšší počet, pričom kontrolou bol zistený iný stav žiakov. V 2 súkromných ZUŠ bol počet žiakov uvádzaných v triednych knihách, číselníkoch CVTI SR a fyzicky prítomných v termíne konania inšpekcie totožný. K negatívnym zisteniam patrilo v 2 školách nedodržanie zaraďovania žiakov rovnakého ročníka do skupín. V 1 súkromnej ZUŠ sa vyskytli viaceré nedostatky závažného charakteru, ktoré viedli k návrhu na vyradenie školy zo siete škôl a školských zariadení.

Iné zistenia

- » Riaditeľstvo školy reálne sídlilo na elokovanom pracovisku, nie v sídle uvedenom v zriaďovacej listine. Kontrolou predloženého rozvrhu hodín bolo zistené, že povinný predmet hudobná náuka a prípravná hudobná výchova sa skupinovú formou vyučoval iba na 2 pracoviskách. Na ostatných ho vyučovali individuálne v rámci praktického vyučovania s časovou dotáciou, ktorá bola nižšia, ako určuje rámcový učebný plán príslušného ŠVP.
- » Vyučovanie jednej skupiny výtvarného odboru (5 žiakov zo štúdia pre dospelých, ktorí mali sťaženú mobilitu) v aktuálnom školskom roku zabezpečovala škola na požiadanie riaditeľa mimo pracovísk ZUŠ.

1.5.2 Kontrola plnenia opatrení

V základných umeleckých školách bolo v školskom roku 2016/2017 vykonaných 11 následných inšpekcií, a to v 7 štátnych školách a v 4 súkromných ZUŠ. Po tematických inšpekciách bolo realizovaných 5 následných inšpekcií a 6 následných inšpekcií bolo uskutočnených opätovne po následných inšpekciách. Všetky kontrolované ZUŠ boli s vyučovacím jazykom slovenským.

Tabuľka 10 *Prehľad akceptácie/splnenia uplatnených opatrení*

Prehľad uplatnených opatrení						
Spolu	86					
z toho	odporúčania		opatrenia prijaté zo strany kontrolovaného subjektu		opatrenia uložené školskou inšpekciou	
Počet	17		21		48	
z toho	akceptované	%	splnené	%	splnené	%
	13	81,3	20	95,2	36	80
	neaktuálne		neaktuálne		neaktuálne	
	0		0		0	
	nedá sa hodnotiť		nedá sa hodnotiť		nedá sa hodnotiť	
	1		0		3	

Z celkového počtu uplatnených odporúčaní bolo akceptovaných 81,3 %. Splnené opatrenia tvorili 80 % z celkového počtu opatrení uložených ŠŠI. Nedali sa hodnotiť 3 uložené opatrenia z dôvodu organizačných zmien vo vyučovacom procese (nezaradenie predmetov do vyučovacieho procesu, nezriadenie II. stupňa základného štúdia výtvarného odboru).

Nedostatky sa vyskytovali prevažne v:

- » školskom vzdelávacom programe (neúplné vypracovanie školského vzdelávacieho programu, nevypracovanie učebných plánov, učebných osnov a poznámok k učebným plánom v zriadených odboroch, nerešpektovanie poznámok k rámcovým učebným plánom),
- » riadení školy (nevymedzenie organizácie vyučovacieho dňa vo vzťahu k vekovej štruktúre žiakov a najneskoršiemu ukončeniu výchovno-vzdelávacej činnosti, nedôsledné vedenie pedagogickej dokumentácie, nezaraďovanie predmetov skupinového vyučovania do vyučovacieho procesu, nedodržanie maximálneho počtu žiakov pri skupinovom vyučovaní, spájanie predmetov a ročníkov do spoločných skupín, nenaplnenie ustanoveného počtu žiakov, nedodržiavanie časovej dotácie hodín niektorých predmetov podľa rámcových učebných plánov v zriadených odboroch, neodôvodnené oslobodzovanie žiakov od dochádzky na jeden z predmetov skupinového vyučovania, nespracovanie spôsobu a podmienok ukončovania vzdelávania v zriadených odboroch, nevydávanie výpisu klasifikácie prospechu žiaka na konci prvého polroka školského roka, prijatie detí vo veku pred plnením povinnej školskej dochádzky do prípravného štúdia bez posúdenia ich predpokladov, poskytovanie pravidelnej výchovno-vzdelávacej činnosti v MŠ, ktoré neboli elokovanými pracoviskami súkromných ZUŠ),
- » podmienkach výchovy a vzdelávania (nezabezpečenie odbornosti vyučovania v niektorých zriadených odboroch, neplnenie normatívu materiálno-technického a priestorového zabezpečenia, ktorý schválilo Ministerstvo školstva vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky dňa 15. júna 2015 – 6346/29045:3-10AO pre ZUŠ s účinnosťou od 1. septembra 2015 v zriadených odboroch vrátane elokovaných pracovísk).

Akceptáciou odporúčaní sa zvýšila odbornosť vyučovania v tanečnom odbore, zabezpečili sa psychohygienické podmienky výchovno-vzdelávacieho procesu a zohľadnili sa rozdielne potreby žiakov. Skvalitnilo sa vedenie pedagogickej dokumentácie, školy zlepšili informovanosť o výchovno-vzdelávacom procese. **Splnením** opatrení sa zlepšila kvalita spracovania ŠkVP, sprehľadnila sa organizácia výchovy a vzdelávania, ukončilo sa neoprávnené pôsobenie učiteľov v subjektoch, ktoré neboli elokovanými pracoviskami školy.

Nesplnením opatrení a **neakceptovaním** odporúčaní naďalej pretrvávali nedostatky vo výtvarnom a hudobnom odbore, v neodbornom vyučovaní a v neplnení normatívu materiálno-technického a priestorového zabezpečenia.

Štátna školská inšpekcia **upozornila** zriaďovateľa kontrolovaného subjektu (Bratislavský kraj) na nesplňanie kvalifikačných predpokladov na výkon riadiacej činnosti riaditeľa ZUŠ.

1.5.3 Podnety, odporúčania a upozornenia

Riaditeľom škôl

- » zabezpečiť v spolupráci so zriaďovateľmi základné materiálno-technické a priestorové zabezpečenie výchovno-vzdelávacieho procesu v základnej umeleckej škole v súlade so schváleným normatívom
- » zabezpečiť odbornosť vyučovania v zriadených odboroch

Zriaďovateľom

- » zabezpečiť školám materiálno-technické a priestorové podmienky v súlade so schváleným normatívom materiálno-technického a priestorového zabezpečenia pre základné umelecké školy v zriadených odboroch vrátane elokovaných pracovísk

Metodicko-pedagogickému centru

- » zaradiť do plánov vzdelávacích aktivít vzdelávania učiteľov základných umeleckých škôl zamerané na tvorbu školských vzdelávacích programov a na tvorbu učebných osnov

Ministerstvu školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky

- » prehodnotiť jednotlivé položky stanovené Základným a odporúčaným materiálno-technickým a priestorovým zabezpečením výchovno-vzdelávacieho procesu v základnej umeleckej škole, ktoré schválilo MŠVVaŠ SR dňa 4. februára 2015 pod číslom 2015-6346/5841:1-10A0 pre základné umelecké školy s platnosťou od 1. septembra 2015 v znení doplnkov a zmien z 15. júna 2015 pod číslom 2015-6346/29045:3-10A0 s účinnosťou od 1. septembra 2015 v závislosti od ich vplyvu na plnenie vzdelávacích štandardov pre jednotlivé umelecké odbory

1.6 Ideálna škola – projekt Štátnej školskej inšpekcie

Základnou myšlienkou projektu bolo poskytnúť školám iný uhol pohľadu na ich fungovanie a vnútorné procesy s dôrazom na psychológiu školy, spôsob internej komunikácie, **identifikovanie vzťahov** v rovine učiteľ – učiteľ, učiteľ – vedenie, učiteľ – žiak, žiak – žiak a nepriamo aj škola – rodičia, na identifikovanie rozvojových prvkov školy a pomenovanie negatív. Projekt sa realizoval v spolupráci s odborníčkou z praxe so špecializáciou v odbore psychológia, vzdelávanie dospelých a komunikácia. V priebehu inšpekčného výkonu viedla **riadené rozhovory** s učiteľmi, žiakmi, výchovným poradcom, pozorovala priebeh hodín a využívala projektívnu techniku s názvom *Ideálna škola*. Spracovala dotazníky pre žiakov.

Najdôležitejšou súčasťou projektu bola **projektívna aktivita** *Ideálna škola*. Jej cieľom bolo poukázať na vzájomné vzťahy medzi jednotlivými aktérmi výchovno-vzdelávacieho procesu, zistiť mieru systematického prístupu škôl k osobnostnému rozvoju žiakov, ako aj zistiť do akej miery a v čom sa zhodujú/lišia pohľady a názory učiteľov a žiakov na „Ideálnu školu“ a na vlastnú školu. Cieľom bolo zistiť aj spoločné oporné body u žiakov a učiteľov a identifikovať reálne vnímania školy v kontexte pozitív a negatív. Projektívna aktivita prebiehala v skupine žiakov a učiteľov. Ich úlohou bolo voľne asociovať myšlienky, predstavy o ideálnej škole, v ktorej by chceli učiť, resp. učiť sa. V druhej fáze mali respondenti vyjadriť svoje názory na „zlú“ školu, do ktorej by žiaci nechceli chodiť a učelia by v nej nechceli pracovať. **Výrazným pozitívom** bolo, že v jednotlivých skupinách prebiehali **živé diskusie** a získané výsledky adekvátnejšie reflektovali kolektívne pohľady učiteľov a žiakov. V ďalšej časti úlohou obidvoch skupín bolo identifikovať, ktoré z uvedených faktorov sú charakteristické aj v ich vlastnej škole. Respondenti jednotlivých skupín v sledovaných školách prejavovali **záujem**, komunikovali, vyjadrovali svoje názory, postoje, a dokonca v niektorých prípadoch aj pocity. Výrazným pozitívom tejto metódy bolo, že získané výsledky adekvátnejšie reflektovali kolektívne pohľady učiteľov/žiakov a nedochádzalo len k agregácii individuálnych názorov.

