



ŠTÁTNA
ŠKOLSKÁ
INŠPEKCIA

2022/2023

**STAV A ÚROVEŇ PEDAGOGICKÉHO RIADENIA,
PODMIENOK VÝCHOVY A VZDELÁVANIA A
MATERIÁLNO-TECHNICKÉHO ZABEZPEČENIA
VÝCHOVNO-VZDELÁVACIEHO PROCESU
V ZÁKLADNEJ ŠKOLE V ŠKOLSKOM ROKU 2022/2023**

**KRITICKÝ
PRIATEĽ ŠKÔL
A ŠKOLSKÝCH
ZARIADENÍ**



ŠTÁTNA
ŠKOLSKÁ
INŠPEKCIA

Stav a úroveň pedagogického riadenia, podmienok výchovy a vzdelávania a materiálno-technického zabezpečenia výchovno-vzdelávacieho procesu v základnej škole v školskom roku 2022/2023

Mgr. Zuzana Eretová
PaedDr. Monika Ružeková, PhD.
Mgr. Anna Holická
Ing. Adriana Vykydalová
Mgr. Alžbeta Štofková Dianovská

© Štátna školská inšpekcia, Staré grunty 52, 841 04 Bratislava 4

OBSAH

MANAŽÉRSKE ZHRNUTIE	4
1 ZÁKLADNÉ ÚDAJE O KONTROLOVANÝCH ŠKOLÁCH	5
1.1 Údaje o žiakoch	5
1.2 Údaje o pedagogických a odborných zamestnancoch	6
2 HLAVNÉ ZISTENIA	7
2.1 PRIEBEH VÝCHOVY A VZDELÁVANIA	7
2.1.1 Učenie sa žiakov v primárnom a v nižšom strednom vzdelávaní	8
2.2 RIADENIE ŠKOLY	13
2.2.1 Školský vzdelávací program	14
2.2.2 Pedagogické riadenie	19
2.2.3 Vnútorňý systém kontroly a hodnotenia	20
2.2.4 Klíma a kultúra školy	22
2.2.5 Služby školy	27
2.3 PODMIENKY VÝCHOVY A VZDELÁVANIA	32
2.3.1 Personálne podmienky	33
2.3.2 Priestorové podmienky	34
2.3.3 Materiálno-technické podmienky	35
2.3.4 Podmienky na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia	36
2.4 INÉ ZISTENIA	38
3 OPATRENIA NA ODSTRÁNENIE ZISTENÝCH NEDOSTATKOV	39
4 ODPORÚČANIA	40
4.1 Odporúčania na úrovni škôl	40
4.2 Odporúčania na úrovni zriaďovateľa	41
4.3 Odporúčania na úrovni systému	41
5 ZDROJE	42
5.1 Tabuľky	42
5.2 Grafy	42

MANAŽÉRSKE ZHRNUTIE

Komplexná inšpekcia bola vykonaná v 84 základných školách (ZŠ) vo všetkých krajoch Slovenska, 63 % škôl tvorili štátne ZŠ, 32 % súkromné a 5 % cirkevné.

Cieľom komplexnej inšpekcie bolo zistiť stav a úroveň výchovno-vzdelávacieho procesu, pedagogického riadenia a podmienok výchovy a vzdelávania v ZŠ.

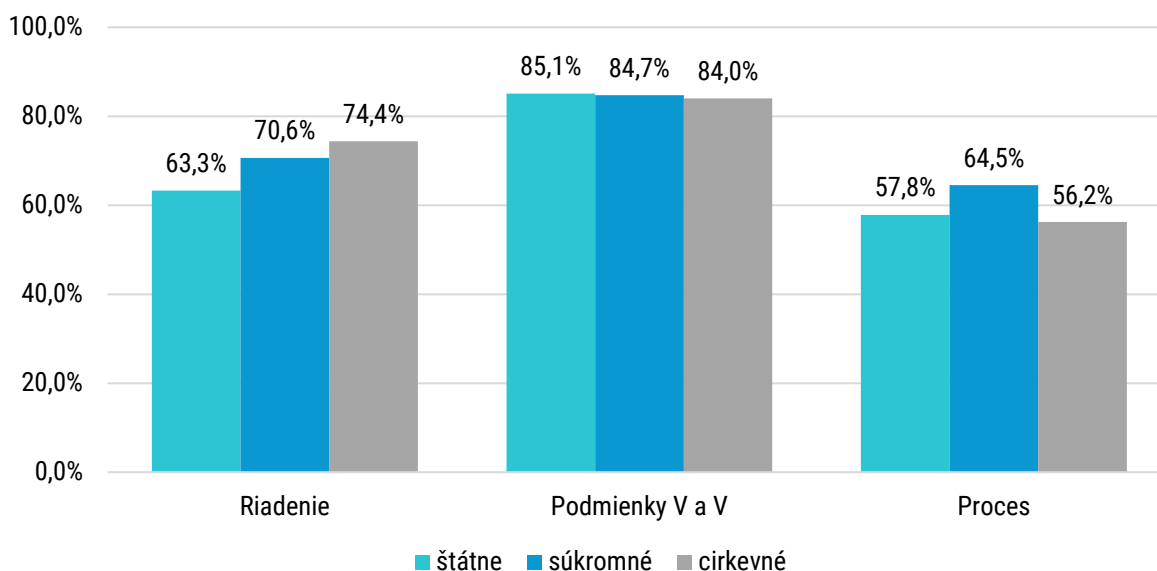
Posudzovanie stavu a úrovne pedagogického riadenia, procesu, podmienok výchovy a vzdelávania sa realizovalo priamym pozorovaním na vyučovacích hodinách, zovšeobecnením zistení z rozhovorov s vedúcimi pedagogickými zamestnancami, s vyučujúcimi a so žiakmi, z analýzy pedagogickej a ďalšej dokumentácie súvisiacej s riadením školy i s organizáciou výchovy a vzdelávania spolu s prehliadkou priestorov škôl a ich vybavenia. Ďalšie informácie školskí inšpektori čerpali zo zadaných dotazníkov riaditeľom škôl, pedagogickým zamestnancom (PZ), žiakom v ročníkoch na druhom stupni a členom školských parlamentov s cieľom získať ich názory, postoje o klíme škôl, o kvalite vzájomných vzťahov medzi aktérmi výchovy a vzdelávania taktiež aj informácie o opatreniach zameraných na podporu menej úspešných žiakov vo vzdelávaní prijatých školami.

V jednotlivých posudzovaných oblastiach:

- ⇒ **výchovno-vzdelávací proces** ako kľúčový prvok výchovy a vzdelávania žiakov školy **bol** v učení sa žiakov **na priemernej úrovni** (59,9 %);
- ⇒ **celková úroveň riadenia** škôl dosiahla **priemernú úroveň** (66,2 %);
- ⇒ **celková úroveň podmienok výchovy vzdelávania** bola v školách na **dobrej úrovni** (84,9 %).

Zo vzájomného porovnania cirkevných, súkromných a štátnych škôl vyplynulo, že v oblasti výchovno-vzdelávacieho procesu súkromné školy dosiahli najvyššiu úroveň hodnotenia, v oblasti podmienok bola na porovnateľnej úrovni vo všetkých typoch škôl a úroveň riadenia bola najvyššia v cirkevných školách (**Graf 1**).

Graf 1 Úroveň pedagogického riadenia, procesu a podmienok výchovy a vzdelávania v sledovaných základných školách



1 ZÁKLADNÉ ÚDAJE O KONTROLOVANÝCH ŠKOLÁCH

Komplexná inšpekcia bola vykonaná v **84** základných školách (ZŠ) (**Tabuľka 1**). Súčasťou kontrolovaných subjektov bol aj školský klub detí/súkromný školský klub detí (ŠKD/SŠKD) a v 1 škole súkromné centrum voľného času.

Tabuľka 1 Prehľad o vykonaných komplexných inšpekciách v ZŠ

Školy		Počet škôl
Vyučovací jazyk škôl	slovenský (VJS)	74
	maďarský (VJM)	8
	slovenský a maďarský (VJS a VJM)	2
Zriaďovateľ	štátne školy	53
	súkromné školy (SZŠ)	27
	cirkevné školy	4

1.1 ÚDAJE O ŽIAKoch

V kontrolovaných ZŠ sa celkovo vzdelávalo **17 352 žiakov**. Školy evidovali 1 838 žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (ŠVVP), čo predstavovalo 10,6 % z celkového počtu žiakov. Z nich bolo 1 535 so zdravotným znevýhodnením (ZZ), 236 zo sociálne znevýhodneného prostredia (SZP), 67 so všeobecným intelektovým nadaním (**Tabuľka 2**).

Tabuľka 2 Údaje o počte žiakov

Údaje o žiakoch	Počet žiakov
Celkový počet žiakov škôl	17 352
Celkový počet žiakov so ŠVVP	1 838
z toho celkový počet žiakov so ZZ	1 535
z toho celkový počet žiakov zo SZP	236
z toho celkový počet žiakov s nadaním	67

Vyučovanie sa realizovalo v **498 triedach 1. stupňa**, v ktorých sa vzdelávalo **8 607 žiakov**, z nich 623 žiakov so ŠVVP. Na **2. stupni sa v 457 triedach** vzdelávalo **8 745 žiakov**, z nich z 1 215 žiakov so ŠVVP (**Tabuľka 3**). V 9 školách evidovali aj 543 žiakov z marginalizovanej rómskej komunity (MRK), čo tvorilo 3,1 % z celkového počtu žiakov. Vyučovanie v dvoch zmenách nerealizovala žiadna z kontrolovaných škôl. Celkový počet žiakov 1. stupňa patriacich k **národnostným menšinám**, ktorí majú materinský jazyk iný ako vyučovací jazyk školy bol v sledovaných subjektoch 190 (z nich 10 žiakov opakovalo ročník na 1. stupni). Na 2. stupni bol celkový počet žiakov patriacich k národnostným menšinám 228 (2 z nich opakovali ročník na 2. stupni). Celkový počet žiakov **cudzincov/migrantov**, ktorí neovládajú vyučovací jazyk evidovali školy 211 (107 na 1. stupni a 104 na 2. stupni).

Tabuľka 3 Údaje o žiakoch a triedach prvého a druhého stupňa

PRVÝ STUPEŇ (1. – 4. ROČNÍK)	počet	DRUHÝ STUPEŇ (5. – 9. ROČNÍK)	počet
počet tried	498	počet tried	457
celkový počet žiakov	8 607	celkový počet žiakov	8 745
celkový počet žiakov so ŠVVP	623	celkový počet žiakov so ŠVVP	1 215
z toho so ZZ	449	z toho so ZZ	1 086
z toho zo SZP	142	z toho zo SZP	94
z toho s nadaním	32	z toho s nadaním	35

Povinnú školskú dochádzku (PŠD) v školách mimo územia Slovenskej republiky si plnilo 423 žiakov (v aktuálnom školskom roku riaditelia škôl vydali povolenia 90 žiakom na 1. stupni a 100 žiakom na 2. stupni). V aktuálnom školskom roku 16 kontrolovaných subjektov evidovalo **100 žiakov** plniacich

školskú dochádzku osobitným spôsobom formou individuálneho vzdelávania žiaka ¹ (83 na 1. stupni a 17 na 2. stupni).

Špeciálne triedy, zriadili v 5 školách, v ktorých sa vzdelávali žiaci s ohľadom na druh a stupeň postihnutia (žiaci s vývinovými poruchami učenia, žiaci s autizmom alebo s ďalšími pervazívnymi vývinovými poruchami s mentálnym postihnutím). V 15 školách (z nich v 3 plnoorganizovaných) boli zriadené triedy so spojenými ročníkmi, **špecializované triedy** mali zriadené dve školy.

Školský klub detí navštevovalo na 1. stupni 6 747 žiakov (z nich 101 z MRK – 1,5 %) a na 2. stupni 362 žiakov (z nich 23 z MRK – 6,4 %, najviac v piatom ročníku).

1.2 ÚDAJE O PEDAGOGICKÝCH A ODBORNÝCH ZAMESTNANCOCH

Edukačný proces v kontrolovaných subjektoch zabezpečovalo 1 820 učiteľov a vychovávateľov (**Tabuľka 4**).

Tabuľka 4 Prehľad o pedagogických zamestnancoch v základných školách

PEDAGOGICKÍ ZAMESTNANCI	počet
učiteľ 1. stupňa (vrátane katechéta)	621
učiteľ 2. stupňa (vrátane katechéta)	894
vychovávateľ	305
z nich ovládajúci rómsky jazyk	1

Na výchovu a vzdelávaní sa podieľalo i ďalších **360 pedagogických a odborných zamestnancov** (**Tabuľka 5**). Spomedzi možných kategórií odborných zamestnancov školy nezamestnávali liečebného pedagóga.