Z výsledkov aktivity vyplynulo, že napriek tomu, že učelia a žiaci zdieľajú spoločné prostredie, ich názory boli výrazne odlišné a **otvorenejšie** a pozitívnejšie **vnímanie školy** ako komplexného systému bolo vo väčšej miere **charakteristické pre žiakov** než učiteľov.

Na základe výsledkov aktivity v jednotlivých školách boli názory a vyjadrenia učiteľov a žiakov tematicky zadelené do 6 podkategórií.

Učelia aj žiaci mali veľmi podobné predstavy o „Ideálnej škole“ (a aj o „zlej škole“) v oblasti materiálno-technického vybavenia a v oblasti klímy a atmosféry školy a medziľudských vzťahov.

V podkategórii *Učelia a výchovno-vzdelávací proces* boli predstavy žiakov v „Ideálnej škole“ veľmi rozsiahle a konkrétne. Vo všetkých školách k najvýznamnejším faktorom patrila osobnosť učiteľa a jeho profesionálne kvality. Žiaci vnímajú a hodnotia vzťahy v učiteľských kolektívoch, vyzdvihli učiteľov, ktorých si vážili. Určitým paradoxom je skutočnosť, že učelia aj žiaci očakávali, aby bol vyučovací proces interaktívnejší, zaujímavejší. Z výsledkov vyplynulo, že *učelia* neporovnateľne *viac vnímajú svoje vlastné potreby* ako potreby žiakov či ďalších aktérov a väčšinou sa len sami identifikovali so školou a vnímali ju predovšetkým len cez seba. V podkategórii *Žiaci* zhodne, ale aj učelia a žiaci by v Ideálnej škole očakávali slušné správanie a obe strany registrujú problémy v správaní žiakov.

Súčasťou projektu bolo vypracovanie záverečnej správy pre kontrolovaný subjekt. Obsahom správy bolo vyhodnotenie riadenia školy, klímy a kultúry školy, výchovného poradenstva a aktivity *Ideálna škola*. Súčasťou správy boli návrhy a odporúčania, ktoré by mohli prispieť

k jej rozvoju. V dvoch kontrolovaných subjektoch bola správa prerokovaná s riaditeľmi škôl za prítomnosti odborníčky z praxe a školskej inšpektorky. V jednej zo škôl na žiadosť riaditeľky školy boli výsledky správy prezentované všetkým pedagogickým zamestnancom za prítomnosti hlavnej školskej inšpektorky.

Projektívna technika *Ideálna škola*, ako aj ďalšie metódy použité v rámci projektu naznačujú, že na zlepšenie kvality škôl treba „hlbšie“ odhaliť vnútorné procesy škôl a omnoho väčšiu pozornosť venovať klíme a kultúre školy.

Najdôležitejšou rovinou, ktorá výrazne ovplyvňuje kvalitu škôl, je **úroveň vzťahov** medzi vedením školy a učiteľmi. Práve tento vzťah sa následne premietal do ďalších atribútov školy, vrátane vzájomných vzťahov predovšetkým na úrovni učiteľ – žiak. Empíria ukazuje, že ak škola napreduje, je takmer isté, že spolupráca medzi vedením a učiteľským zborom patrí medzi jej silné stránky.

Väčšina škôl postupne rezignovala na výchovný aspekt svojej úlohy a svoju rolu vníma len cez prizmu podávania informácií a očakáva, že žiaci budú sami aktívni a motivovaní. Vnútorné problémy škôl, ktoré sú mnohokrát neriešené, či dokonca „utláčané“, sú jednou z nosných príčin neuspokojujúcich výsledkov žiakov.

Identifikovanie vnútorných vzťahov medzi jednotlivými aktérmi, príčiny a následná otvorená, konštruktívna komunikácia a diskusia je najväčším skrytým potenciálom školy ako celku a individuálne aj človeka (žiaka, učiteľa), je nevyhnutným a kľúčovým predpokladom pre jej rozvoj.

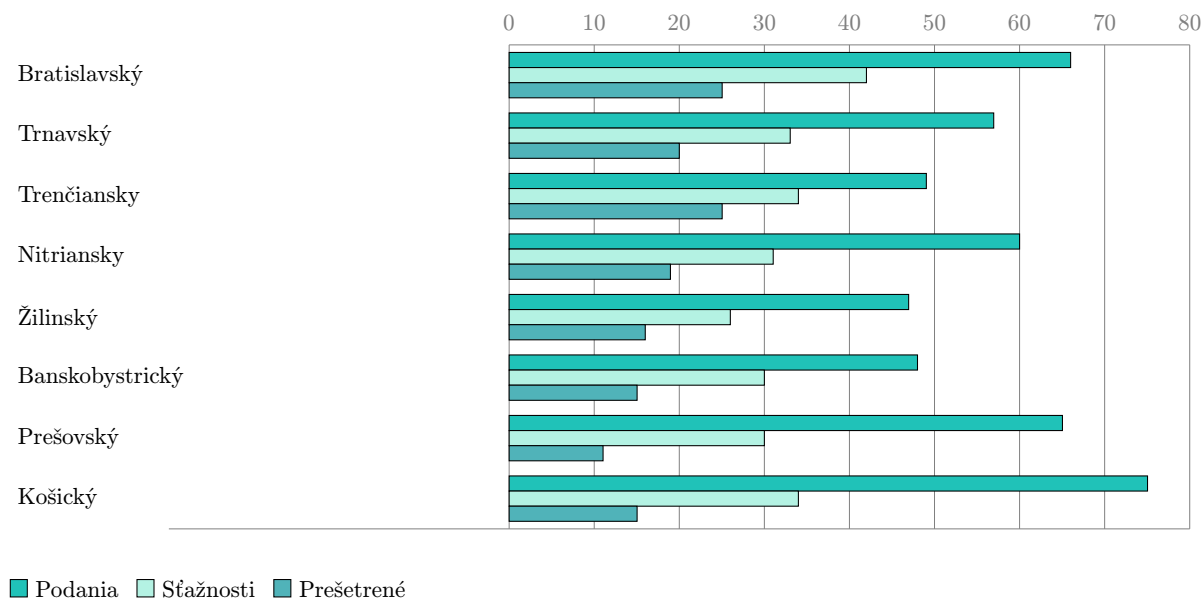
2 Podania vybavované Štátnou školskou inšpekciou

Počet sťažností a čas potrebný na ich vybavenie

V období od 1. 9. 2016 do 31. 8. 2017 bolo do centrálnej evidencie KHŠI doručených **629** podaní, z toho **604** smerovalo voči školám a školským zariadeniam. Z celkového počtu podaní bolo **302** klasifikovaných **ako sťažnosť**, z celkového počtu sťažností bolo 150 prešetrených. Činnosť súvisiaca s prešetrovaním a vybavovaním všetkých sťažností si vyžiadala spolu cca **5 400** hodín.

Podľa zákona č. 9/2010 Z. z. o sťažnostiach v znení neskorších predpisov boli odložené nielen anonymné sťažnosti, ale aj sťažnosti podané elektronickou poštou, ktoré neboli s kvalifikovaným elektronickým podpisom ani odoslané prostredníctvom prístupového miesta, ktoré vyžaduje úspešnú autentifikáciu sťažovateľa, pričom neboli do piatich pracovných dní písomne potvrdené podpisom. Takisto sa odkladali sťažnosti, ktoré za sťažovateľa podávala iná osoba (napr. rodič plnoletého žiaka, starý rodič), ale nedoložila úradne osvedčené splnomocnenie podľa zákona. Odkladanie sťažností podľa príslušných ustanovení zákona spôsobuje veľký rozdiel medzi doručenými a prešetrovanými sťažnosťami. Je však potrebné uviesť, že ak odložené sťažnosti poukazovali na závažné nedostatky, Štátna školská inšpekcia ich využívala ako podnety na vykonanie školských inšpekcií. To sa týka aj podaní, ktoré síce boli podávateľom označené ako sťažnosť, ale nespĺňali všetky podmienky ustanovenia § 3 uvedeného zákona o sťažnostiach, to znamená, že síce uvádzali konkrétne nedostatky znamenajúce možné porušenie právneho predpisu, ale z nich nebolo zrejmé, ochrany akého svojho práva sa pisateľ domáha. Zároveň je potrebné zdôrazniť, že orgán verejnej správy v procese vybavovania sťažnosti musí rešpektovať nielen práva sťažovateľa, ale aj práva osoby, proti ktorej sťažnosť smeruje.

Graf 61 Počet podaní a sťažností vybavených/prešetrených v jednotlivých krajoch SR



Tabuľka 11 *Sťažnosti podľa jednotlivých druhov škôl*

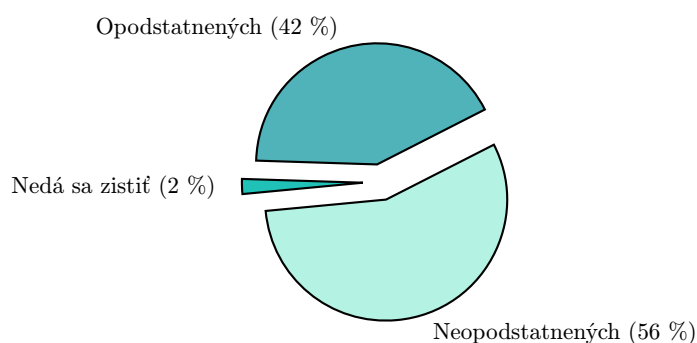
	MŠ			ZŠ			SŠ			INÉ			spolu		
Podania spolu	86			355			124			64			629		
z toho sťažnosti	49			180			49			24			302		
Sťažnosti PVP	21			91			25			13			150		
Opodstatnenosť sťažností	O	N	NZ	O	N	NZ	O	N	NZ	O	N	NZ	O	N	NZ
Počet	12	8	1	37	52	2	9	16	0	5	8	0	63	84	3

Skratky:

O – opodstatnená sťažnosť; N – neopodstatnená; NZ – opodstatnenosť sa nedala zistiť; PVP – priamo vybavené prešetrovaním.

Opodstatnenosť sťažností

Zo 150 prešetrovaných sťažností bolo 63 opodstatnených (42 %, v minulom školskom roku 36 %) a 84 neopodstatnených (56 %, v minulom školskom roku 60 %). Pri ostatných sťažnostiach (2 %) sa opodstatnenosť nedala zistiť, príp. sťažovateľ požiadal o zastavenie prešetrovania sťažnosti, takže sa jej opodstatnenosť nevykazovala.

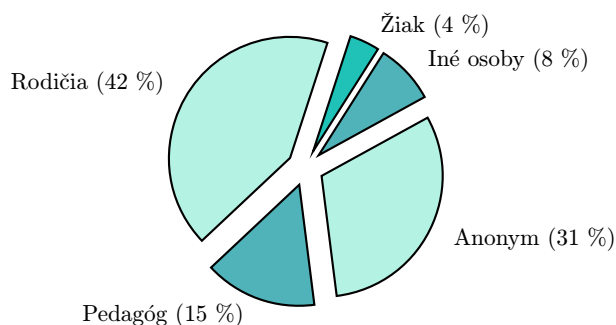
Graf 62 *Percentuálny pomer opodstatnenosti sťažností***Tabuľka 12** *Percento opodstatnených sťažností v jednotlivých druhoch škôl*

Druh školy	Školský rok 2016/2017	Školský rok 2015/2016	Školský rok 2014/2015
Materské školy	57 %	33 %	38 %
Základné školy	41 %	40 %	40 %
Stredné školy	36 %	39 %	36 %

Pisatelia podaní

Z podávateľov boli najviac zastúpení rodičia, na druhom mieste anonymní pisatelia a na treťom pedagogickí zamestnanci. Zvyšné podania zaslali žiaci a iné osoby (inštitúcie, nepedagogickí zamestnanci, starí rodičia a pod.). Údaje o podávateľoch sa týkajú všetkých podaní, ktoré boli doručené do centrálnej evidencie Štátnej školskej inšpekcie, bez ohľadu na to, ako ich Štátna školská inšpekcia dodatočne klasifikovala a akým spôsobom ich vybavovala.

Graf 63 Percentuálny pomer podávateľov sťažností



Osoby, proti ktorým podania smerujú

Najviac podaní smerovalo proti riaditeľom škôl, čo je spôsobené najmä tým, že riaditelia priamo zodpovedajú za veci, ktoré rodičovská verejnosť vníma veľmi citlivo (prijímanie do škôl, ukladanie závažnejších výchovných opatrení, klasifikácia správania a pod.) a v konečnom dôsledku za dodržiavanie právnych predpisov vôbec. Do tejto skupiny patria aj tie sťažnosti voči riaditeľom, ktoré pôvodne smerovali voči učiteľom a v ktorých sťažovatelia namietajú nesprávne vybavenie. Jednou z príčin podávania sťažností na riaditeľov škôl je aj neriešenie problémových situácií, či už ide o vzťah učiteľ – žiak alebo učiteľ – rodič. Druhou najpočetnejšou skupinou, voči ktorej smerovali sťažnosti, boli pedagogickí zamestnanci, najmä učitelia.

Tabuľka 13 Osoby, proti ktorým podania smerujú

Osoby	Počet	Percento
Riaditelia	496	79 %
Učitelia	170	27 %
Školskí inšpektori	25	4 %
Iné osoby	56	9 %

Poznámka:

1. Súčet osôb, proti ktorým podania smerujú, je vyšší ako celkový počet podaní, pretože niektoré z nich smerujú proti viacerým osobám (napr. proti riaditeľovi aj proti učiteľovi). Percento sa vypočítavalo zo všetkých podaní občanov, bez ohľadu na to, ako ich Štátna školská inšpekcia dodatočne klasifikovala a akým spôsobom ich vybavovala. Vyjadruje teda pomer podaní smerujúcich voči určitej skupine osôb voči celkovému počtu podaní.
2. Pri podaniach na školských inšpektorov išlo zväčša o nespokojnosť s výsledkom prešetrenia pôvodnej sťažnosti.
3. Inými osobami boli napr. zamestnanci zriaďovateľov, vedúce školských jedální, členovia rád škôl a pod.

Podania z hľadiska odosielaťa, resp. odstupujúceho orgánu**Tabuľka 14** Podania z hľadiska odosielaťa, resp. odstupujúceho orgánu

Odosielateľ	Sťažovateľ	MŠVVaŠ SR	Zriaďovateľ	Iný subjekt
Počet	544 (87 %)	45 (7 %)	20 (3 %)	20 (3 %)

Poznámka:

V stĺpci iný subjekt sú započítané podania odstúpené napr. od inšpektorátu práce, verejného ochrancu práv, útvarov Policajného zboru, Úradu vlády SR a pod.

Najčastejšie príčiny podávania sťažností (oproti predchádzajúcim rokom neprišlo k podstatným zmenám)

Materské školy

Námietky smerujúce proti riaditeľkám materských škôl:

- » nedostatky v prevádzke materskej školy, zatvorenie materskej školy bez oznámenia, nedostatky v organizácii výchovno-vzdelávacieho procesu (nezabezpečenie odbornosti vyučovania, zastupovanie učiteliek nepedagogickými zamestnancami, vysoký počet detí v triedach, predlžovanie odpočinku, povinný spánok, skracovanie pobytu vonku), nedostatky v pedagogickom riadení (školský vzdelávací program v rozpore so štátnym vzdelávacím programom, direktívny spôsob riadenia, neprijatie dieťaťa do materskej školy, nejednoznačne stanovené kritériá na prijímanie, nezverejnenie, resp. nedodržovanie stanovených kritérií, kritériá v rozpore s právnym predpisom, nízka úroveň výchovno-vzdelávacieho procesu, nesprávne vybavovanie sťažností v oblasti výchovy a vzdelávania), nevytvorenie podmienok na bezpečnosť a ochranu zdravia detí, neposkytnutie informácií o dieťati rodičovi.

Námietky smerujúce proti učiteľkám materských škôl:

- » nepedagogický prístup k deťom, zanedbávanie dozoru, predlžovanie odpočinku, skracovanie pobytu vonku, nedostatky v zabezpečovaní ochrany zdravia a bezpečnosti detí, používanie fyzických trestov, nekvalitný výchovno-vzdelávací proces.

Základné školy

Námietky smerujúce proti riaditeľom škôl:

- » nedostatky v školskom vzdelávacom programe, nesúlady školského vzdelávacieho programu so štátnym vzdelávacím programom, nezabezpečenie odbornosti vyučovania, nezabezpečenie patričnej úrovne vyučovania, nedostatky v organizácii vyučovania, neodúčenie hodín, neodôvodnené skracovanie vyučovania, nezabezpečenie učebníc, neobjektívna klasifikácia správania, nedostatky pri ukladaní výchovných opatrení, nedostatky pri realizácii komisionálnych skúšok (zaujatosť, neprimeraná náročnosť úloh), neinformovanie zákonného zástupcu žiaka o zhoršenom prospechu alebo správaní žiaka, odmietnutie poskytnúť uvedené informácie (týka sa aj rozvedených rodičov, ktorým dieťa nebolo zverené do osobnej starostlivosti), nedostatky pri začleňovaní žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, nerešpektovanie odporúčaní poradenských

zariadení pri ich vzdelávaní, nezohľadňovanie potrieb takýchto žiakov, nezabezpečenie asistenta učiteľa, nevypracovanie individuálneho vzdelávacieho programu, nedostatočné riešenie prípadov šikanovania a iného agresívneho správania žiakov v škole, neriešenie problémov, ktoré spôsobujú žiaci s poruchami správania, nedostatky pri vydávaní rozhodnutí, nesprávne vybavovanie sťažností rodičov, neprijatie adekvátnych opatrení na odstránenie nedostatkov, nevytvorenie podmienok na bezpečnosť a ochranu zdravia žiakov.

Námietky smerujúce proti učiteľom:

- » neobjektívna klasifikácia prospechu, nízka úroveň výchovno-vzdelávacieho procesu, osobitne cudzích jazykov, sčasti alebo úplne neodúčené hodiny, nepedagogický prístup k žiakom – nadávky, urážanie, ponižovanie, používanie fyzických trestov (facky, kopance, ťahanie za vlasy), neinformovanie rodičov o podstatnom zhoršení prospechu alebo správania, nedostatky pri vykonávaní pedagogického dozoru, neriešenie šikanovania a agresívneho správania žiakov, nesprávny postup pri ospravedlňovaní hodín.