Tabuľka 5 Prehľad o personálnom zabezpečení pedagogických a odborných zamestnancov v ZŠ

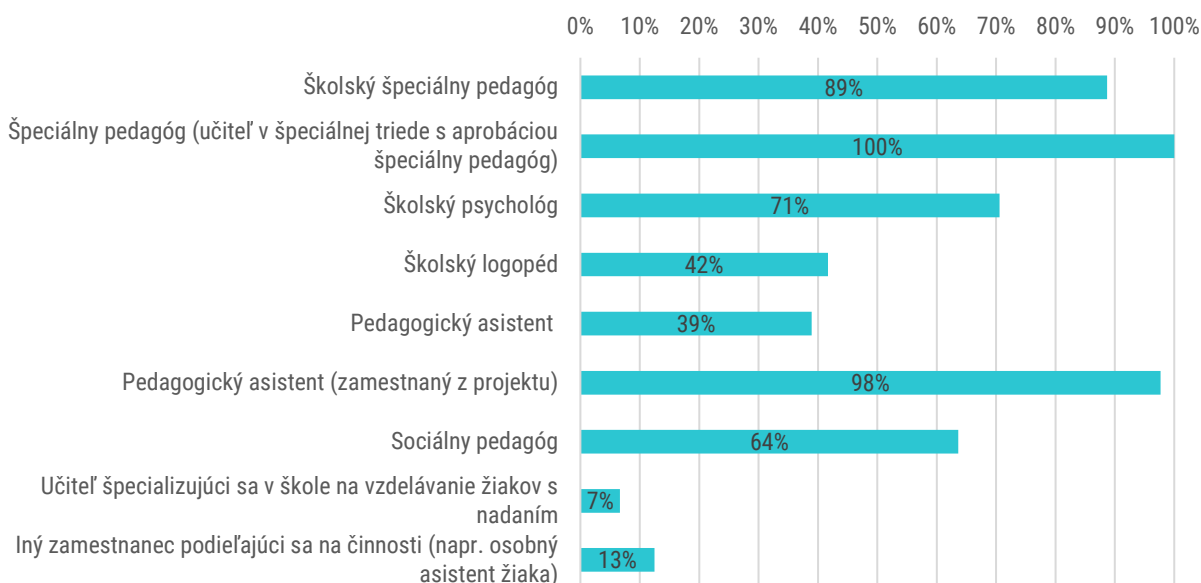
Personálne zabezpečenie pedagogických a odborných zamestnancov	skutočný stav	požadovaný stav
Školský špeciálny pedagóg	47	53
Špeciálny pedagóg (učiteľ v špeciálnej triede s aprobáciou špeciálny pedagóg)	12	12
Školský psychológ	24	34
Školský logopéd	5	12
Pedagogický asistent	136	349
Pedagogický asistent (zamestnaný z projektu)	84	86
Sociálny pedagóg	7	11
Učiteľ špecializujúci sa v škole na vzdelávanie žiakov s nadaním	2	30
Pedagogický asistent ovládajúci rómsky jazyk v písomnej aj ústnej forme, prípadne ovládajúci dialekt miestnej komunity na komunikačnej úrovni	3	1
Učiteľ ovládajúci rómsky jazyk v písomnej aj ústnej forme, prípadne ovládajúci dialekt miestnej komunity na komunikačnej úrovni	39	1
Iný zamestnanec podieľajúci sa na činnosti (napr. osobný asistent žiaka)	1	8

V porovnaní s požadovaným stavom bol celkovo skutočný počet poddimenzovaný najmä u pedagogických asistentov (PA) (39 %), školských logopédov (42 %), sociálnych pedagógov (64 %), školských psychológov (71 %). V školách takmer absentovali učitelia špecializujúci sa v škole na vzdelávanie žiakov s nadaním

¹ podľa § 24 ods. 2 písm. b) zákona č. 245/2008 Z. z.

(7%) a tiež chýbalo požadované zabezpečenie iných zamestnancov podieľajúcich sa na výchovno-vzdelávacej činnosti, napr. osobný asistent žiaka (**Graf 2**). Chýbajúci počet zamestnancov poskytujúcich edukačnú podporu žiakom (napr. PA) školy kompenzovali zamestnancami financovanými z projektov ².

Graf 2 Pomer medzi skutočným a požadovaným stavom pedagogických a odborných zamestnancov



V 27 ZŠ personálne podmienky umožňovali vytvorenie **školského podporného tímu**, ktorý poskytoval pomoc pri realizácii a skvalitňovaní podmienok inkluzívneho vzdelávania. Tvorili ho obvykle riaditeľ alebo zástupca riaditeľa školy, školský špeciálny pedagóg, pedagogickí asistenti, školský psychológ, výchovný/kariérový poradca, niekde aj sociálny pedagóg, školský koordinátor vo výchove a vzdelávaní, či iný pedagogický zamestnanec.

2 HLAVNÉ ZISTENIA

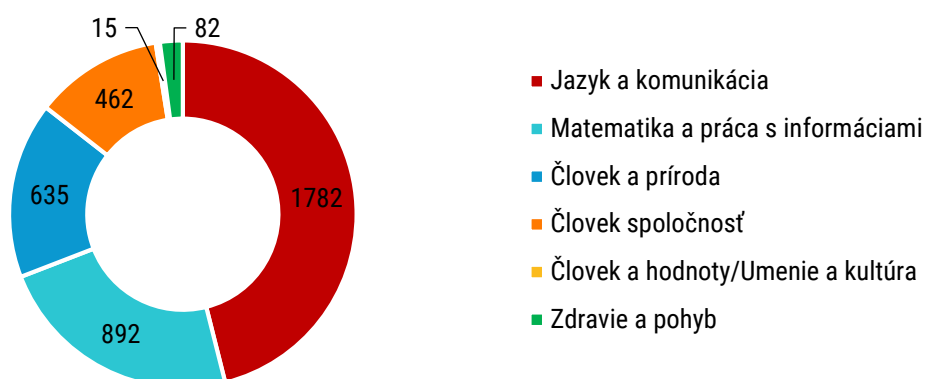
2.1 PRIEBEH VÝCHOVY A VZDELÁVANIA

Úroveň a stav rozvíjania kľúčových kompetencií žiakov, vytváranie predpokladov na ich zabezpečenie sa posudzovali priamym pozorovaním na vyučovacích hodinách predmetov 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 **3 888** priamych pozorovaní.

Priebeh výchovy a vzdelávania bol v **primárnom vzdelávaní** sledovaný na **1 811** vyučovacích hodinách v ročníkoch **nižšieho stredného vzdelávania** bol pozorovaný na **2 057** vyučovacích hodinách (**Graf 3**), vrátane 15 vyučovacích hodín v špeciálnych triedach so žiakmi s vývinovými poruchami učenia. V **špeciálnych triedach** (pre žiakov s mentálnym postihnutím) bolo vykonaných spolu **20** priamych pozorovaní.

² Napr. národný projekt Pomáhajúce profesie v edukácii detí a žiakov

Graf 3 Prehľad o počtoch vykonaných hospitácií v primárnom a nižšom strednom vzdelávaní

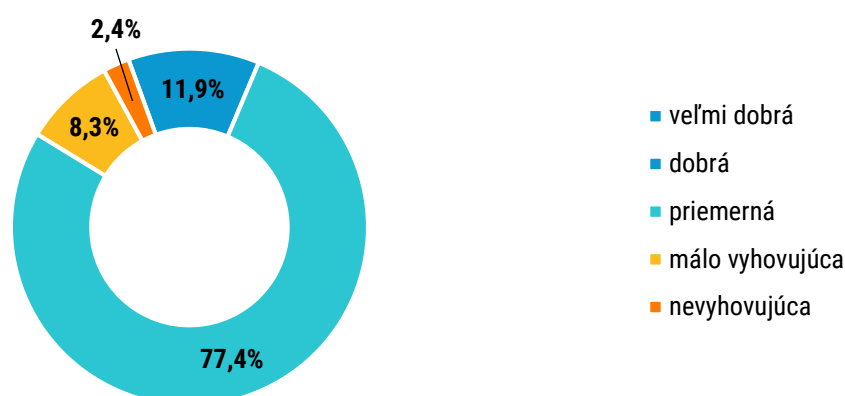


2.1.1 Učenie sa žiakov v primárnom a v nižšom strednom vzdelávaní

Priame pozorovanie vyučovacích hodín bolo cielene zamerané na monitorovanie procesov súvisiacich s učením sa žiakov a podporujúcich rozvíjanie ich kľúčových kompetencií a tiež na mieru uplatňovania stratégií, spôsobov a foriem vedúcich k ich činnostnému učeniu sa.

V 10 subjektoch dosiahol výchovno-vzdelávací proces **dobrú úroveň**, v 65 priemernú, v 7 ZŠ³ **málo vyhovujúcu** a v 2 školách⁴ **nevyhovujúcu úroveň (Graf 4)**. Veľmi dobrú úroveň nedosiahla ani jedna škola.

Graf 4 Priebeh výchovy a vzdelávania – percentuálny podiel škôl v jednotlivých úrovniach



Učenie sa žiakov v primárnom a v nižšom strednom vzdelávaní bolo na priemernej úrovni (59,9%; Graf 5)⁵.

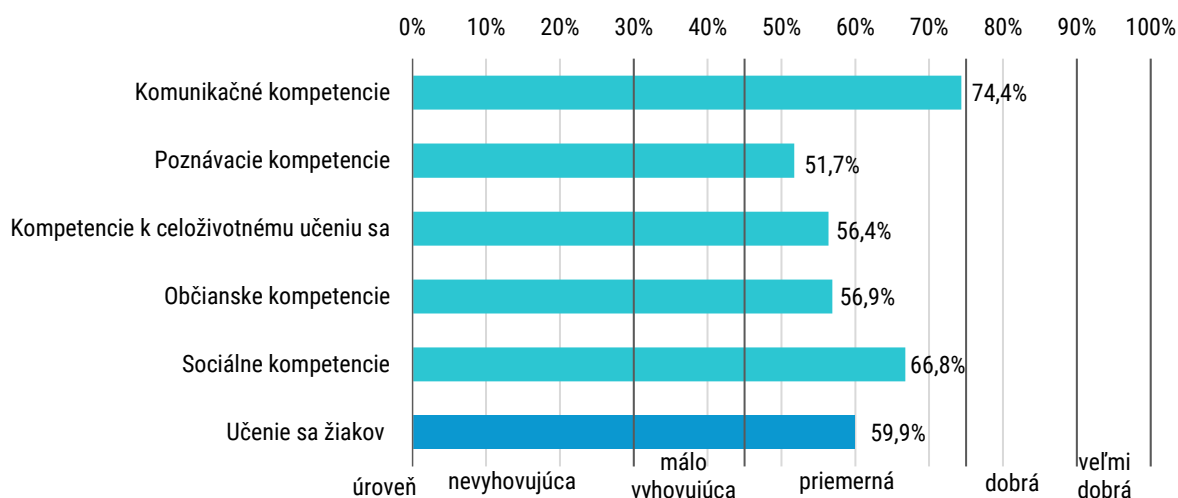
Pri posudzovaní celkovej úrovne kľúčových kompetencií žiakov na oboch stupňoch vzdelávania za zistilo, že dosiahli priemernú úroveň, najviac rozvíjané boli **komunikačné kompetencie (74,4%)**. Najnižšiu úroveň dosiahol rozvoj **poznávacích kompetencií (51,7%)** a kompetencií k **celoživotnému učeniu sa žiakov (56,4 %)**.

³ Súkromná ZŠ(SZŠ), Lazovná 6, Banská Bystrica; ZŠ s MŠ, Kalša 128; ZŠ s MŠ, Hviezdoslavova 215, Borský Svätý Jur; ZŠ s MŠ Károlya Dömeho s VJM – Döme Károly Alapiskola és Óvoda, Dátelinová ulica 296, Iža – Izsa; ZŠ, Jelenecká 72, Nitrianske Hrnčiarovce; ZŠ, Horovce 79; ZŠ s MŠ – Alapiskola és Óvoda, Hlavná 198, Kolíňany

⁴ ZŠ s MŠ, Nová 203, Kuklov; ZŠ s VJM – Alapiskola, Slatina 24, Slatina - Szalatnya

⁵ Výsledné údaje v grafoch sú uvádzané sumárne (za primárne a nižšie stredné vzdelávanie) z dôvodu porovnateľných dosiahnutých výsledkov za sledované kompetencie.

Graf 5 Úroveň sledovaných kľúčových kompetencií v kontrolovaných predmetoch v primárnom a nižšom strednom vzdelávaní



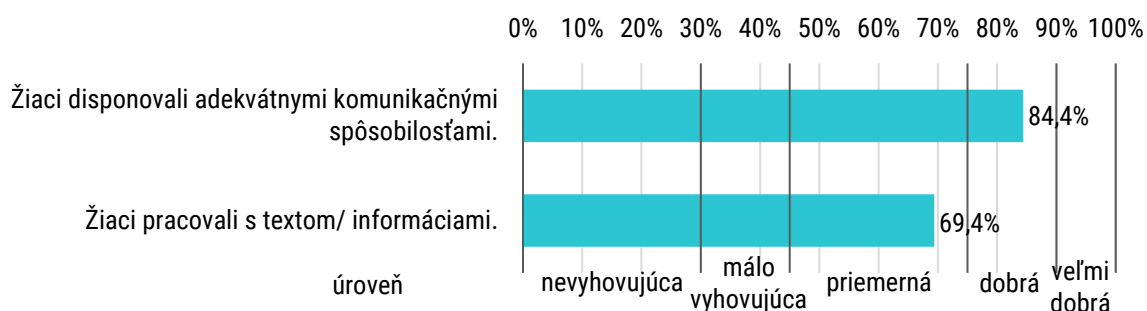
Hlavné zistenia z posudzovania procesu výchovy a vzdelávania sú uvedené v tabuľke (**Tabuľka 6**).

Žiaci v bežných triedach primárneho i nižšieho stredného vzdelávania disponovali komunikačnými spôsobilosťami na dobrej úrovni (84,4 %; Graf 6). Svoje poznatky zväčša prezentovali plynule, v logickom slede, kultivovane a spisovne správne. Na väčšine pozorovaných vyučovacích hodín žiaci prejavili adekvátne veku primerane rozvinutú slovnú zásobu. Žiaci v **primárnom vzdelávaní** reagovali na podnety vyučujúcich spontánne, rozumeli pokynom a otázkam, dokázali tvoriť vety, klásť otázky na učebnú tému a prerozprávať krátky súvislý text. V prvom ročníku dokázali prečítať jednoduchý text, zväčša mali osvojené zručnosti v písaní. Rečové prejavy rómskych žiakov boli strohé a často jednoslovné, nie vždy zrozumiteľné, z dôvodu nedostatočne osvojenej slovnej zásoby. Na stimuláciu a podporu rečového prejavu žiakov vyučujúci najmä v prvých ročníkoch využívali logopedické cvičenia. Ojedinele sa u žiakov z inojazyčného rodinného prostredia vyskytovala jazyková bariéra, následkom čoho nedokázali bez pomoci pedagóga porozumieť obsahu hovoriaceho ani sa vyjadrovať. Pri vysvetľovaní učiva učitelia využívali zásadu názornosti, ktorú podporovali audiovizuálne a printové zdroje. Vo vyšších ročníkoch primárneho vzdelávania žiaci preukázali, že auditívnemu alebo čítanému textu porozumeli, dokázali identifikovať v texte explicitné informácie a v menšej miere vyvodit' z textu základné implicitné informácie, s ktorými dokázali ďalej pracovať. Preukázať schopnosť posúdiť a zaujať k informáciám vlastné stanovisko nemali možnosť na polovici hodín, čo nenapomáhalo prehlbovať vyššie úrovne ich čitateľskej gramotnosti. Učitelia svojím kultivovaným jazykovým prejavom rozvíjali jazykovú kultúru žiakov a prostredníctvom dialógu podporovali vzájomnú interakciu a komunikáciu medzi žiakmi a učiteľmi. Občas sa u niektorých jednotlivcov vo vzťahu k edukačným témam vyskytli nedostatky v používaní odborných výrazov a v interakcii s učiteľom sa prejavovala strohá jednoslovná komunikácia. Jazykový prejav žiakov v **nižšom strednom vzdelávaní** bol väčšinou spisovný, s výnimkou škôl v regióne so silným nárečím a na národnostne zmiešanom území. Žiaci sa prevažne vyjadrovali plynule a pohotovo, v komunikácii prejavovali samostatnosť, zapájali sa do aktivít a riešení zadaní a úloh, niektorí dokázali využívať pojmové mapy na opakovanie a systematizovanie vedomostí, väčšinou vhodne používali odbornú terminológiu. Počas riadeného rozhovoru boli aktívni, vedeli tvoriť otázky a odpovede. Ich komunikačné zručnosti smerovali k vzájomnej efektívnej spolupráci i s učiteľmi. Ojedinele boli niektorí jednotlivci v komunikácii pasívnejší, časť žiakov sa vyjadrovala strohejšie, niekedy používali v odpovediach jednoslovné výrazy aj v súvislosti s uzatvorenými otázkami učiteľov. Negatívny dopad na rozvoj ústneho prejavu žiakov malo aj nie vždy poskytnutie primeraného priestoru na uvažovanie a uspokojenie sa s krátkymi odpoveďami. Žiaci z MRK nemali dostatočne osvojenú slovnú zásobu, ich slovná zásoba bola ovplyvnená rómskym jazykom, čo obmedzovalo ich verbálny prejav. Niektorí vyučujúci ich odpovede zväčša akceptovali, iní podporovali rozvíjanie ich aktívnej slovnej zásoby častým opakovaním základných pojmov alebo častejším zadávaním úloh na ich fixovanie. Negatívom bolo minimálne aplikovanie situačnej metódy a tvorenie krátkych dialógov s dopadom na rozvíjanie ich verbálnych zručností. Ojedinele,

v dôsledku narušenej komunikačnej schopnosti alebo dominantného verbálneho prejavu učiteľiek, boli ich odpovede jednoslovné, stručné.

Žiaci primárneho a nižšieho stredného vzdelávania pracovali s textom a informáciami na priemernej úrovni (69,4 %; Graf 6). Na sledovaných vyučovacích hodinách na oboch stupňoch vzdelávania si žiaci receptívne i produktívne komunikačné spôsobilosti rozvíjali najmä prostredníctvom práce so súvislým i nesúvislým textom z rôznych printových či audiovizuálnych zdrojov, čiastočne s pomocou vzdelávacích platforiem a internetových aplikácií. Obsahu prečítaného alebo počutého textu väčšina z nich porozumela a na základe podnetných, stimulujúcich otázok vyučujúcich dokázala pracovať s textom. Len na dvoch tretinách (68,5 %) z pozorovaných hodín žiaci text dokázali analyzovať, konfrontovať svoje poznatky so získanými informáciami či skúsenosťami, na viac ako štvrtine hodín takúto možnosť nedostali, čo oslabovalo kvalitu práce s textom. Na nižšom počte hodín (41,1 %) vedeli text aj posudzovať a vyslovovať závery, hypotézy a riešiť úlohy na spájanie širších súvislostí obsahu textu so svojimi poznatkami.

Graf 6 Úroveň komunikačných kompetencií za primárne a nižšie stredné vzdelávanie



K zmysluplnému využívaniu výukových programov, počítačových aplikácií či internetu s cieľom rozvoja **digitálnych kompetencií**, viedli učitelia žiakov menej často. Využitie prostriedkov informačno-komunikačných technológií (IKT) pri upevňovaní učiva pedagógmi bolo badateľné na 40 % hodín, a to najmä na jeho prezentáciu. K samostatnému spracovaniu informácií žiakmi a uplatňovaniu medzipredmetových vzťahov väčšinou nepodnecovali. Takmer na všetkých sledovaných hodinách učitelia vhodne využívali učebné pomôcky vo vzťahu ku stanoveným cieľom vyučovania či k učebnej téme.

Väčšina žiakov s MP vzdelávaných **špeciálnych triedach** preukázala primerané komunikačné kompetencie. Vyjadrovali sa plynule, niektorí žiaci boli v komunikácii menej aktívni. Úroveň ich prejavu nebola vždy spisovne správna, ojedinele tvorili gramaticky nesprávne tvary a neskladali syntakticky správne slová do viet. Pri uplatňovaní odbornej terminológie prejavovali neistotu. Potrebovali zväčša pomoc a povzbudenie učiteľov, či individuálnu pomoc PA. Komunikačné bariéry jednotlivcov súviseli najmä s ich mentálnou úrovňou alebo narušenou komunikačnou schopnosťou. Na základnej úrovni dokázali získavať a spracovávať informácie prostredníctvom vyučovacích programov. Zo strany vyučujúcich boli podnecovaní pracovať s textom. Jeho obsahu v dôsledku nezvládnutej techniky čítania (50 % sledovaných hodín) neporozumeli, rovnako sa problémy vyskytli aj s orientáciou v texte pri vyhľadávaní a spracúvaní informácií. Reprodukovať prečítaný alebo počutý text zväčša dokázali s pomocou učiteľa. Na polovici vyučovacích hodín so sporadickým usmerňovaním učiteľov vedeli aj písomne komunikovať, na ostatných hodinách si písomné zručnosti nerozvíjali, prípadne ich ani s výraznou pomocou vyučujúcich primerane nepreukázali. Učitelia na sledovaných hodinách poskytovali žiakom priebežnú spätnú väzbu, čím im napomáhali zlepšovať komunikačné zručnosti.

Komunikačné kompetencie žiakov v ústnom a písomnom vyjadrovaní v navodených komunikačných situáciách boli celkovo rozvíjané na priemernej a zároveň najvyššej úrovni (74,4 %; Graf 5). Úroveň oslabovala absencia stimulov na posudzovanie, hodnotenie a uvažovanie nad obsahom prečítaných textov i vyjadrenie svojho stanoviska.

V učení sa žiakov prevládalo riešenie úloh na zapamätanie a porozumenie, ktoré žiaci preukázali na veľmi dobrej úrovni (91,5%; Graf 7). Dokázali reprodukovať učivo i vysvetliť jeho obsah vlastnými slovami, ojedinele niektorí potrebovali pomoc učiteľa. Osvojené vedomosti využívali na sledovaných predmetoch v konkrétnych neznámych situáciách, dokázali odpovedať na základné otázky, identifikovali

alebo vedeli čiastočne odlíšiť podstatné informácie od nepodstatných, definovali základné pojmy, vnímali motorické činnosti. Prejavili schopnosť robiť rozbor určitého systému/celku, porovnávať vzťahy medzi informáciami i identifikovať ich príčiny a určovať hierarchiu.

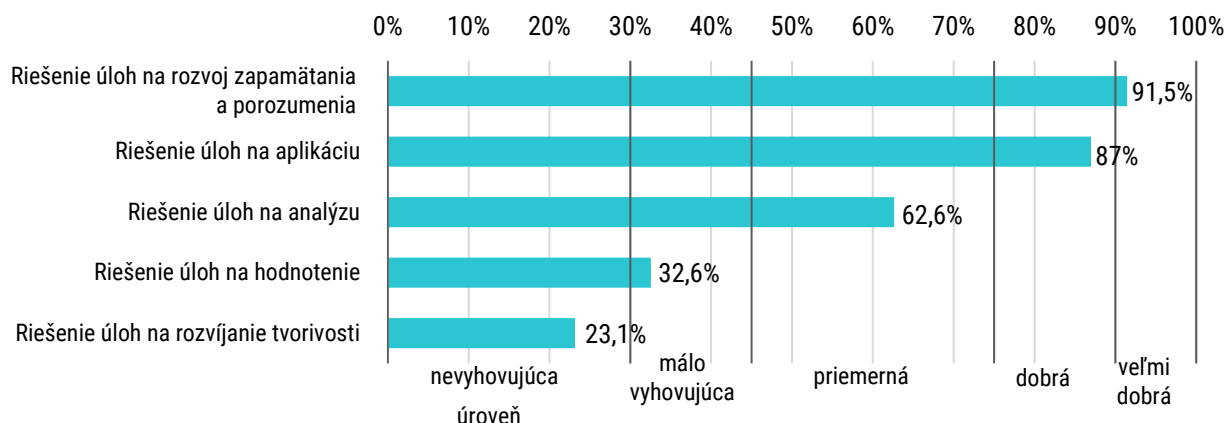
Rozvíjanie analytického myslenia absentovalo na štvrtine hodín, **hodnotiaceho** na takmer dvoch tretinách a **tvorivého myslenia** na troch štvrtinách hodín, čo sa prejavilo na **výrazne nižšej úrovni vyšších poznávacích kompetencií (Graf 7)**. Celkovo k nízkej úrovni rozvíjania poznávacích kompetencií na oboch stupňoch vzdelávania prispelo uplatňovanie málo efektívnych a inovatívnych stratégií založených na tradičných metódach a formách výučby, čo nevedlo k aktívnemu činnostnému učeniu sa žiakov a k rozvíjaniu ich tvorivosti a kritického myslenia. Žiaci boli menej často podporovaní v skúmaní preberaného učiva prostredníctvom otvorených otázok či formou vzájomného kladenia otázok. Príležitosť produkovať nové kreatívne riešenia mali len výnimočne. Tvorivé činnosti zvládli iba jednotlivci, v prípade, že úloha poskytovala viaceré možnosti riešenia problému, vedeli sa väčšinou rozhodnúť pre jej správne riešenie. **V primárnom vzdelávaní** bol rozvoj vyšších myšlienkových procesov (*riešenie úloh na rozvíjanie tvorivosti*) na úrovni 26,7 %. Najmenej bolo podporované na hodinách vyučovacích predmetov zo vzdelávacej oblasti *Matematika a práca s informáciami* (na úrovni 23 %) a najviac na predmetoch zo vzdelávacích oblastí *Jazyk a komunikácia (SJL, SJSJL MJL)* a *Človek a príroda* (na úrovni 29 %). **V nižšom strednom vzdelávaní** bolo rozvíjanie tvorivosti na úrovni 20 %. Učitelia uplatňovali zadania alebo úlohy rozvíjajúce kritické myslenie najmenej na hodinách *geografie* – na úrovni 10 %, *chémie* – 11 %, *etickej výchovy* a *biológie* – 15 % a najviac na hodinách *ruského jazyka* – 34 % a *informatiky* – 33 %. V prírodovedných predmetoch v menšej miere využívali **bádateľsky orientované vyučovanie** s podporou experimentovania, skúmania a objavovania, ako jednu z najefektívnejších metód povzbudzovania žiakov k nezávislému získavaniu vedomostí.

Slabou stránkou edukácie bolo aj neposkytovanie podporných stimulov pre učenie sa každého žiaka (*žiakom so ŠVVP i žiakom ohrozeným školským neúspechom*) so zámerom vyrovnávania rozdielov v ich vedomostiach. Vyučujúci im až na 62 % hodín neumožňovali výber činností a inkluzívny princíp vzdelávania neuplatňovali na tretine hodín.

V **špeciálnych triedach** pedagógovia u žiakov najčastejšie rozvíjali poznávacie kompetencie zadávaním jednoduchých úloh na rozvoj zapamätania, porozumenia či aplikáciu učiva, pri riešení ktorých dosiahli priemernú úroveň. Boli schopní porozumieť obsahu, ktorý im bol sprostredkovaný slovnou, obrazom alebo symbolikou. Reprodukovať učivo samostatne dokázala väčšina z nich, niektorí však len za výraznej pomoci vyučujúcich alebo PA. Polovica žiakov však mala problém uplatniť osvojené vedomosti a vlastné skúsenosti v novej navodenej situácii.

Rozvíjanie **poznávacích kompetencií** na oboch stupňoch vzdelávania v dôsledku málo efektívnych metód vyučovania a nízkej miery uplatňovania edukačných stratégií učenia sa žiakov bolo **výrazne oslabené, dosiahlo priemernú úroveň (51,7 %; Graf 5)**.