Stredné školy

Námietky smerujúce proti riaditeľom škôl:

- » nedostatky v školskom vzdelávacom programe, nesúladi školského vzdelávacieho programu so štátnym vzdelávacím programom, neplnenie učebných osnov, nekvalitná výučba (osobitne cudzích jazykov), nedostatky súvisiace s vykonávaním odbornej praxe, klasifikácia prospechu na komisionálnych skúškach, klasifikácia prospechu na maturitných a záverečných skúškach, klasifikácia správania, nedostatky pri ukladaní výchovných opatrení, neodúčené hodiny, neodôvodnené skracovanie vyučovania, neinformovanie rodiča neplnoletého žiaka o podstatnom zhoršení prospechu alebo správania, neposkytnutie, prípadne nedostatočné poskytovanie informácií o prospechu, správaní a dochádzke, nedostatky v rozhodovaní, neobjektívne komisionálne skúšky (zaujatosť, neprimeraná náročnosť úloh), neakceptovanie záverov psychologického, prípadne špeciálnopedagogického vyšetrenia, nezabezpečenie vypracovania individuálneho vzdelávacieho programu, neriešenie šikanovania a iných foriem agresívneho správania žiakov, nedostatky pri vybavovaní sťažností, neprijatie adekvátnych opatrení na odstránenie nedostatkov.

Námietky smerujúce proti učiteľom:

- » nízka úroveň vyučovania, neobjektívna klasifikácia prospechu, vrátane klasifikácie na ústnych a písomných maturitných skúškach, neplnenie školského vzdelávacieho programu, sčasti alebo úplne neodúčené hodiny, nepedagogický prístup k žiakom (ponižovanie, nadávky, psychický nátlak), nezohľadňovanie špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb žiakov, nevykonávanie pedagogického dozoru, nerešpektovanie záverov poradenských zariadení, nevypracovanie alebo nedodržiavanie individuálneho vzdelávacieho programu.

Poznámka:

Sťažnosti proti učiteľom v niektorých prípadoch ŠŠI prešetrovala z dôvodu, že smerovali súčasne aj proti riaditeľovi školy, alebo autori podaní spochybňovali objektivitu riaditeľov pri vybavovaní, resp. uvádzali ich nekonanie.

Podania doručené Štátnej školskej inšpekcii, na ktorých vybavenie nemá zo zákona kompetenciu, poukazovali napr. na: nedostatky pri výberových konaniach, uprednostňovanie rodinných príslušníkov, nedostatky pri verejnom obstarávaní, nedostatky v oblasti hygieny, nehospodárne nakladanie s majetkom školy, neefektívne využívanie finančných prostriedkov, nedostatky v pracovno-právnej oblasti (výpovede zo zamestnania, neobjektívne odmeňovanie, nevypĺacanie mzdy pri zastupovaní, nerovnaký prístup, bossing), nezabezpečenie ochrany osobných údajov, vyberanie peňazí od rodičov nad rámec stanovený právnym predpisom, nesprávny postup pri školskom úraze, nedostatky v školskom stravovaní, odmietnutie náhrady škody a pod.

Kvantifikácia prijatých opatrení a pozitívne zmeny, ktoré nastali na základe prešetrenia sťažností

Riaditelia škôl na základe stanovenia opodstatnenosti sťažností prijali cca **150** opatrení, v rámci ktorých nastali najmä nasledujúce pozitívne zmeny:

- » odstránenie nedostatkov v školskom vzdelávacom programe,
- » odstránenie nedostatkov v organizácii vyučovania,
- » zosúladenie podmienok na prijímanie detí do materskej školy s právnymi predpismi
- » zlepšenie podmienok na ochranu zdravia žiakov,
- » objektivizácia klasifikácie prospechu vrátane realizácie komisionálnej skúšky za prítomnosti školského inšpektora,
- » zopakovanie ústnej formy internej časti maturitnej skúšky,
- » objektivizácia klasifikácie správania,
- » zrušenie výchovného opatrenia,
- » úprava školského poriadku, spresnenie práv a povinností žiakov,
- » zrušenie výkonu nesprávnych rozhodnutí riaditeľov, ktoré porušovali práva žiakov,
- » poskytnutie informácií zákonnému zástupcovi žiaka o prospechu, správaní a dochádzke,
- » vyriešenie problémov žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, vypracovanie individuálneho vzdelávacieho programu, rešpektovanie záverov poradenského zariadenia,
- » dodržiavania právnych predpisov pri vybavovaní podaní občanov,
- » zintenzívnenie kontroly ako prevencia voči opakovaniu nedostatkov,
- » prehlbovanie právneho vedomia riaditeľov škôl i ďalších pedagogických zamestnancov.

Nevyriešeným a veľmi vážnym problémom zostáva, a to aj napriek snahe riaditeľov škôl, správanie žiakov s poruchami aktivity a pozornosti a poruchami správania a z toho vyplývajúce obmedzovanie práv ostatných účastníkov vzdelávania.

3 Prílohy

3.1 Počet vykonaných inšpekcií z hľadiska zriaďovateľa a druhu inšpekcie

Tabuľka 15 Počet vykonaných inšpekcií z hľadiska zriaďovateľa a druhu inšpekcie

		ŠIC BA			ŠIC TT			ŠIC TN			ŠIC NR			ŠIC ZA			ŠIC BB			ŠIC PO			ŠIC KE			Spolu za SR			
		S	C	S	S	C	S	S	C	S	S	C	S	S	C	S	S	C	S	S	C	S	S	C	S	S	C	S	Spolu
MS	KI																												0
	TI	10	2	4	16			20	1		36			14	2	2	16	1	2	23	2		16	1	1	151	9	9	169
	II																												0
	NI	5	1		4			7			10			3	1	1	11		3	15	1	3	8		3	63	3	10	76
Spolu		15	3	4	20	0	0	27	1	0	46	0	0	17	3	3	27	1	5	38	3	3	24	1	4	214	12	19	245
ZS	KI	5			12	1		9	1		10			22			17	2	1	13			13	1	1	101	5	2	108
	TI	37	5	1	58	5	1	43	3	1	76	5	1	66	4	1	89	8	3	52	3	2	68	6	2	489	39	12	540
	II																												0
	NI	9		1	31			18	1		27	3		6	2		27		3	21	2	1	20	3	1	159	11	6	176
Spolu		51	5	2	101	6	1	70	5	1	113	8	1	94	6	1	133	10	7	86	5	3	101	10	4	749	55	20	824
G	KI	1			1			2			3			1			1	1		2			1		1	12	1	1	14
	TI	12	6	4	13	3		18	4	3	21	5		22	1		31	6	5	18	10	2	24	8	3	159	43	17	219
	II																												0
	NI		2	1	6	1	2	6	2	1	3			3	3	2	4	2	1	4	6	1	5	2	2	31	18	10	59
Spolu		13	8	5	20	4	2	26	6	4	27	5	0	26	4	2	36	9	6	24	16	3	30	10	6	202	62	28	292
SOŠ	KI	1			1			2			1			1			2	5		2			1		1	13		3	16
	TI	23	1	8	25	1	12	34	1	8	45	1	7	47	2	6	50		17	46	3	8	51	5	9	321	14	75	410
	II																												0
	NI	2	1	1	8		7	5	1	1	5		2	5	1	2	7		8		4	7		2	47	3	19	69	
Spolu		26	2	9	34	1	19	41	2	9	51	1	9	53	3	10	62	0	17	56	3	12	58	5	12	381	17	97	495
ŠVVP	KI																												0
	TI	6			9		1	5		1	5			7			10			3		1	2		1	47		4	51
	II																												0
	NI				3			2			7						2			8		1	1			23		1	24
Spolu		6	0	0	12	0	1	7	0	1	12	0	0	7	0	0	12	0	0	11	0	2	3	0	1	70	0	5	75
ZUŠ	KI																												0
	TI	2		2	2			1		1	3			1		4	2			2		1	1		1	14		9	23
	II																												0
	NI	2		3	2								1	1			1			1						7		4	11
Spolu		4	0	5	4	0	0	1	0	1	3	0	1	2	0	4	3	0	0	3	0	1	1	0	1	21	0	13	34
JŠ	KI																												0
	TI	1						1			1		1	2						1			1			7		1	8
	II																												0
	NI																												0
Spolu		1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	2	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	7	0	1	8
SKD	KI																												0
	TI																												0
	II																												0
	NI										2						2					1				4	1		5
Spolu		0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	1	0	0	0	4	1	0	5
Spolu za SR		116	18	25	191	11	23	173	14	16	255	14	12	201	16	20	275	20	35	219	28	24	218	26	28	1648	147	183	1978

Skratky:

KI komplexné inšpekcie
 TI tematické inšpekcie
 II informatívne inšpekcie
 NI následné inšpekcie

Š štátna škola
 S súkromná škola
 C cirkevná škola

ŠIC BA Školské inšpekčné centrum Bratislava
 ŠIC TT Školské inšpekčné centrum Trnava
 ŠIC TN Školské inšpekčné centrum Trenčín
 ŠIC NR Školské inšpekčné centrum Nitra
 ŠIC ZA Školské inšpekčné centrum Žilina
 ŠIC BB Školské inšpekčné centrum Banská Bystrica
 ŠIC PO Školské inšpekčné centrum Prešov
 ŠIC KE Školské inšpekčné centrum Košice