Graf 7 Úroveň poznávacích kompetencií v primárnom a nižšom strednom vzdelávaní



Rozvíjanie kompetencií **k celoživotnému učeniu** sa žiakov podporovali učitelia predovšetkým vhodne zvolenou motiváciou, rozvíjali vrodenuú zvedavosť žiakov, ktorá viedla k ich zvýšenej aktivite a snahe

dosiahnuť čo najlepší vzdelávací výsledok. Schopnosť ich kritického myslenia, analýzy a hodnotenia pravdivosti informácií, vysvetľovaní príčin javov, utváraní názorov a postojov na problémy z rôznych aspektov preukázali asi na polovici hodín (55,4 %). Na o niečo viac ako tretine hodín (38 %) takúto možnosť vôbec nedostali. Uvedomiť si chybu a identifikovať jej príčiny, sledovať správnosť svojich postupov v procese vlastného učenia dokázali na 62,4 % hodín, avšak pracovať s chybou, využívať ju ako súčasť procesu učenia nemali možnosť na takmer štvrtine hodín. Primerane veku kriticky uvažovali len jednotlivci, niektorí potrebovali častejšie podnecovanie zo strany učiteľov. Negatívom edukácie bolo podcenenie procesu hodnotenia a sebareflexie žiakov (až na 51,3 % sledovaných hodín nedostali príležitosť), čo malo negatívny dopad na rozvíjanie ich kompetencií k celoživotnému učeniu sa. Žiaci nemali možnosť posúdiť svoje silné a slabé stránky a kriticky zhodnotiť svoj učebný výkon či regulovať svoje postupy v učení na viac ako polovici sledovaných hodín (54,9 %). Ak aj túto príležitosť žiaci mali, nie vždy dokázali vyjadriť, čo sa naučili a pomenovať prípadné nedostatky. Taktiež im z väčšej časti (74 % hodín) nebolo umožnené objektívne posúdiť úspešnosť/neúspešnosť výkonov spolužiakov s uvedením vlastných argumentov. Žiaci v **špeciálnych triedach** boli v procese učenia motivovaní, uvedomovali si potrebu učenia sa, dodržiavali postupy, avšak uvedomiť si samostatne chybu nedokázali a len ojedinele vedeli svoj výkon aj objektívne posúdiť.

Kompetencie k celoživotnému učeniu sa boli rozvíjané na priemernej úrovni (56,4 %; Graf 5). Oslaboval ju nedostatok príležitostí na rozvoj kritického myslenia, na hodnotenie pravdivosti informácií, na prácu s chybou, sebahodnotenie a hodnotenie učebných výkonov spolužiakov.

Nižšia úroveň edukácie bola pozorovaná aj v oblasti rozvíjania **občianskych kompetencií**. V prípade, že žiakom bol vytvorený priestor na aktívne vyjadrovanie sa, dokázali sa zapojiť do diskusií a do rozhovorov so spolužiakmi i s učiteľmi, vyjadrovali a argumentovali svoje názory/stanoviská k preberanej učebnej téme (v primárnom vzdelávaní na úrovni 65,6 %; v nižšom strednom vzdelávaní na úrovni 72,6 %). Väčšinou dodržiavali dohodnuté pravidlá správania, vzájomne sa rešpektovali, vrátane začlenených žiakov a žiakov cudzincov, podieľali sa na vytváraní podnetného prostredia a atmosféry v triede. Vzájomná komunikácia väčšinou smerovala nielen k efektívnej spolupráci medzi žiakmi a učiteľmi, ale aj medzi žiakmi navzájom. Priestor na zdôvodnenie svojich názorov s využitím vecnej argumentácie a na aktívne počúvanie názoru ostatných spolužiakov či diskusiu vytvorený však nemali viac ako na tretine vyučovacích hodín (35 %), čo výrazne znižovalo rozvíjanie ich občianskych kompetencií. Žiaci v **špeciálnych triedach** nepreukázali primerané schopnosti v sledovanej oblasti, často nevedeli vyjadriť svoj názor, či o ňom diskutovať (65 % hodín), zdôvodňovať (70 % hodín) a posudzovať názory iných (75 % sledovaných hodín).

Občianske kompetencie žiaci preukázali na priemernej úrovni (56,9 %; Graf 5). Nedostatkem, ktorý sa prejavil na celkovej úrovni občianskych kompetencií bol nedostatok priestoru na diskusiu, na zdôvodnenie vlastných názorov s využitím vecnej argumentácie a na aktívne počúvanie názoru ostatných spolužiakov.

Žiaci na oboch stupňoch vzdelávania preukázali priemernú úroveň v rozvoji **sociálnych kompetencií**. Na väčšine hodín (92,3 %) dokázali adekvátne komunikovať nielen s učiteľom, ale aj medzi sebou. Boli schopní počúvať, tolerovať rozličné názory a empaticky reagovať na podnety. Zvyčajne preukázali aktívnu angažovanosť a prevzatie zodpovednosti za svoje konanie, čím prispievali k tvorbe pozitívnej atmosféry v triede. Umožnenie participácie pri riešení na spoločnej úlohe uplatnením párovej či tímovej formy výučby nemali príležitosť viac ako na polovici hodín. Pri ponúknuťej príležitosti spolupracovať vo dvojici alebo v skupine žiaci prejavili schopnosť kooperovať, pomáhať si, zväčša dodržiavali stanovené pravidlá, preberali spoluzodpovednosť za plnenie najmä čiastkových úloh. Odprezentovať výsledok spoločnej práce však dokázali iba na 40,5 % hodín. Ak ojedinele dostali možnosť posúdiť, zdôvodniť výsledky práce, nedokázali samostatne argumentovať. Príležitosť na rozvíjanie sociálnych kompetencií prostredníctvom kooperatívnych činností žiaci v **špeciálnych triedach** na väčšine hodín nedostali (80 %).

Sociálne kompetencie boli rozvíjané na priemernej úrovni (66,8 %; Graf 5). Nevedenie žiakov k práci vo dvojiciach alebo v tíme, k zdôvodňovaniu výsledkov kolaboratívnej práce na väčšine hodín a neposkytnutie priestoru na vzájomné porovnávanie záverov spoločnej činnosti, akceptovanie iných názorov, poznávanie druhých, najviac znižovalo preukázanie sociálnych spôsobilostí.

Počas edukácie učitelia výkony žiakov často priebežne hodnotili s využívaním vhodnej kombinácie chvály a konštruktívnej kritiky, avšak na viac ako na polovici hodín svoje hodnotenie nezdôvodnili a teda

neposkytli žiakom spätnú väzbu na ich výkony. Klasifikáciu uplatnili menej často. Vyučujúci dbali na dodržiavanie dohodnutých a stanovených pravidiel správania, prevažne vytvárali pracovnú aj osobnú **atmosféru istoty, psychického bezpečia a pozitívnej triednej klímy**. Podporovali vzájomné pozitívne vzťahy, toleranciu, nie vždy však umožnili zažiť pocit úspechu všetkým žiakom s rešpektovaním ich osobitostí.

Tabuľka 6 Hlavné zistenia z priameho pozorovania vyučovacích hodín v primárnom a v nižšom strednom vzdelávaní v sledovaných predmetoch

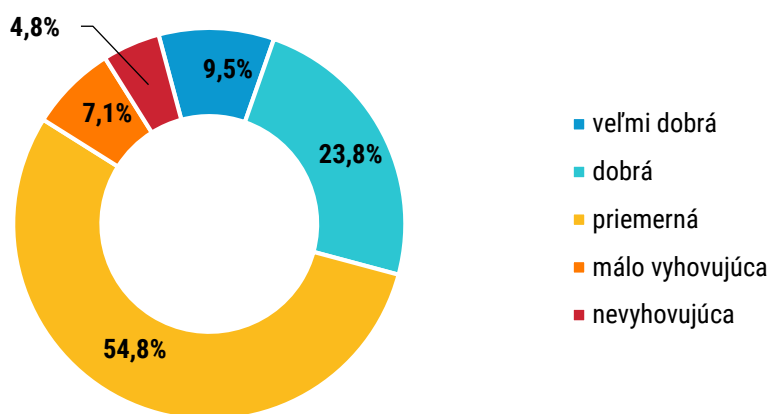
Pozitívne zistenia
<ul style="list-style-type: none"> • vytváranie atmosféry istoty a psychického bezpečia vo výchovno-vzdelávacom procese • poskytovanie priestoru pre efektívnu komunikáciu žiak-žiak, žiak-učiteľ
Oblasti vyžadujúce zlepšenie
<ul style="list-style-type: none"> • uplatňovanie efektívnych stratégií vyučovania k podpore rozvoja vyšších myšlienkových procesov, kritického a hodnotiaceho myslenia • poskytovanie podporných stimulov pre učenie sa každého žiaka • podnecovanie žiakov k preberaniu zodpovednosti za vlastné učenie sa • vytváranie príležitostí k rozvíjaniu sociálnych kompetencií v párových či kooperatívnych činnostiach

2.2 RIADENIE ŠKOLY

V oblasti riadenia školy sa posudzovali stav a úroveň vypracovania školských vzdelávacích programov (ŠkVP) vrátane splniteľnosti cieľov výchovy a vzdelávania, stav a úroveň pedagogického riadenia, vnútorného systému kontroly a hodnotenia, klímy, kultúry a služieb školy.

V 8 subjektoch dosiahlo riadenie školy **veľmi dobrú úroveň**, v 20 ZŠ **dobrú** a na **priemernej úrovni** bolo v 46 subjektoch. **Málo vyhovujúcu úroveň** dosiahlo v 6⁶ školách a v 4⁷ školách **nevyhovujúcu úroveň** (Graf 8).

Graf 8 Riadenie školy – percentuálny podiel škôl v jednotlivých úrovniach (vrátane hodnotenia ŠkVP)



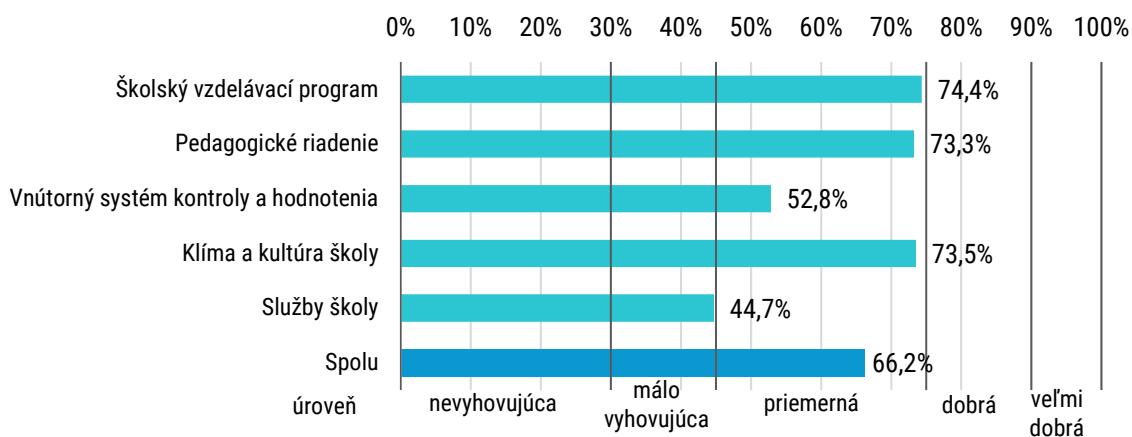
Celková úroveň oblasti riadenie škôl dosiahla priemernú úroveň (66,2 %; Graf 9).

⁶ SZŠ, Lazovná 6, Banská Bystrica; SZŠ Makovičky, Ladice 323, Ladice; ZŠ s MŠ – Alapiskola és Óvoda, Hlavná 198, Kolíňany; ZŠ, Pohraničná 9, Komárno; Súkromná ZŠ FELIX, Nábřežie K. Petroviča 157, Liptovský Mikuláš; ZŠ, Horovce 79

⁷ ZŠ s MŠ, Kalša 128, Kalša; ZŠ s MŠ Károly Dömeho s VJM - Döme Károly Alapiskola és Óvoda, Dätelinová ulica 296, Iža – Izsa; ZŠ s VJM – Alapiskola, Slatina 24, Slatina – Szalatnya; S ZŠ POD STROMOM, Nábr. Dr. A. Stodolu 1863/49, Liptovský Mikuláš

Väčšina škôl uskutočňovala výchovu a vzdelávanie podľa ŠkVP (úroveň 74,4 %), ktorý bol prehľadným a aktualizovaným dokumentom. Jeho úroveň však znižovalo nevypracovanie vlastných poznámok k UP s ohľadom na podmienky školy, niekde absentovalo zadefinovanie cieľov podmienok výchovy a vzdelávania niektoej zo skupín žiakov alebo reálnosť cieľov nie vždy zodpovedala podmienkam školy. Riaditelia riadili pedagogické procesy na úrovni školy, monitorovali všetky oblasti výchovno-vzdelávacej činnosti školy. Účinnosť nastaveného vnútorného kontrolného systému (úroveň 52,8 %) však oslabilo absencia prijímania opatrení na odstránenie nedostatkov a kontroly plnenia prijatých opatrení k zisteným nedostatkom. Pedagogické riadenie (úroveň 73,3 %) bolo zväčša realizované v súlade s aktuálnym právnym stavom. Riaditelia vychádzajúc z koncepcného zámeru podporovali rozvoj školy i prehľbovanie odborných kompetencií pedagogických zamestnancov. Pozorovaná klíma v kontrolovaných subjektoch bola pozitívna (úroveň 73,5 %), prevládala dobrá pracovná atmosféra, klíma vo vnútri väčšiny pedagogických kolektívov bola otvorená a prejavujúca sa demokratickým prístupom riaditeľov k zamestnanom a pedagogický takt učiteľov podporoval u väčšiny žiakov pocit dôvery a fyzického i psychického bezpečia. Najslabším článkom riadenia boli služby školy (úroveň 44,7 %).

Graf 9 Riadenie školy



2.2.1 Školský vzdelávací program

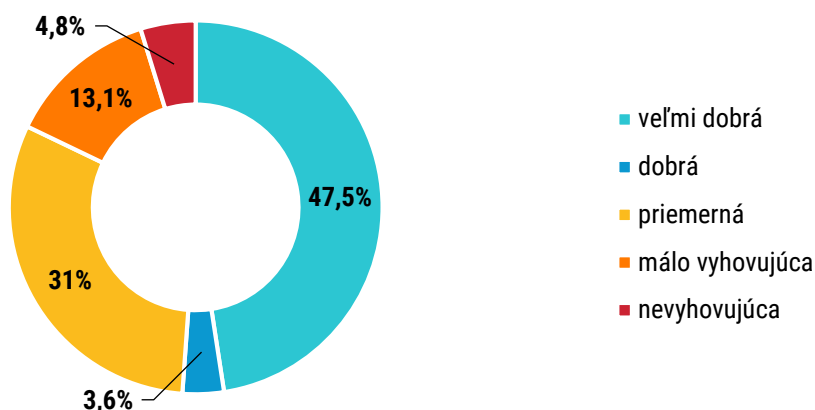
Školské vzdelávacie programy (ŠkVP) boli prevažne vypracované v súlade s ustanoveniami školského zákona a príslušného štátneho vzdelávacieho programu (ŠVP) pre žiakov primárneho vzdelávania a nižšieho stredného vzdelávania, ako aj vzdelávacích programov pre žiakov s ľahkým stupňom mentálneho postihnutia (MP) a pre žiakov s vývinovými poruchami učenia (VPU). Poskytovali informácie o škole, jej zameraní, o zvolenej stratégii, organizácii a o zabezpečení výchovy a vzdelávania.

V 40 školách boli ŠkVP vypracované na **veľmi dobrej úrovni**, v 3 na **dobrej**, v 26 na **priemernej úrovni**. **Málo vyhovujúcu úroveň** mali programy vyhotovené v 11⁸ subjektoch a **nevyhovujúcu úroveň** v 4⁹ ZŠ (Graf 10).

⁸ SZŠ, Lazovná 6, Banská Bystrica; SZŠ, Mládežnícka 51, Banská Bystrica; ZŠ, Ul. Obrancov mieru 884, Detva; Cirkevná ZŠ s MŠ Panny Márie s vyučovacím jazykom maďarským - Nagyboldogasszony Egyházi Alapiskola és Óvoda, Brnenské námestie 15, Kolárovo; ZŠ s MŠ - Alapiskola és Óvoda, Hlavná 198, Kolíňany; ZŠ, Horovce 79; ZŠ, Jelenecká 72, Nitrianske Hrnčiarovce; ZŠ, Partizánska 362, Nová Ves nad Žitavou; SZŠ FELIX, Nábregie K. Petroviča 157, Liptovský Mikuláš; SZŠ POD STROMOM, Nábr. Dr. A. Stodolu 1863/49, Liptovský Mikuláš; ZŠ, Eliáša Lániho 261/7, Bytča

⁹ ZŠ, Pohraničná 9, Komárno; ZŠ s VJM - Alapiskola, Slatina 24, Slatina – Szalatnya; ZŠ s MŠ Károlya Dömeho s VJM - Döme Károly Alapiskola és Óvoda, Dätelinová ulica 296, Iža – Izsa; ZŠ s MŠ, Kalša 128, Kalša

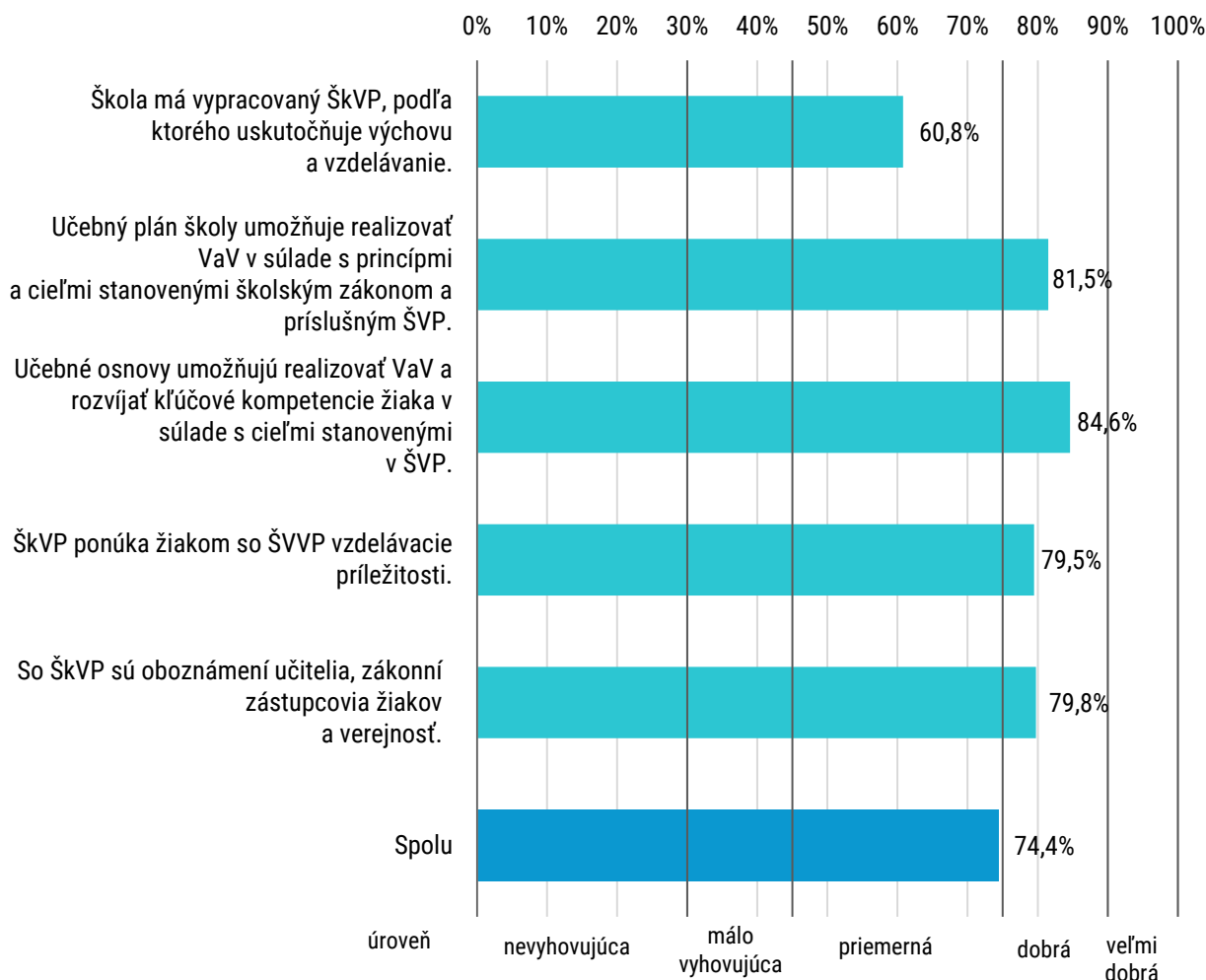
Graf 10 Percentuálny pomer výsledkov hodnotenia školských vzdelávacích programov



Celková úroveň vypracovania ŠkVP bola na priemernej úrovni (74,4 %; Graf 11).

Najnižšiu úroveň (60,8%) školy vykazovali v nesúlade ŠkVP a uskutočňovaním výchovy a vzdelávania. Najlepšie vypracované boli učebné plány a osnovy, ktoré školy vypracovali na dobrej úrovni, avšak takmer v pätine škôl sa vyskytli nedostatky. Ostatné sledované indikátory ŠkVP dosiahli približne rovnaké percento a dobrú úroveň (Graf 11; Tabuľka 7).

Graf 11 Celková úroveň vypracovania školských vzdelávacích programov



Školské vzdelávacie programy ako kľúčový dokument pre realizáciu výchovno-vzdelávacieho procesu mali školy na priemernej úrovni (60,8 %; Graf 11). V 6 % subjektov neboli v súlade s ustanoveniami školského zákona a v 52 % obsah ŠkVP nebol v súlade so ŠVP a vykazovali viaceré nedostatky, ktoré znižovali ich kvalitu. Týkali sa neakceptovania poznámok k RUP v učebných plánoch škôl, nerozpracovania UO predmetov v súlade so ŠVP a nedeklarovania spôsobu realizácie prierezových tém resp. ich nezpracovania do obsahu vzdelávania. Nekomplexné informácie o hodnotení žiakov, zabezpečení podmienok vzdelávania žiakov so ŠVVP a ojedinele nezpracovanie zmien v súlade s aktuálnou verziou konsolidovaného znenia, duplicitného uvádzania informácií bez výpovednej hodnoty neaktuálny popis priestorových a materiálno-technických podmienok školy ovplyvnili úroveň ich spracovania s negatívnym dopadom na objektívnu informovanosť verejnosti o školách. Väčšina škôl pri stanovovaní **vlastných cieľov výchovy a vzdelávania** reflektovala všeobecné ciele stanovené v školskom zákone, ich čiastočnou modifikáciou prevažne vytvárali vlastné zameranie s prihliadnutím na reálne podmienky a koncepčné zámery rozvoja školy. Najčastejšie boli orientované na podporu všestranného rozvoja osobnosti žiakov, rozvíjanie kľúčových kompetencií žiakov s dôrazom na komunikačné kompetencie v materinskom a v cudzom jazyku, rozvíjanie digitálnej a čitateľskej gramotnosti, budovanie vzťahu k prírode, vlastnej krajine, rozvíjanie tvorivého myslenia, ojedinele podporu športových aktivít. Vymedzené ciele výchovy a vzdelávania žiakov v **18 %** kontrolovaných subjektov **nezodpovedali ich reálnym podmienkam**. Niekde na deklarovanú profiláciu školy smerujúcu k vzdelávaniu žiakov v cudzích jazykoch, k získavaniu digitálnych zručností či napĺňaniu cieľov v oblasti športu neboli vytvorené personálne, priestorové či materiálno-technické podmienky. V iných subjektoch ciele smerujúce k nadobudnutiu kľúčových kompetencií žiakov, ich napĺňanie najmä v oblasti rozvíjania vyšších myšlienkových procesov, predovšetkým hodnotiacich schopností a tvorivosti, kritického myslenia, sebahodnotenia i hodnotenia iných či sociálnych zručností v kooperatívnych činnostiach nebolo priamym pozorovaním edukácie dostatočne preukázané.

Učebné plány (UP), vypracované na dobrej úrovni (81,5%; Graf 11) vo väčšine subjektov boli vypracované v súlade s RUP príslušných ŠVP. Súčasťou UP väčšiny škôl boli aj vlastné poznámky týkajúce sa prevažne využitia disponibilných hodín, organizácie vyučovania a delenia tried na skupiny. Takmer vo všetkých kontrolovaných subjektoch na oboch stupňoch vzdelávania pri modifikácii UP posilnili **disponibilnými hodinami** najmä povinné vyučovacie predmety, niekde ich využili aj na zavedenie nových predmetov zameraných na rozvoj komunikačných zručností, regionálnu výchovu, rozvoj finančnej či čitateľskej gramotnosti. Do UP špeciálnych tried pre žiakov s VPU zaradili predmety špeciálnopedagogickej podpory¹⁰. Zlepšenie pohybových zručností žiakov v 24 % ZŠ podporili zvýšenou hodinovou dotáciou predmetu telesná a športová výchova (TSV) v primárnom alebo nižšom strednom vzdelávaní, prípadne zavedením nových predmetov¹¹ do vzdelávacej oblasti Zdravie a pohyb. **UP v 19 % škôl nerešpektoval rámcové UP**. Zistené nedostatky sa týkali menej dôsledného rozpracovania príslušných RUP pre celý stupeň vzdelávania; nezaradenia niektorých predmetov do vzdelávacích oblastí ako aj neurčenia ich hodinovej dotácie pre príslušný ročník, niekde absentovania UP špeciálnej triedy pre žiakov s autizmom bez MP a s MP. Ojedinele nevyužili disponibilnú hodinu z počtu stanoveného RUP pri úprave UP pre nižšie stredné vzdelávanie¹² alebo nevyučovali predmety zaradené do UP v ŠkVP v rámci disponibilných hodín pri individuálnej dištančnej forme vzdelávania prostredníctvom individuálneho učebného plánu bez pravidelnej účasti žiakov¹³. V niektorých školách v poznámkach k plánu nestanovili alebo nejasne stanovili podmienky a špecifikáciu organizácie výchovno-vzdelávacieho procesu. Tieto nedostatky mali negatívny vplyv najmä na organizáciu vyučovania cudzích jazykov, informatiky (INF), techniky (THD), výchovných predmetov a realizovanie praktických cvičení z predmetov chémia (CHE), biológia (BIO) a fyzika (FYZ) nedodržaním maximálneho počtu žiakov v skupinách, nedelením žiakov na skupiny alebo spájaním žiakov z rôznych ročníkov. **Výraznými nedostatkami**, v dôsledku ktorých sa edukačný proces nerealizoval v súlade so ŠVP, bolo nedodržanie RUP vymedzeného najnižšieho týždenného počtu hodín

¹⁰ rozvíjanie špecifických funkcií, logopedické intervencie a komunikačná výchova

¹¹ napr. pohybové cvičenia, športová a kreatívna príprava, zdravý životný štýl

¹² ZŠ, Ulica obrancov mieru 884, Detva – UP ŠkVP/18hodín; RUP ŠVP/19 hodín

¹³ SZŠ, Lazovná 6, Banská Bystrica

predmetu PVO v primárnom vzdelávaní¹⁴ a vzdelávanie integrovaných žiakov s ľahkým stupňom MP podľa UP pre žiakov s MP¹⁵.