3.2 Prehľad o počte hospitácií

Tabuľka 16 *Prehľad o počte hospitácií*

Počet hospitácií pri komplexných inšpekciách						
Trieda/Oddelenie	MŠ	ZŠ	G	SOŠ	PŠ	Spolu
v bežnej triede			678			678
v špeciálnej triede		181				181
v nultom ročníku ZŠ		148				148
v bežnej triede 1. stupňa ZŠ		2 525				2 525
v bežnej triede 2. stupňa ZŠ		3 010				3 010
v bežnej triede – všeobecné predmety				294		294
v bežnej triede – odborné predmety				248		248
v bežnej triede – praktická príprava				139		139
Počet hospitácií pri tematických inšpekciách						
v bežnej triede	1619	816	119	266		2820
Počet skrátených hospitácií						
v triede/oddelení		25				25
Počet hospitácií pri následných inšpekciách						
v bežnej triede	300	326	31	20	5	682
Spolu	1 919	7 031	828	967	5	10 750

Skratky:

MŠ materská škola
 ZŠ základná škola
 G gymnázium
 SOŠ stredná odborná škola
 PŠ praktická škola
 ŠKD školský klub detí

3.3 Uplatnené opatrenia pri následných inšpekciách

Tabuľka 17 *Uplatnené opatrenia*

Prehľad uplatnených opatrení						
Spolu	3 155					
z toho	odporúčania		opatrenia prijaté zo strany kontrolovaného subjektu		opatrenia uložené ŠŠI	
Počet	1 471		1 319		365	
z toho	akceptované	%	splnené	%	splnené	%
	1 133	78,2	1 148	90,7	314	91,6
	neaktuálne		neaktuálne		neaktuálne	
	6		14		3	
	nedá sa hodnotiť		nedá sa hodnotiť		nedá sa hodnotiť	
	16		39		19	

3.4 Počet následných inšpekcií

Tabuľka 18 *Počet následných inšpekcií*

ŠIC	Druh školy							
	MŠ	ZŠ	G	SOŠ	ŠVVP	ZUŠ	ŠKD	Spolu
BA	6	10	3	4	0	5	0	28
TT	4	32	9	15	3	2	0	65
TN	7	19	9	7	2	0	0	44
NR	10	30	3	7	7	1	2	60
ZA	5	8	8	8	0	1	0	30
BB	14	30	7	7	2	1	2	63
PO	19	24	11	12	9	1	1	77
KE	11	24	9	9	1	0	0	54
Spolu	76	177	59	69	24	11	5	421

Skratky:

MŠ	materská škola
ZŠ	základná škola
G	gymnázium
SOŠ	stredná odborná škola
ŠVVP	špeciálna základná škola a praktická škola
ZUŠ	základná umelecká škola
ŠKD	školský klub detí

ŠIC BA	Školské inšpekčné centrum Bratislava
ŠIC TT	Školské inšpekčné centrum Trnava
ŠIC TN	Školské inšpekčné centrum Trenčín
ŠIC NR	Školské inšpekčné centrum Nitra
ŠIC ZA	Školské inšpekčné centrum Žilina
ŠIC BB	Školské inšpekčné centrum Banská Bystrica
ŠIC PO	Školské inšpekčné centrum Prešov
ŠIC KE	Školské inšpekčné centrum Košice

3.5 Kritériá hodnotenia pri komplexných inšpekciách

Tabuľka 19 *Oblasti, kritériá a indikátory hodnotenia v základnej škole*

Oblasť hodnotenia – Riadenie školy	
Kritérium hodnotenia	Indikátor
Školský vzdelávací program	» Škola má vypracovaný školský vzdelávací program, podľa ktorého uskutočňuje výchovu a vzdelávanie. » Ciele stanovené v ŠkVP smerujú k príprave žiakov na ďalšie vzdelávanie. » Vyhodenie učebného plánu školy umožňuje realizovať výchovu a vzdelávanie v súlade s princípmi a cieľmi stanovenými školským zákonom a príslušným ŠVP. » Vypracované učebné osnovy umožňujú realizovať výchovu a vzdelávanie a rozvíjať kľúčové kompetencie žiaka v súlade s cieľmi stanovenými príslušným ŠVP. » Škola v ŠkVP ponúka vzdelávacie príležitosti pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. » So ŠkVP sú oboznámení učitelia, zákonní zástupcovia žiakov a verejnosť.
Pedagogické riadenie	» Škola vedie pedagogickú dokumentáciu a ďalšiu dokumentáciu súvisiacu s procesom výchovy a vzdelávania, s organizáciou a s riadením školy. » Vedúci pedagogickí zamestnanci podporujú odborný rast pedagogických zamestnancov. » Výkon štátnej správy v prvom stupni v štátnej škole a rozhodovanie v súkromnej alebo v cirkevnej škole sa realizujú v súlade s platnými právnymi predpismi. » Riaditeľ školy využíva odbornú pomoc metodického združenia a predmetových komisií pri dosahovaní jednotného postupu školy v oblasti riadenia výchovy a vzdelávania.
Vnútorný systém kontroly a hodnotenia	» Vedúci pedagogickí zamestnanci školy dôsledne postupujú pri kontrolnej činnosti v súlade s vypracovanými vnútornými systémami kontroly a hodnotenia žiakov, pedagogických zamestnancov.
Klíma a kultúra školy	» Škola zapája žiakov do školských a mimoškolských aktivít významne ovplyvňujúcich jej výchovno-vzdelávaciu činnosť. » Výchovno-vzdelávaciu činnosť školy pozitívne ovplyvňujú priaznivá klíma a kultúra.
Služby školy	» Výchovné poradenstvo je v škole zabezpečené.
Oblasť hodnotenia – Podmienky výchovy a vzdelávania	
Personálne podmienky	» Riaditeľ školy a ostatní vedúci pedagogickí zamestnanci spĺňajú kvalifikačné predpoklady a požiadavky na výkon riadiacej funkcie. » Riaditeľ školy zabezpečuje vyučovací proces pedagogickými zamestnancami, ktorí spĺňajú požadované kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky.
Priestorové podmienky	» Primerané priestorové podmienky v škole umožňujú realizáciu ŠkVP. » Priestory školy sa účelne využívajú. » Škola má vytvorené bezbariérové prostredie.
Materiálno-technické podmienky	» Škola je vybavená učebnicami/učebnými textami. » Zabezpečenie materiálno-technických podmienok pozitívne ovplyvňuje obsah vzdelávania.
Podmienky na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia v škole	» Školský poriadok upravuje základné pravidlá vnútorného režimu školy. » Škola realizuje aktívnu ochranu predchádzania sociálno-patologických javov a riešenia ich príznakov. » V škole pracuje žiacka školská rada. » Pri organizácii vyučovania sa v škole dodržiavajú základné fyziologické, psychické a hygienické potreby žiakov. » Škola zaisťuje bezpečnosť a ochranu zdravia žiakov pri výchovno-vzdelávacích činnostiach.
Oblasť hodnotenia – Priebeh výchovy a vzdelávania	
Vyučovanie učiteľom	» Ciele vyučovania » Zohľadňovanie vzdelávacích potrieb žiakov » Využívanie materiálnych prostriedkov vyučovacieho procesu vhodne a účelne vo vzťahu k vyučovanej téme » Rozvíjanie poznávacích kompetencií žiakov (kompetencie k celoživotnému učeniu sa) » Rozvíjanie kompetencií žiakov k celoživotnému učeniu sa » Rozvíjanie komunikačných kompetencií žiakov » Rozvíjanie pracovných (praktických) návykov a zručností žiakov » Rozvíjanie občianskych a sociálnych kompetencií žiakov » Rozvíjanie kompetencií žiakov v oblasti využívania IKT
Učenie sa žiakov	» Poznávacie kompetencie žiakov » Kompetencie k celoživotnému učeniu sa » Komunikačné kompetencie žiakov » Pracovné (praktické) návyky a zručnosti žiakov » Občianske a sociálne kompetencie žiakov » Kompetencie žiakov v oblasti využívania IKT