Učebné osnovy (UO) boli vypracované na dobrej úrovni (84,6 %; Graf 11). UO predmetov primárneho a nižšieho stredného vzdelávania vrátane špeciálnych tried umožňovali realizovať výchovu a vzdelávanie žiakov, ako aj rozvíjať ich kľúčové kompetencie v súlade s cieľmi stanovenými príslušným ŠVP. Vypracované boli najmenej v rozsahu vzdelávacieho štandardu ŠVP v časových dotáciách podľa UP kontrolovaných subjektov. Obsah vzdelávania predmetov, ktoré boli posilnené disponibilnými hodinami, nebol rozšírený, ale ich zvýšená dotácia bola využitá na opakovanie, precvičovanie a upevňovanie učiva. **Nedostatky** boli prevažne v ich chýbajúcom aktualizovaní v zmysle inovovaných ŠVP. Ojedinele subjekty nemali vypracované UO pre novozavedené vyučovacie predmety, ktoré obsahovali charakteristiku a ciele predmetu, obsahový štandard, metódy a formy vyučovania, učebné zdroje a spôsob hodnotenia žiakov, ako aj rozvíjanie ich kľúčových kompetencií. V **primárnom vzdelávaní v 11,9 % škôl** absentovalo najmä vymedzenie obsahu vzdelávania v niektorých ročníkoch a v predmete SJL nebol dodržaný počet, rozsah a stupnica hodnotenia kontrolných diktátov, či zameranie a kritériá hodnotenia písomných slohových prác. V **nižšom strednom vzdelávaní 18,5 % škôl** sa vyskytol v UO niektorých predmetov (napr. INF, SJL, SJS, TSV, GEG) nesúlad s obsahovým štandardom. V **11,1 % špeciálnych tried** rámcový obsah vzdelávania vyučovacích predmetov pre žiakov s autizmom a ďalšími pervazívnymi vývinovými poruchami s MP vzdelávaných v špeciálnej triede bol stanovený v IVP jednotlivých žiakov; obsah učiva v predmetoch MAT, SJS, HUV a sčasti aj VYV bol ťažko porovnateľný s obsahovými požiadavkami ŠVP; absentovala úprava obsahu vzdelávania v predmete náboženská výchova (NBV). Ojedinele subjekty nemali vypracované UO pre novozavedené vyučovacie predmety, ktoré obsahovali charakteristiku a ciele predmetu, obsahový štandard, metódy a formy vyučovania, učebné zdroje a spôsob hodnotenia žiakov, ako aj rozvíjanie ich kľúčových kompetencií.

ŠkVP všetkých kontrolovaných ZŠ obsahovali stručnú charakteristiku, stanovené ciele a spôsob realizácie **prierezových tém** v primárnom a nižšom strednom vzdelávaní. Najčastejšie školy deklarovali ich zapracovanie do obsahu vzdelávania blízkych vyučovacích predmetov a kombináciu rôznych foriem práce a aktivít v čase mimo vyučovania. Prierezové témy zamerané na oblasť výchovy k bezpečnosti v cestnej premávke a ochrany života a zdravia uskutočňovali formou výletov, didaktických hier a účelových cvičení. Tematické okruhy multikultúrnej a mediálnej výchovy boli realizované v rámci školských i mimoškolských aktivít, projektov, prednášok a exkurzií. V implementovaní cieľových požiadaviek prierezových tém do učiva jednotlivých predmetov a v ich realizácii sa vyskytli nedostatky v 17 % škôl. Niekde absentovalo uvedenie spôsobu realizácie prierezovej témy výchova k manželstvu a rodičovstvu, ojedinele i ostatných prierezových tém.

Vzdelávacie príležitosti pre žiakov so ŠVVP školy mali zapracované v ŠkVP na dobrej úrovni (79,5%; Graf 11). Väčšina škôl (83 %) v ŠkVP komplexne zapracovala informácie týkajúce sa **zabezpečenia výchovy a vzdelávania žiakov so ŠVVP** (ZZ, SZP, nadaní), úpravu podmienok (napr. zmena organizačnej formy vyučovania *team teaching* – 2 učitelia na 1 hodine)¹⁶, ich začlenenie do bežných tried, vypracovanie IVP v súlade s princípmi inkluzívneho vzdelávania, podmienky pre primeraný rozvoj ich kľúčových kompetencií, informácie o metódach a formách práce a zabezpečení zodpovedajúcich učebných materiálov a priestorov. V 22 % škôl neboli dostatočne vytvárané podmienky výchovy a vzdelávania žiakov so ŠVVP prostredníctvom IVP. Niektorí žiaci ich nemali vypracované alebo neboli v súlade s odporúčaniami zariadení poradenstva a prevencie, nezahŕňali úpravu obsahu, metód, foriem a hodnotenia podľa individuálnych potrieb žiakov. Niekde nebola rešpektovaná forma ich hodnotenia stanovená v ŠkVP alebo nebola v súlade s právnym predpisom. Žiaci boli vzdelávaní podľa IVP bez informovaného súhlasu zákonného zástupcu, prípadne zákonným zástupcom nebola poskytnutá kópia IVP. V niektorých školách, ktoré vzdelávali žiakov z MRK, neboli stanovené osobitosti a špecifiká ich vzdelávania alebo absentovala špecifikácia cieľov vzdelávania žiakov so všeobecným intelektovým nadaním s ohľadom na druh a stupeň rozvíjaného nadania a na potrebu ich všestranného osobnostného

¹⁴ ZŠ, Ulica obrancov mieru 884, Detva - nesúlad počtu hodín v RUP (3) a počtu hodín v UP školy (2)

¹⁵ ZŠ, Hodruša-Hámre 227; ZŠ Janka Jesenského, Mieru 154, Jesenské

¹⁶ Súkromná základná škola, Gorkého 4, Skalica

rozvoja. Vyskytli sa aj ďalšie nedostatky, ktoré negatívne ovplyvňovali kvalitu práce školy v oblasti vzdelávania žiakov so ŠVVP. Týkali sa nevydania rozhodnutia o oslobodení žiaka od povinnosti dochádzať do školy, prípadne jeho vydanie bez určenia týždenného časového rozsahu vzdelávania žiaka¹⁷. Písomné správy o postupe a výsledkoch výchovno-vzdelávacej činnosti žiakov so ZZ vzdelávaných formou individuálneho vzdelávania neboli prerokované v pedagogickej rade, zodpovední PZ ich nepredkladali riaditeľovi školy¹⁸. Učitelia neboli vždy oboznamovaní s obsahom IVP, niekde absentovalo vyhodnocovanie procesu integrácie žiakov s cieľom stanovenia ďalších postupov. Zo zistení tiež vyplynulo, že v dvoch školách¹⁹ integrovaní žiaci s MP neboli vzdelávaní podľa UP školy a obsah ich vzdelávania nebol zaznamenaný do triednych kníh príslušných pre primárne a nižšie stredné vzdelávanie ZŠ²⁰. Jedna škola²¹ evidovala niektorých žiakov zo SZP bez diagnostického vyšetrenia v poradenskom zariadení. Nedostatky sa týkali aj **edukácie žiakov s MP** podľa rámcového UP vzdelávacieho programu pre žiakov s MP²², čo malo negatívny dopad na možnosti ich inkluzívneho vzdelávania. Absencia úpravy obsahu a metód vzdelávania žiakov s mentálnym postihnutím v IVP znižovala efektivitu ich uplatňovania v praxi. Niekde chýbali aj žiadosti zákonných zástupcov o prijatie žiakov do špeciálnej triedy. Nedostatky vo vypracovaní IVP žiakov so ŠVVP premietajúce sa do ich výchovy a vzdelávania poukazovali na nižšiu mieru spolupráce s odbornými zamestnancami poradenských zariadení. Pri zabezpečovaní podmienok na výchovu a vzdelávanie žiakov so ZZ, zo SZP a z MRK sa podieľali aj PA a odborní zamestnanci (**Tabuľka 5; Graf 2**), avšak z vyjadrení vedúcich pedagogických zamestnancov vyplynulo, že ich reálny počet bol v školách **nižší ako ich aktuálna potreba**. Nepostačujúci počet PA, školských špeciálnych pedagógov, prípadne ďalších odborných zamestnancov pri výchove a vzdelávaní žiakov so ŠVVP bol veľmi citeľný v 1 ZŠ²³ s vysokým počtom žiakov so ŠVVP a z MRK. Niektoré školy mali v ŠKVP zapracované aj osobitosti výchovy a vzdelávania žiakov cudzincov.

Vedúci pedagogickí zamestnanci tretiny škôl nepredložili ŠKVP na prerokovanie pedagogickej rade alebo rade školy, čím neumožnili ich členom vyjadriť pripomienky alebo predložiť návrhy pri jeho tvorbe. Základné dokumenty 7 % škôl neboli zverejnené na verejne prístupnom mieste, čím sledované subjekty nevytvárali predpoklady na spoluúčasť pedagógov a zákonných zástupcov žiakov pri ich pripomienkovaní, podávaní návrhov na aktualizáciu a tiež neumožnili širokej verejnosti získať informácie o škole.

Tabuľka 7 Hlavné zistenia z posudzovania ŠKVP

Nedostatky zistené pri posudzovaní ŠKVP
<ul style="list-style-type: none"> • nerealizovanie výchovy a vzdelávania v súlade so ŠKVP v 48 % škôl • nestanovenie cieľov zodpovedajúcich reálnym podmienkam v 18 % škôl • nerešpektovanie RUP pri vypracovaní učebných plánov v 19 % škôl • nerozpracovanie UO pre jednotlivé ročníky v rozsahu príslušných vzdelávacích štandardov v 15 % škôl • nezpracovanie cieľových požiadaviek prierezových tém do učiva jednotlivých predmetov a ich realizácie v 17 % škôl • nezpracovanie úpravy podmienok výchovy a vzdelávania žiakov so ŠVVP v 17 % škôl • nevytváranie podmienok pre edukáciu začlenených žiakov prostredníctvom individuálneho vzdelávacieho programu (IVP) v 22 % škôl • nepredloženie ŠKVP na prerokovanie pedagogickej rade alebo rade školy v 33 % škôl

¹⁷ SZŠ, Mládežnícka 51, Banská Bystrica; ZŠ Fraňa Kráľa 838, Žarnovica; ZŠ sv. Dominika Savia, M. M. Hodžu 1732/9, Zvolen

¹⁸ ZŠ sv. Dominika Savia, M. M. Hodžu 1732/9, Zvolen; SZŠ, Mládežnícka 51, Banská Bystrica

¹⁹ ZŠ Janka Jesenského, Mieru 154, Jesenské; ZŠ, Hodruša-Hámre 227

²⁰ ZŠ, Hodruša-Hámre 227

²¹ ZŠ, Hodruša-Hámre 227

²² ZŠ s VJM – Alapiskola, Slatina 24, Slatina – Szalatnya

²³ ZŠ, Školská 389, Sačurov

2.2.2 Pedagogické riadenie

Vedúci pedagogickí zamestnanci takmer všetkých ZŠ (89 %) podporovali **odborný rast** svojich **pedagogických a odborných zamestnancov**. Jeho zameranie vychádzalo zo stanovených plánov profesijného rozvoja, prípadne osobných plánov vzdelávania pedagogických zamestnancov a väčšinou bolo v súlade s deklarovými cieľmi a konkrétnymi potrebami škôl. Najčastejšie absolvované programy vzdelávania za obdobie ostatných dvoch rokov boli zacielené na inovácie foriem a metód vo vzdelávaní, digitálne kompetencie, inklúziu a prácu so žiakmi so ŠVVP, rozvoj funkčných gramotností, kritického myslenia, transverzálnych zručností, ale aj autoevalvačné procesy. Aj napriek množstvu pedagógmi absolvovaných programov vzdelávania riadiaci zamestnanci nevenovali vždy primeranú pozornosť prenosu získaných poznatkov pedagógov do edukácie. Priame pozorovanie vyučovacích hodín preukázalo, že poznatky z absolvovaných programov vzdelávania pedagogickí zamestnanci len čiastočne aplikovali na vyučovacích hodinách pri uplatňovaní podporných stimulov pre učenie sa každého žiaka. V sledovaných oblastiach sa prejavili len sporadicky, keďže priama aplikácia inovatívnych metód a foriem práce smerujúcich k aktívnemu činnostnému učeniu sa žiakov a rozvíjaniu metakognície nebola pozorovaná na 41,5 % vyučovacích hodín, možnosť zmysluplne využiť digitálne technológie absentovala na 39,4 % vyučovacích hodín a kolaboratívnu formu ako prácu vo dvojici/tíme ako jednu z dôležitých životných zručností preukázali žiaci len na úrovni 37,8 %. Celková miera rozvíjania poznávacích kompetencií žiakov (na úrovni 51,7 %; **Graf 5**) nepreukázala uplatnenie učiteľmi získaných spôsobilostí. Takmer polovica vedúcich PZ **nemala vypracovaný vlastný plán manažérskeho a pedagogického rozvoja**. Viacerí z nich si rozvíjali svoje profesijné kompetencie najčastejšie v oblasti komunikačných a manažérskych zručností, time managementu, autoevalvácie alebo aplikovania právnych predpisov.

Dôležitou súčasťou pedagogického riadenia bol **výkon štátnej správy v prvom stupni v štátnej škole a rozhodovanie v súkromnej alebo v cirkevnej škole**. Riaditelia väčšiny kontrolovaných subjektov vydávali rozhodnutia vo veciach v súlade s platným právnym predpisom. Komisionálne preskúšanie absolvovalo v predchádzajúcom školskom roku 69 žiakov, dokumentácia súvisiaca s jeho vykonávaním vykazovala nedostatky v 1 škole ²⁴. **V 19 % škôl riaditelia buď nevydali príslušné rozhodnutia alebo ich vydali bez zákonom stanovených náležitostí**. Negatívny zistením bolo, že riaditeľka vydala rozhodnutie o neprijatí 2 žiačok do školy ²⁵ na plnenie povinnej školskej dochádzky, ktoré mali miesto trvalého pobytu v školskom obvode spádovej školy. Po odvolaní zákonným zástupcom a zrušení rozhodnutia riaditeľky školy zriaďovateľom vydala rozhodnutie o ich prijatí. Svojím konaním obmedzila 2 mesiace právo žiačkam na vzdelávanie.

Poradné orgány riaditeľov (metodické združenia a predmetové komisie) boli zriadené v 48 školách. Úroveň činnosti **metodických orgánov** (MO) však bola rozdielna. Zväčša sa zameriavali na plnenie organizačnej (školské, mimoškolské aktivity) a kontrolnej či hodnotiacej funkcie – plnenie UO a tematických výchovno-vzdelávacích plánov, zjednocovanie kritérií hodnotenia a klasifikácie výkonov žiakov, diagnostikovanie a vyhodnocovanie úrovne ich vedomostí z následnou javovou analýzou, ktorá pozostávala z identifikovania najčastejšie vyskytujúcich sa nedostatkov. Prevládalo prijímanie všeobecných opatrení, účinnosť kontrolných mechanizmov často oslaboval formálny prístup k odstraňovaniu zistených nedostatkov. Výchovno-vzdelávacími otázkami a problémami žiakov alebo riešenie sociálnych vzťahov v triedach sa členovia MO vo väčšine škôl zaoberali, s cieľom eliminovať negatívne javy, ale nie vždy dôsledne. Najslabším článkom práce MO bolo plnenie odbornometodickej funkcie. V plánoch činnosti sa akcentovala potreba ďalšieho vzdelávania pedagogických zamestnancov a vzájomná výmena skúseností, ktorá sa však reálne naplňovala v menšej miere, prevažne odovzďávaním poznatkov z absolvovaných vzdelávaní, čo obmedzovalo ich podiel na zvyšovaní kvality edukácie. Vo viac ako polovici škôl (57 %), kde MO zriadené neboli, niektorí riaditelia deklarovali, že ich základné funkcie prevzali

²⁴ SZŠ, Rovná 597/15, Poprad, organizačná zložka Súkromnej spojenej školy, Rovná 597/15, Poprad

²⁵ ZŠ s MŠ Alapiskola és Óvoda, Hlavná 198, Kolíňany (RŠ rozhodnutia odôvodnila tým, že žiačky podľa správy zo špeciálno-pedagogického vyšetrenia nedisponovali predpokladmi na vzdelávanie v bežnej ZŠ a odporúčali ich vzdelávanie v špeciálnej ZŠ. Ďalej dodala, že škola nedisponovala personálnymi podmienkami na vzdelávanie týchto žiačok).

pedagogické rady, ktoré však nie vždy venovali dostatočnú pozornosť skvalitňovaniu výchovno-vzdelávacieho procesu, čo znižovalo ich prínos ako nástrojov riadenia.

Školy viedli **pedagogickú** i ďalšiu **dokumentáciu** súvisiacu s procesom výchovy a vzdelávania trvalým spôsobom v printovej alebo elektronickej podobe. Nedostatky vážnejšieho charakteru (*neúplnosť dokumentácie žiakov so ŠVVP, katalógových listov, triednej knihy, protokolu o komisionálnej skúške, nevedenie záznamov o práci v záujmovom útvare, neprerokovanie niektorých interných predpisov v orgáne školskej samosprávy, neupravenie pravidiel vzájomných vzťahov a vzťahov s pedagogickými zamestnancami a ďalšími zamestnancami školy*) sa vyskytovali v 19 % škôl.

Riaditelia riadili pedagogické procesy na úrovni školy. V súlade s koncepčným zámerom podporovali rozvoj školy a prehĺbovanie odborných kompetencií pedagogických zamestnancov. Kvalitu ich riadiacej a manažérskej činnosti negatívne ovplyvňovala absencia plánovania vlastného manažérskeho a pedagogického rozvoja a nevenovanie dostatočnej pozornosti účinnej implementácii poznatkov zo vzdelávania učiteľov do praxe. Vo veciach výkonu štátnej správy v prvom stupni v štátnej škole a v rozhodovaní v súkromnej alebo v cirkevnej škole nie vždy konali v súlade s aktuálnym právnym stavom (**Tabuľka 8**).

Pedagogické riadenie bolo na priemernej úrovni (73,3%; Graf 9).

Tabuľka 8 Hlavné zistenia z posudzovania pedagogického riadenia

Pozitívne zistenia z posudzovania pedagogického riadenia
<ul style="list-style-type: none">• podpora odborného rastu pedagogických a odborných zamestnancov
Nedostatky zistené pri posudzovaní pedagogického riadenia
<ul style="list-style-type: none">• nevenovanie dostatočnej pozornosti implementácii poznatkov zo vzdelávania pedagogických zamestnancov v edukácii• nižšia miera participácie MO na riadiacich procesoch školy, nedostatočná výmena skúseností v rámci MO• nevypracovanie vlastného plánu manažérskeho a pedagogického rozvoja riadiacich zamestnancov• nedostatky vo vydávaní príslušných rozhodnutí riaditeľmi škôl alebo ich vydávaní bez zákonom stanovených náležitostí v 19 % škôl• nedostatky vo vedení pedagogickej dokumentácie v 19% škôl

2.2.3 Vnútorý systém kontroly a hodnotenia

Vnútorý systém kontroly a hodnotenia žiakov malo vypracovaný (*boli súčasťou ŠKVP*) alebo rozpracovaný ako samostatný interný predpis 71 % subjektov, prípadne ich zahrnuli do UO jednotlivých vyučovacích predmetov. Obsahovali konkrétne kritériá, postupy a formy hodnotenia, vychádzajúce z príslušného metodického pokynu na hodnotenie a klasifikáciu žiakov ZŠ. Funkčnosť vnútorného systému kontroly a hodnotenia žiakov so stanovenými všeobecnými spôsobmi, formami, postupmi a kritériami hodnotenia ako súčasť ŠKVP bola dôležitá aj pre elimináciu neúspechu žiakov vo vzdelávaní. Úroveň rozpracovania systému kontroly a hodnotenia žiakov bola rozdielna. **Nedostatočné** sa javilo jeho vyhotovenie bez dôrazu na analýzu výchovno-vzdelávacích výsledkov žiakov (*pedagógovia často využívali iba analýzu písomných prác a výsledkov z externých testovanií*) bez zamerania na sledovanie a podporu menej úspešných žiakov. Stanoveniu kritérií, ktoré boli podkladom hodnotenia výkonov žiakov sa venovala nižšia pozornosť. V niektorých školách absentovalo nastavenie spôsobu hodnotenia používaním rovnej stupnice percentuálnej úspešnosti pri písomných prácach žiakov na oboch stupňoch vzdelávania. Komplexnosť systému hodnotenia výkonov žiakov v iných školách obmedzovala absencia kritérií pri praktických činnostiach alebo neboli vypracované sumárne a jasne, ponúkali možnosť zadefinovaním oblastí v percentách bez uvedenia prevodu na klasifikačný stupeň. Ojedinele sa nedostatky prejavili v absencii kritérií hodnotenia žiakov so ŠVVP na oboch stupňoch vzdelávania, resp. v nedodržaní stanovených kritérií alebo v nedodržaní odporúčaní poradenských zariadení pri ich stanovení. Táto

skutočnosť sa preukázala aj počas priameho pozorovania vyučovacích hodín, na ktorých učitelia nevytvárali podmienky pre inkluzívne vzdelávanie každého žiaka (*nepodporovali rozvoj individuálneho potenciálu jednotlivcov pri prekonávaní bariér v učení*), nerešpektovali rozdielne individuálne vzdelávacie potreby žiakov so ŠVVP (*na oboch stupňoch vzdelávania na 33,9 % vyučovacích hodín*). Viaceré subjekty ako súčasť hodnotenia deklarovali i sebahodnotenie žiakov, no inšpekčné zistenia preukázali, že hodnotiace zručnosti nemali dostatočne rozvinuté. Uplatňovanie formatívneho hodnotenia v edukačnom procese potvrdila v zadanom dotazníku²⁶ väčšina žiakov (75,7 %), čo bolo v súlade aj s pozorovaním na sledovaných vyučovacích hodinách (80,2 %). Pri **posudzovaní správania žiakov** postupovali školy v zhode s pravidlami stanovenými v školských poriadkoch. Informácie o výchovno-vzdelávacích problémoch žiakov nie vždy poskytovali ich zákonným zástupcom v dostatočnom časovom predstihu a v celom rozsahu tak, aby mohli včas a účinne zasiahnuť. V prípade mimoriadneho zhoršenia prospechu žiaka ich školy väčšinou preukázateľne informovali prostredníctvom osobných konzultácií alebo priamo riaditeľom školy.

Vnútroň systém hodnotenia pedagogických zamestnancov bol vypracovaný a uplatnený pri ich ročnom hodnotení podľa predložených záznamov takmer vo všetkých školách. Obsahoval kritériá hodnotenia zamerané zväčša na výchovno-vzdelávaciu činnosť, mimoškolské aktivity, pracovné správanie a rozvoj profesijných zručností. V 18 % škôl neboli kritériá hodnotenia PZ rozpracované alebo vykazovali znaky formálnosti. Zistenia z komplexných inšpekcií preukázali, že v **25 %** sledovaných škôl **absentovala plánovaná kontrolná činnosť** vedúcich PZ a až v 49 % škôl chýbala **následná analýza výsledkov kontroly**. Vedúci pedagogickí zamestnanci hospitačnou činnosťou prevažne sledovali prácu učiteľov, menší dôraz bol kladený na zhodnotenie úrovne preukázaných kompetencií žiakov, v dôsledku čoho vedúci PZ nezískali relevantný obraz o kvalite vyučovania. Neprijímanie opatrení k zisteným nedostatkom (až v 66 % ZŠ) s ojedinelou kontrolou ich akceptovania/plnenia (*len v 20 % škôl*) sa vyznačovalo značnou formálnosťou, nebolo dostatočné, znižovalo funkčnosť kontrolnej činnosti ako účinného nástroja riadenia a nevytváralo predpoklady na zmenu kvality edukácie.

Takmer tretina (27 %) riaditeľov škôl uviedla v informačných dotazníkoch, že realizovala v predchádzajúcich školských rokoch **autoevalváciu** s cieľom systematicky plánovane monitorovať výchovno-vzdelávaciu činnosť. Sebahodnotiace procesy zamerané na rôzne oblasti²⁷ realizovali čiastkovo pedagogické kolektívy v 13 % škôl. V ostatných subjektoch zväčša len uplatňovali niektoré procesy nesúce znaky sebahodnotenia, ktoré však neboli realizované cielene a nemali dlhodobý charakter. Pri získavaní spätnej väzby sa školy zamerali najmä na hodnotenie ich kvality externými posudzovateľmi (*testovanie, výsledky žiakov v súťažiach, projekty a úspešnosť v prijímacom konaní*). Sebahodnotenie považovala väčšina riaditeľov škôl za užitočný nástroj zvyšovania kvality práce a nevníkala autoevalváciu ako ďalšiu zbytočnú byrokratickú záťaž.

Vnútroň systém kontroly a hodnotenia dosahoval nízku účinnosť. Oslabovala ho najmä nízka miera prijímania opatrení k zisteným nedostatkom, ojedinelá kontrola ich plnenia, čo znižovalo jeho funkčnosť (**Tabuľka 9**).

Vnútroň systém kontroly a hodnotenia bol na priemernej úrovni (52,8 %; Graf 9).