Tabuľka 20 Oblasť, kritériá a indikátory hodnotenia na gymnáziu

Oblasť hodnotenia – Riadenie školy	
Kritérium hodnotenia	Indikátor
Školský vzdelávací program	» Škola má vypracovaný školský vzdelávací program, podľa ktorého uskutočňuje výchovu a vzdelávanie. » V ŠkVP stanovené strategické ciele smerujú k príprave žiakov na ďalšie vzdelávanie/lepšie uplatnenie na trhu práce. » Vyhodenie učebného plánu umožňuje realizovať výchovu a vzdelávanie v súlade s princípmi a cieľmi stanovenými školským zákonom a príslušným ŠVP. » Vypracované učebné osnovy umožňujú realizovať výchovu a vzdelávanie a rozvíjať kľúčové kompetencie žiaka v súlade s cieľmi stanovenými príslušným ŠVP. » Škola v ŠkVP ponúka vzdelávacie príležitosti pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. » So ŠkVP sú oboznámení učitelia, zákonní zástupcovia žiakov a verejnosť.
Pedagogické riadenie	» Škola vedie pedagogickú dokumentáciu a ďalšiu dokumentáciu súvisiacu s procesom výchovy a vzdelávania, s organizáciou a s riadením školy. » Vedúci pedagogickí zamestnanci školy podporujú odborný rast pedagogických zamestnancov. » Výkon štátnej správy v prvom stupni v štátnej škole a rozhodovanie v súkromnej alebo v cirkevnej škole sa realizujú v súlade s platnými právnymi predpismi. » Riaditeľ školy zabezpečuje prijímacie konanie. » Riaditeľ školy využíva odbornú pomoc predmetových komisií pri dosahovaní jednotného postupu školy v oblasti riadenia výchovy a vzdelávania.
Vnútorný systém kontroly a hodnotenia	» Vedúci pedagogickí zamestnanci školy dôsledne postupujú pri kontrolnej činnosti v súlade s vypracovanými vnútornými systémami kontroly a hodnotenia žiakov, pedagogických zamestnancov.
Klíma a kultúra školy	» Škola zapája žiakov do školských a mimoškolských aktivít významne ovplyvňujúcich jej výchovno-vzdelávaciu činnosť. » Výchovno-vzdelávaciu činnosť školy pozitívne ovplyvňujú priaznivé klíma a kultúra.
Služby školy	» Výchovné poradenstvo je v škole zabezpečené na úrovni poradenskej komunikácie.
Oblasť hodnotenia – Podmienky výchovy a vzdelávania	
Personálne podmienky	» Riaditeľ školy a ostatní vedúci pedagogickí zamestnanci spĺňajú kvalifikačné predpoklady a požiadavky na výkon riadiacej funkcie. » Riaditeľ školy zabezpečuje vyučovací proces pedagogickými zamestnancami, ktorí spĺňajú požadované kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky.
Priestorové podmienky	» Primerané priestorové podmienky v škole umožňujú realizáciu ŠkVP. » Priestory školy sa účelne využívajú. » Škola má vytvorené bezbariérové prostredie.
Materiálno-technické podmienky	» Škola je vybavená učebnicami/učebnými textami. » Zabezpečenie materiálno-technických podmienok pozitívne ovplyvňuje obsah vzdelávania.
Podmienky na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia v škole	» Školský poriadok upravuje základné pravidlá vnútorného režimu školy. » Škola realizuje aktívnu ochranu predchádzania sociálno-patologických javov a riešenia ich príznakov. » V škole pracuje žiacka školská rada. » Pri organizácii vyučovania sa v škole dodržiavajú základné fyziologické, psychické a hygienické potreby žiakov. » Škola zaisťuje bezpečnosť a ochranu zdravia žiakov pri výchovno-vzdelávacích činnostiach.
Oblasť hodnotenia – Priebeh výchovy a vzdelávania	
Vyučovanie učiteľom	» Ciele vyučovania » Zohľadňovanie vzdelávacích potrieb žiakov » Využívanie materiálnych prostriedkov vyučovacieho procesu vhodne a účelne vo vzťahu k vyučovanej téme » Rozvíjanie poznávacích kompetencií žiakov (kompetencie k celoživotnému učeniu sa) » Rozvíjanie kompetencií žiakov k celoživotnému učeniu sa » Rozvíjanie komunikačných kompetencií žiakov » Rozvíjanie pracovných (praktických) návykov a zručností žiakov » Rozvíjanie občianskych a sociálnych kompetencií žiakov » Rozvíjanie kompetencií žiakov v oblasti využívania IKT
Učenie sa žiakov	» Poznávacie kompetencie žiakov » Kompetencie k celoživotnému učeniu sa » Komunikačné kompetencie žiakov » Pracovné (praktické) návyky a zručnosti žiakov » Občianske a sociálne kompetencie žiakov » Kompetencie žiakov v oblasti využívania IKT

Tabuľka 21 Oblasť, kritériá a indikátory hodnotenia v strednej odbornej škole

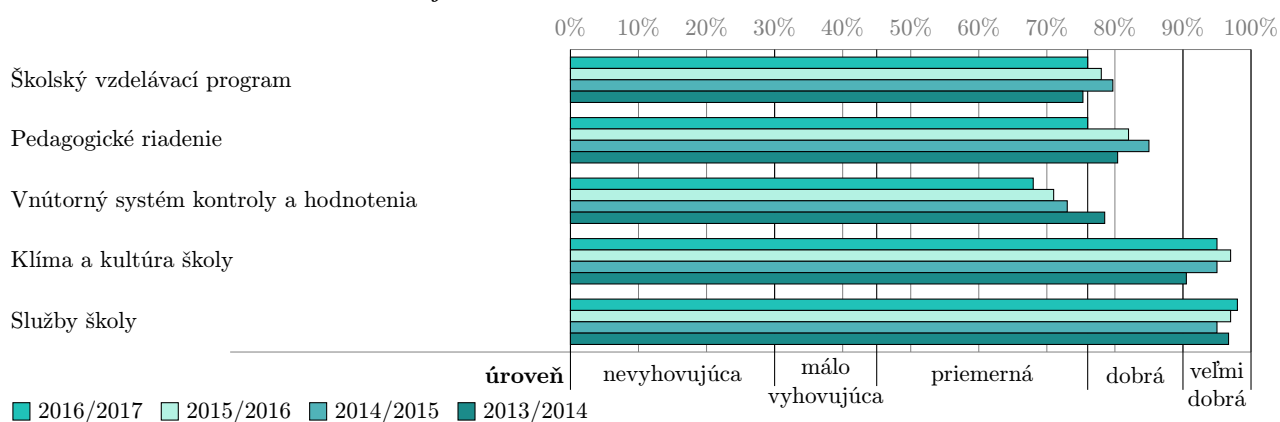
Oblasť hodnotenia – Riadenie školy	
Kritérium hodnotenia	Indikátor
Školský vzdelávací program	» Škola má vypracovaný školský vzdelávací program, podľa ktorého uskutočňuje výchovu a vzdelávanie. » V ŠkVP stanovené strategické ciele, zadané profil absolventa smerujú k príprave žiakov na ďalšie vzdelávanie/lepšie uplatnenie na trhu práce. » Vyhodenie učebného plánu umožňuje realizovať výchovu a vzdelávanie v súlade s princípmi a cieľmi výchovy a vzdelávania. » Vypracované učebné osnovy umožňujú realizovať výchovu a vzdelávanie v súlade s princípmi a cieľmi výchovy a vzdelávania. » Škola v ŠkVP ponúka vzdelávacie príležitosti pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. » So ŠkVP sú oboznámení učitelia, zákonní zástupcovia žiakov a verejnosť.
Pedagogické riadenie	» Škola vedie pedagogickú dokumentáciu a ďalšiu dokumentáciu súvisiacu s procesom výchovy a vzdelávania, s organizáciou a s riadením školy. » Vedúci pedagogickí zamestnanci školy podporujú odborný rast pedagogických zamestnancov. » Výkon štátnej správy v prvom stupni v štátnej škole a rozhodovanie v súkromnej alebo v cirkevnej škole sa realizujú v súlade s platnými právnymi predpismi. » Riaditeľ školy zabezpečuje prijímacie konanie. » Riaditeľ školy využíva odbornú pomoc predmetových komisií pri dosahovaní jednotného postupu školy v oblasti riadenia výchovy a vzdelávania.
Vnútorný systém kontroly a hodnotenia	» Vedúci pedagogickí zamestnanci školy dôsledne postupujú pri kontrolnej činnosti v súlade s vypracovanými vnútornými systémami kontroly a hodnotenia žiakov, pedagogických zamestnancov.
Klíma a kultúra školy	» Škola zapája žiakov do školských a mimoškolských aktivít významne ovplyvňujúcich jej výchovno-vzdelávaciu činnosť. » Výchovno-vzdelávaciu činnosť školy pozitívne ovplyvňujú priaznivá klíma a kultúra.
Služby školy	» Výchovné poradenstvo je v škole zabezpečené.
Oblasť hodnotenia – Podmienky výchovy a vzdelávania	
Personálne podmienky	» Riaditeľ školy a ostatní vedúci pedagogickí zamestnanci spĺňajú kvalifikačné predpoklady a požiadavky na výkon riadiacej funkcie. » Riaditeľ školy zabezpečuje vyučovací proces pedagogickými zamestnancami, ktorí spĺňajú požadované kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky.
Priestorové podmienky	» Primerané priestorové podmienky v škole umožňujú realizáciu ŠkVP. » Priestorové podmienky pre odborné vzdelávanie umožňujú plniť profil absolventa uvedený v ŠkVP/zodpovedajú požiadavkám normatívu. » Priestory školy sa účelne využívajú. » Škola má vytvorené bezbariérové prostredie.
Materiálno-technické podmienky	» Materiálno-technické zabezpečenie pre teoretické vzdelávanie umožňuje plniť profil absolventa/akceptuje požiadavky normatívu. » Materiálno-technické zabezpečenie pre praktickú prípravu umožňuje plniť profil absolventa/akceptuje požiadavky normatívu. » Škola je vybavená učebnicami/učebnými textami. » Škola je vybavená kompenzačnými pomôckami pre začlenených žiakov so ŠVVP.
Podmienky na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia v škole	» Školský poriadok upravuje základné pravidlá vnútorného režimu školy. » Škola realizuje aktívnu ochranu predchádzania sociálno-patologických javov a riešenia ich príznakov. » V škole pracuje žiacka školská rada. » Pri organizácii vyučovania sa v škole dodržiavajú základné fyziologické, psychické a hygienické potreby žiakov. » Škola zaisťuje bezpečnosť a ochranu zdravia žiakov pri výchovno-vzdelávacích činnostiach.
Oblasť hodnotenia – Priebeh výchovy a vzdelávania	
Vyučovanie učiteľom	» Ciele vyučovania » Zohľadňovanie vzdelávacích potrieb žiakov » Využívanie materiálnych prostriedkov vyučovacieho procesu vhodne a účelne vo vzťahu k vyučovanej téme » Rozvíjanie poznávacích kompetencií žiakov (kompetencie k celoživotnému učeniu sa) » Rozvíjanie kompetencií žiakov k celoživotnému učeniu sa » Rozvíjanie komunikačných kompetencií žiakov » Rozvíjanie pracovných (praktických) návykov a zručností žiakov » Rozvíjanie občianskych a sociálnych kompetencií žiakov » Rozvíjanie kompetencií žiakov v oblasti využívania IKT
Učenie sa žiakov	» Poznávacie kompetencie žiakov » Kompetencie k celoživotnému učeniu sa » Komunikačné kompetencie žiakov » Pracovné (praktické) návyky a zručnosti žiakov » Občianske a sociálne kompetencie žiakov » Kompetencie žiakov v oblasti využívania IKT

3.6 Oblasť a kritériá hodnotenia pri komplexných inšpekciách za posledné štyri roky

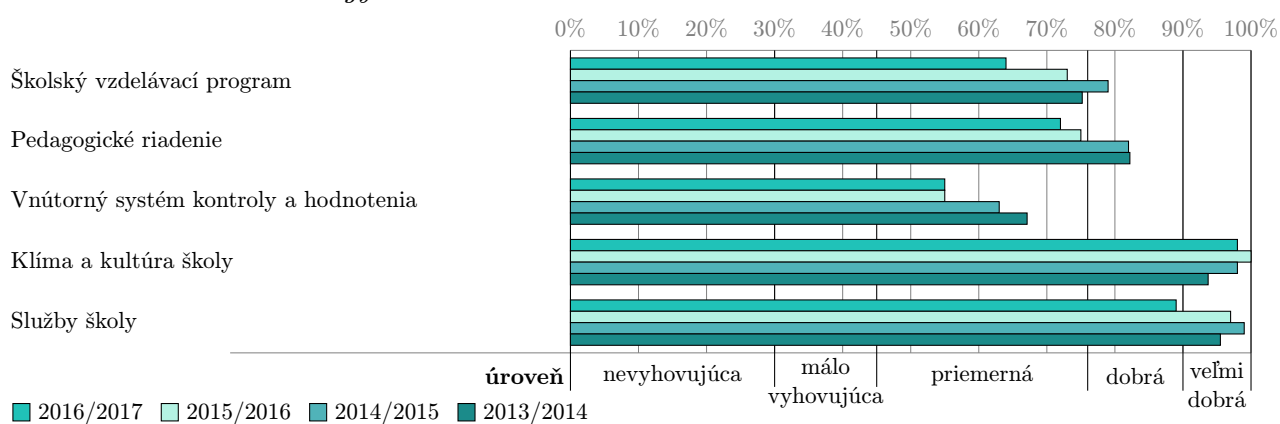
(porovnanie)

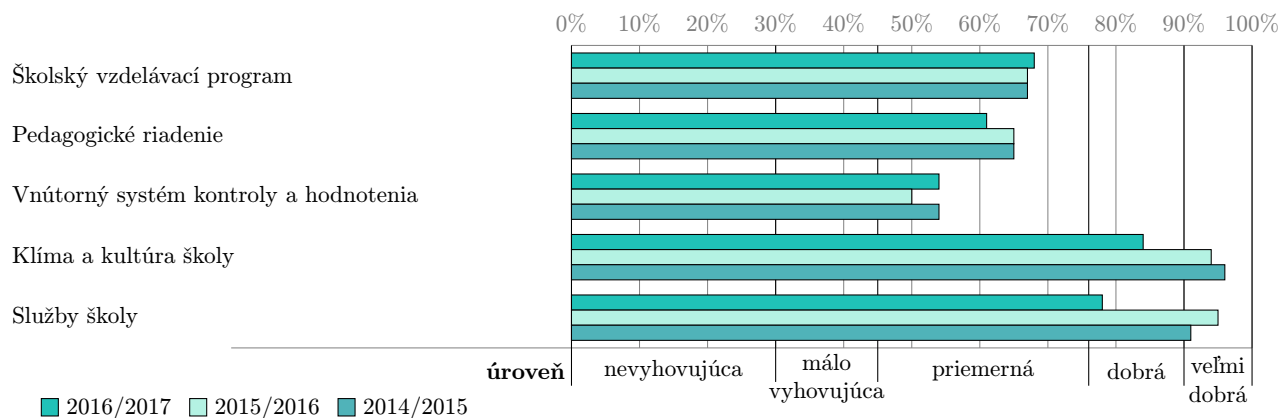
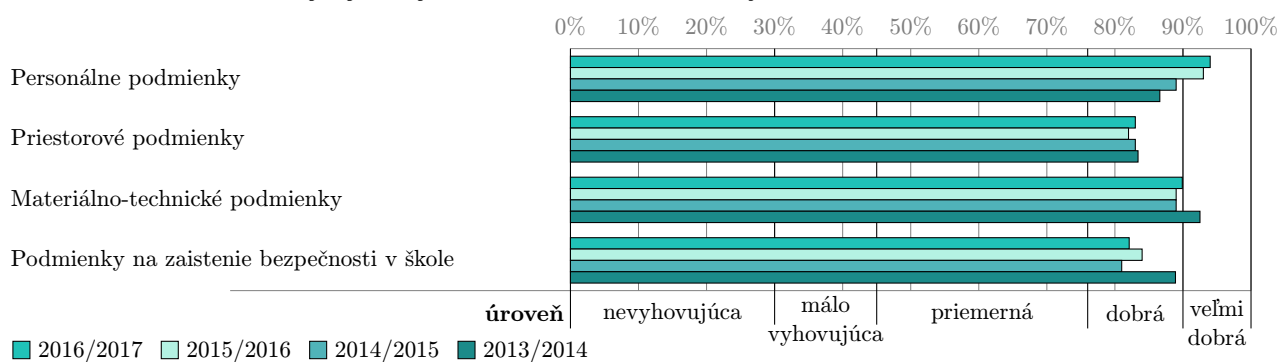
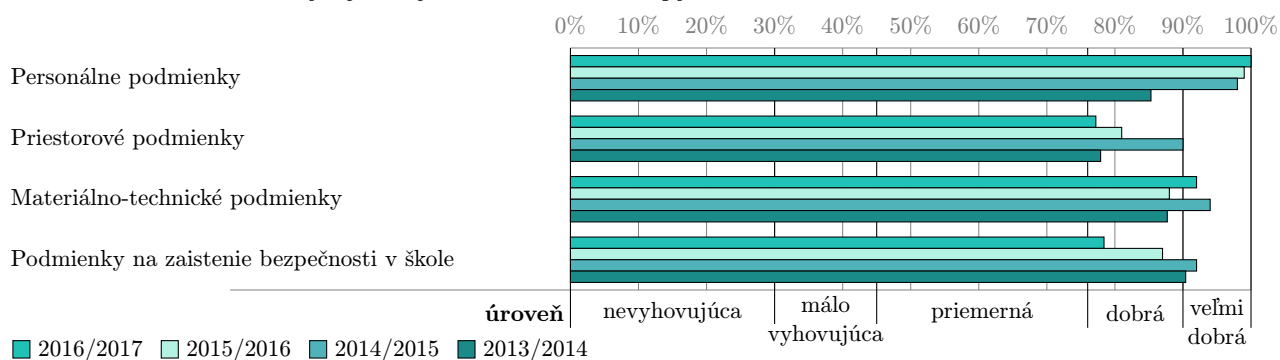
Stupnica hodnotenia v %	
< 90 – 100 >	veľmi dobrá úroveň
< 76 – 90)	dobrá úroveň
< 45 – 76)	priemerná úroveň
< 30 – 45)	málo vyhovujúca úroveň
< 0 – 30)	nevyhovujúca úroveň

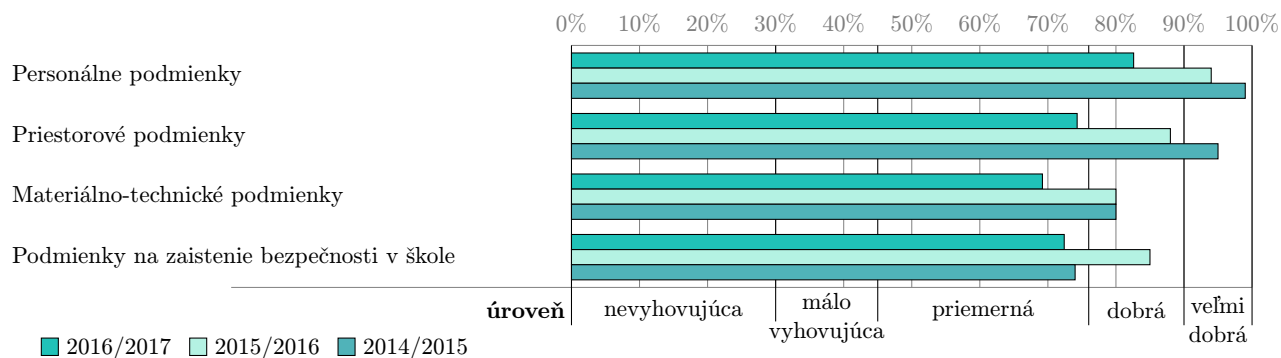
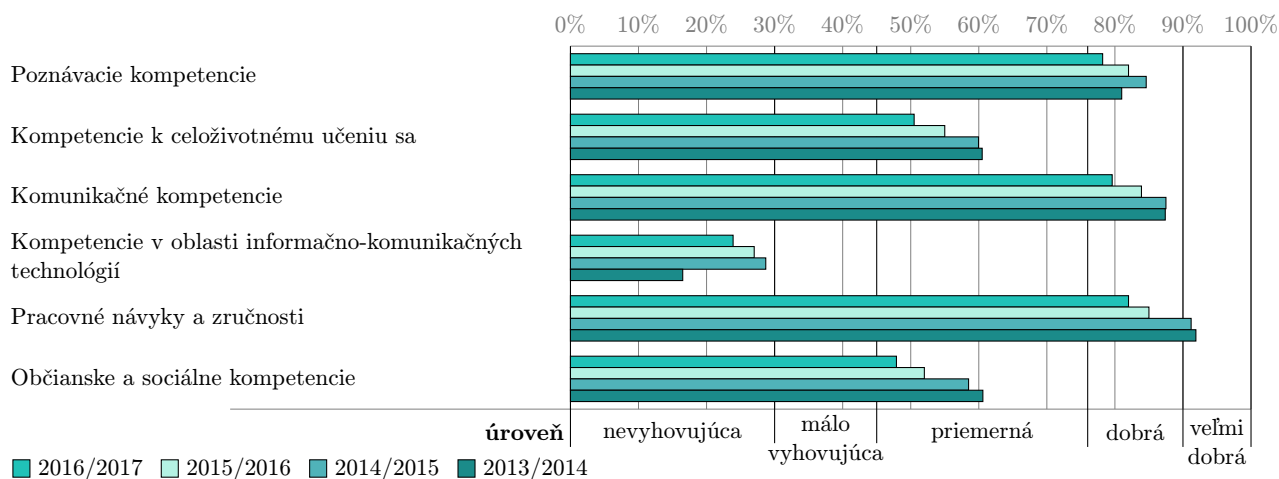
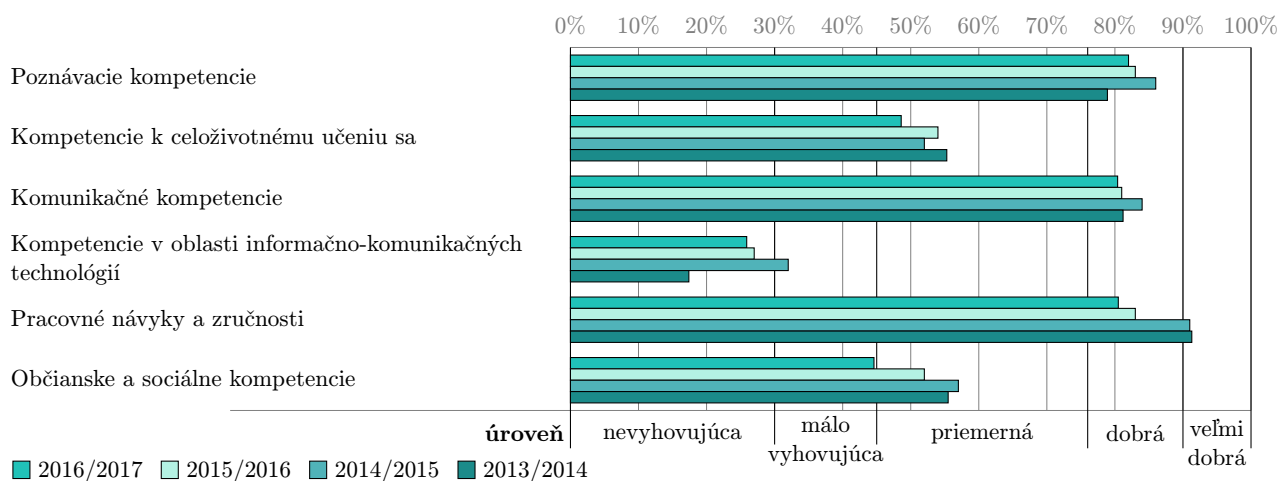
Graf 64 Riadenie v základnej škole



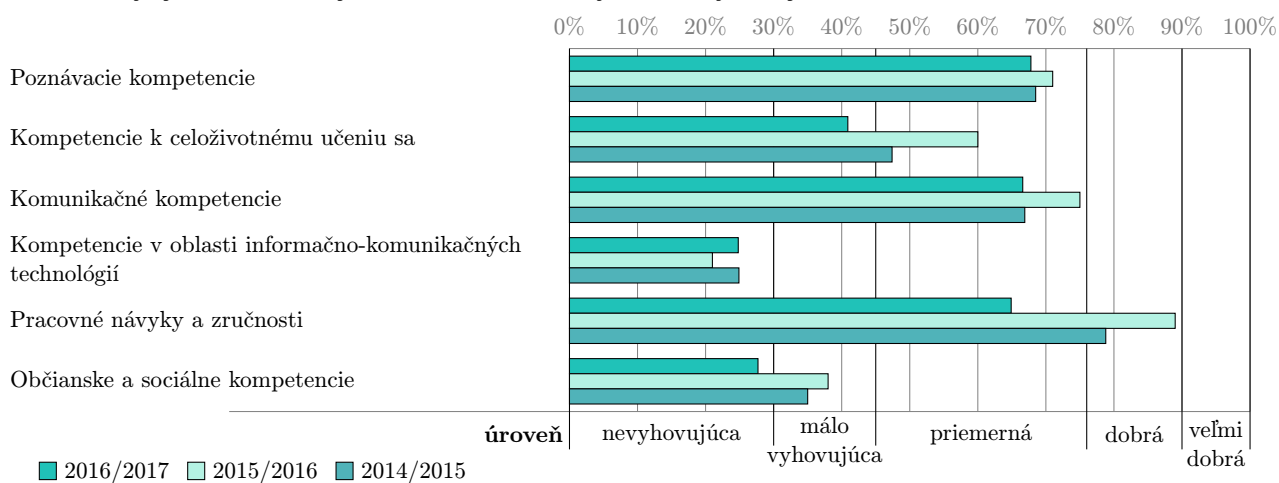
Graf 65 Riadenie na gymnáziu



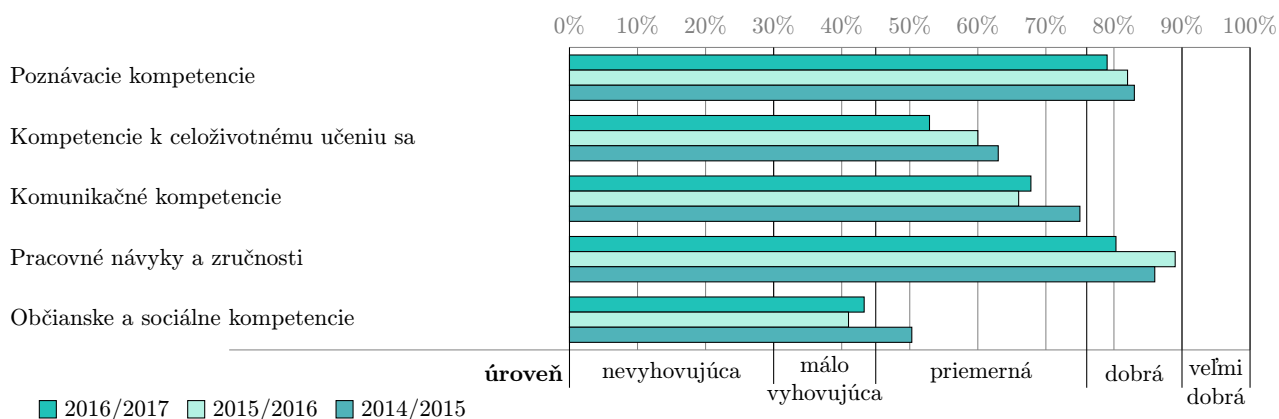
Graf 66 Riadenie v strednej odbornej škole**Graf 67** Podmienky výchovy a vzdelávania v základnej škole**Graf 68** Podmienky výchovy a vzdelávania na gymnáziu

Graf 69 Podmienky výchovy a vzdelávania v strednej odbornej škole**Graf 70** Rozvíjanie kľúčových kompetencií žiakov v základnej škole**Graf 71** Rozvíjanie kľúčových kompetencií žiakov na gymnáziu

Graf 72 Rozvíjanie kľúčových kompetencií žiakov v predmetoch teoretického vzdelávania v študijných a v učebných odboroch strednej odbornej školy



Graf 73 Rozvíjanie kľúčových kompetencií žiakov v predmetoch praktickej prípravy v študijných a v učebných odboroch strednej odbornej školy



Poznámka:

V školskom roku 2013/2014 sa riadenie, podmienky výchovy a vzdelávania a proces výchovy a vzdelávania nesledovali v strednej odbornej škole.

Kolektív autorov:

PaedDr. Viera Kalmárová

Ing. Adriana Vykydalová, Mgr. Iveta Kozáková, Mgr. Tatiana Ďuriačová, Mgr. Zuzana Ereťová, PhDr. Martin Kandra, PhD., Ing. Marianna Kolláriková, PaedDr. Beata Kozelová, Mgr. Elena Laššová, Mgr. Mária Remišová, PhD., PhDr. Teodora Spodniaková, PaedDr. Ľuboš Tužinský, PhD., PaedDr. Ilona Uváčková, RNDr. Oľga Zelmanová

Správa o stave a úrovni výchovy a vzdelávania v školách a školských zariadeniach v Slovenskej republike v školskom roku 2016/2017

Vydal:

© Štátna školská inšpekcia
Staré grunty 52, 841 04 Bratislava 4
www.ssiba.sk

Rok vydania:

2017

Náklad:

200 ks

Grafické spracovanie:

E. Pätoprstá

Tlač:

EQUILIBRIA, s.r.o., Košice

ISBN 978-80-971552-8-5