²⁶ dotazník pre žiaka (vzťahy medzi žiakmi a učiteľmi) vyplnilo 2 241 žiakov 8. a 9. ročníka

²⁷ napr. oblasť vnútornej školskej kontroly, oblasť hodnotenia stavu výchovy a vzdelávania na základe stanovených kritérií a ukazovateľov kvalitnej školy, oblasť monitorovania sociálnej klímy a wellbeing žiakov, oblasť využívania digitálnych technológií učiteľmi a žiakmi

Tabuľka 9 Hlavné zistenia z posudzovania vnútorného systému kontroly

Nedostatky zistené pri hodnotení vnútorného systému kontroly a hodnotenia

- nevykonávanie plánovanej kontrolnej činnosti vedúcimi pedagogickými zamestnancami v 25 % škôl
- nedôsledné rozpracovanie kritérií hodnotenia pedagogických zamestnancov v 18 % škôl
- nedostatočná následná analýza výsledkov kontroly až v 49 % ZŠ
- neprijímanie konkrétnych opatrení na odstránenie zistených nedostatkov v 66 % škôl s nízkou kontrolou ich akceptovania/plnenia

2.2.4 Klíma a kultúra školy

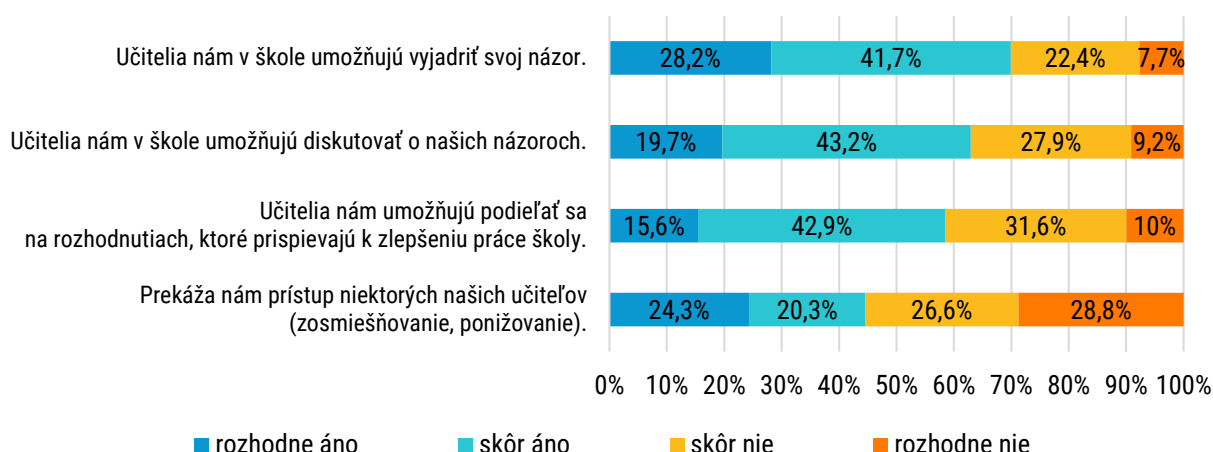
Klíma, bezpečnosť a vzťahy v škole

V sledovaných školách úroveň pedagogického riadenia a kvalita riadiacich procesov významne ovplyvňovali aj ich **klímu a kultúru**. K základným ukazovateľom posudzovania otvorenosti klímy škôl patrili vyjadrenia pedagogických zamestnancov v dotazníkoch zadaných ŠŠI. Z analýzy odpovedí 1 364 pedagogických zamestnancov o kvalite vzájomných vzťahoch vo vnútri pedagogických kolektívov, o vzťahoch medzi pedagógmi a riaditeľmi vyplynulo, že v 85 % ZŠ sa vyznačovali súdržnosťou, vzájomnou dôverou, spoluprácou, ochotou plniť úlohy vyplývajúce z vízie školy. **Uzavretú klímu potvrdili výsledky v 15 % ZŠ.** Frustrácia pedagógov sa prejavovala najmä pocitom vykonávania množstva nepotrebných administratívnej práce, nedôverou, nebudovaním vzájomných vzťahov s kolegami, so žiakmi. Klímu negatívne ovplyvňoval aj direktívny štýl riadenia. K podpore wellbeingu a budovaniu priaznivých vzťahov medzi PZ v niektorých školách prispievalo organizovanie aktivít, teambuildingových podujatí, poznávacích a regeneračných pobytov, zapojenie do projektu zameraného na prevenciu syndrómu vyhorenia alebo morálne ocenenie zo strany riaditeľa školy.

Vzájomné **vzťahy medzi učiteľmi a žiakmi** a systém podpory uplatňovania efektívnych stratégií učenia sa hodnotili žiaci 8. a 9. ročníka (2 241) v dotazníku vo viacerých ukazovateľoch. Hoci zistenia školských inšpektorov potvrdili na všetkých sledovaných školách pozitívnu pracovnú atmosféru a vzťahy fyzického i psychického bezpečia, takmer polovica respondentov **nevnímala vzájomné vzťahy s učiteľmi ako podporné (Graf 12)**. Na vzájomných vzťahoch sa odrážali viaceré negatívne zistenia. Takmer polovica žiakov²⁸ (44,6 %) uviedla, že im prekážal nekorektný prístup (ponižovanie, zosmiešňovanie) učiteľa a nezáujem učiteľov o ich záujmy (42,2 %). Súčasne rovnaké percento žiakov (41,6 %) uviedlo, že nemá možnosť participovať na rozhodnutiach a zlepšeniach školy. Hoci tri štvrtiny žiakov potvrdili, že učiteľia k nim pristupovali podľa ich schopností, priame pozorovanie preukázalo poskytovanie individuálnej podpory žiakom len na polovici vyučovacích hodín. Z dotazníkov taktiež vyplynulo, že podľa takmer troch štvrtín opýtaných (69,9%) učiteľia umožňovali žiakom vyjadriť vlastný názor a dve tretiny (62,9%) respondentov potvrdili i poskytnutie priestoru na diskusiu. Z inšpekčných pozorovaní však vyplynulo, že žiaci v priebehu vzdelávacieho procesu mali možnosť prezentovať svoje názory len na 40,5 % vyučovacích hodín, čo nedostatočne napomáhalo rozvíjať ich občianske kompetencie (**56,9 %; Graf 5**).

²⁸ z celkového počtu dievčat túto skutočnosť potvrdilo 49,7 % respondentiek

Graf 12 Vzťahy medzi žiakmi a učiteľmi z pohľadu žiakov



Cielená podpora osvojenia si a využívania **efektívnych stratégií učenia sa žiakov** učiteľmi absentovala o niečo viac ako v tretine škôl, čo sa preukázalo aj na sledovaných vyučovacích hodinách. Vyučovanie považovalo za zaujímavé len 59,8 % žiakov, čo pravdepodobne súviselo aj s tým, že učiteľia metódy a formy práce smerujúce k aktívnemu činnostnému učeniu sa žiakov a k rozvíjaniu ich kritického myslenia neuplatnili až na 41,5 % pozorovaných hodín. Väčšina žiakov (82,4 %) v dotazníku síce potvrdila, že súčasťou vyučovania boli projekty, v ktorých využívali medzipredmetové vzťahy, ale až 30 % z nich priznalo, že nemali možnosť vlastnú prácu hodnotiť. Tieto skutočnosti preukázala aj hospitačná činnosť školských inšpektorov, ktorá poukázala na nedostatočné rozvíjanie hodnotiacich a sebahodnotiacich procesov, kritického myslenia a práce s chybou.

Oblasť **bezpečnosti** posúdili žiaci 6. a 7. ročníka ²⁹ zväčša pozitívne. Takmer všetci potvrdili, že sa v škole cítili dobre a bezpečne (94,3 %). Svojich pedagógov väčšina vnímala ako chápaných, tolerantných (89,8 %) a v prípade riešenia nevhodného správania ako spravodlivých (82 %). Taktiež väčšina (86,9 %) z nich nemala obavu zo žiadneho spolužiaka. Viac ako polovica (56,6 %) z nich však pripustila problémy s disciplínou na vyučovacích hodinách a so správaním niektorých spolužiakov. Prestávky najčastejšie oslovení žiaci využívali na rozhovory s rovesníkmi, menej často sa venovali pohybovým či športovým aktivitám (32,1 %) a 8,5 % žiakov priznalo trávenie väčšej časti prestávok s mobilným telefónom. Počas prestávok vysmievanie sa spolužiakom potvrdilo 12,1 % a bitky či hádky označilo 24,1 % oslovených žiakov. Svedkami šikanovania bolo podľa odpovedí 33,7 % žiakov. Taktiež 16,8 % priznalo, že bolo šikanovaných, z nich 8,3 % formou kyberšikanovania, väčšina prostredníctvom sociálnych sietí (5,9 %). Ako najčastejšie miesto, kde prichádza k šikanovaniu označili žiaci triedu počas prestávky (26,4 %), alebo priestory školy pred a po vyučovaní (9,1 %). S uvedeným problémom sa zdôverili rodičovi, spolužiakovi aj triednemu učiteľovi, ale najmenej (0,2 %) školskému koordinátorovi prevencie. Viac ako polovici z nich pomohol spolužiak.

Objavujúce sa problémy s disciplínou (zvyšujúca sa agresivita žiakov, vyskytujúce sa prípady skrytého šikanovania a zvýšený počet riešenia dôsledkov komunikácie žiakov prostredníctvom sociálnych sietí) boli na mnohých školách motívom na realizáciu **preventívnych programov** ³⁰ a aktivít zameraných na podporu wellbeingu ³¹ žiakov. Prevažná väčšina škôl vytvárala podmienky na systematické budovanie partnerských **vzťahov so zákonnými zástupcami** prostredníctvom formálnych i neformálnych stretnutí,

²⁹ dotazník (bezpečnosť školského prostredia - BŠP) vyplnilo 2 542 žiakov 6. a 7. ročníka

³⁰ napr. prevencia návykového a rizikového správania; realizovanie pravidelného monitoringu zameraného na prevenciu a odhaľovanie negatívnych javov v správaní žiakov a príznakov šikanovania; bezpečnosť v online priestore; prevencia konkrétnych závislostí

³¹ rozvoj interpersonálnych zručností, prosociálneho správania a zdravých vzťahov; rozvoj komunikačných zručností; sekundárna prevencia pri výskyte ťažkostí v triednom kolektíve; rozvoj emocionálnych a sociálnych zručností; aktivity zamerané na zlepšenie sebapoznania

konzultácií alebo ich zapájaním do rôznych školských i mimoškolských aktivít, čím posilňovali vzájomnú dôveru a spoluprácu.

Školy motivovali žiakov aj k **činnosti v záujmových útvaroch** najčastejšie s environmentálnym, športovým či regionálnym zameraním alebo orientovaných na podporu zdravého životného štýlu či rozvíjanie medziľudských vzťahov. Žiakov zapájali do predmetových súťaží, olympiád a kultúrnych podujatí, čím im umožnili zažiť pocit úspechu. Na prezentovanie svojich aktivít subjekty využívali webové sídla, elektronické médiá, regionálnu tlač, televíziu a niekde aj školský časopis. V záujme skvalitnenia formálneho i neformálneho vzdelávania školy deklarovali, hoci nie všetky preukázateľne, aktívnu spoluprácu s poradenskými zariadeniami, strednými školami, rozličnými inštitúciami, organizáciami, športovými a kultúrnymi združeniami. Organizovanie **programu vzdelávania na získanie nižšieho stredného vzdelania** dennou formou v trvaní 10 mesiacov, ktorý úspešne ukončila 1 žiačka v školskom roku 2021/2022 zabezpečovala jedna ZŠ³².

Podporné opatrenia pre menej úspešných žiakov³³

Na konci 2. polroka školského roka 2021/2022 evidovali sledované základné školy 8 304 žiakov v primárnom vzdelávaní (z nich 119 zo SZP; 451 so ZZ a 177 z MRK) a 8 609 žiakov v nižšom strednom vzdelávaní (z nich 71 zo SZP; 1076 so ZZ a 153 z MRK). Stupňom prospechu **nedostatočný** bolo hodnotených spolu 173 žiakov, z toho 51 v primárnom a 122 žiakov v nižšom strednom vzdelávaní (**Tabuľka 10**).

Tabuľka 10 Počet žiakov na prvom a druhom stupni v sledovaných školách v školskom roku 2021/2022

Údaje za školský rok 2021/2022	Prvý stupeň - ročníky				Druhý stupeň - ročníky				
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
Celkový počet žiakov	2 260	2 020	2 063	1 961	1 954	1 789	1 786	1 629	1 451
z nich počet žiakov zo SZP	53	33	12	21	19	15	16	10	11
z nich počet žiakov so ZZ	58	89	150	154	223	207	258	221	167
z nich počet žiakov z MRK	53	32	61	31	52	29	42	22	8
Počet žiakov neprospievajúcich z 1 alebo z 2 predmetov	16	4	4	4	10	13	19	25	4
Počet žiakov neprospievajúcich z 3 a viac predmetov	17	2	1	3	17	13	6	13	2

Komisionálne skúšky (KS) riaditelia povolili 79 žiakom³⁴, z nich dve tretiny (69,9 %) ich vykonali úspešne. KS sa 5 žiaci nezúčastnili (**Tabuľka 11**).

Tabuľka 11 Prehľad o komisionálnych skúškach – údaje na konci školského roka 2021/2022

Komisionálne skúšky		Prvý stupeň - ročníky				Druhý stupeň - ročníky				
		1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
Počet neprospievajúcich žiakov, ktorým bola povolená KS		5	3	2	3	10	13	19	20	4
z nich	úspešne vykonali KS	1	2	1	2	7	11	14	13	3
	nezúčastnili sa KS	1	0	0	0	0	0	1	2	1

Školy evidovali na 2. stupni aj 43 žiakov (z nich 65 % z MRK a 16 % so ZZ), ktorí **predčasne ukončili povinnú školskú dochádzku** (najviac v 7. ročníku – 23 a v 8. ročníku – 17), časť z nich pokračovala v štúdiu v dvojročnom odbore na strednej škole.

³² ZŠ, Podzámska 3, Hlohovec

³³ 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 schopnostným a osobnostným predpokladom

³⁴ 13 primárneho a 66 nižšieho stredného vzdelávania

Z dotazníka na zistenie príčiny slabšieho prospechu žiakov a z rozhovorov s riaditeľmi škôl, s učiteľmi vyplynulo, že najčastejšími príčinami zlyhávania žiaka v edukačnom procese boli podľa ich názoru príčiny

- **podmienené žiakovou osobnosťou** (nedostatok vzdelávacej motivácie – nesplnené očakávania, ľahostajný prístup k vzdelávacím výsledkom, nesprávne postoje k učeniu, ŠVVP, nepravidelná dochádzka do školy, problémy so začlenením sa do kolektívu);
- **rodinným prostredím** (problémové rodinné zázemie, nezáujem zákonných zástupcov o vzdelávacie výsledky detí a nízka miera spolupráce so školou);
- **školou** (ťažkosti spôsobené prechodom z nižšieho stupňa vzdelávania na vyšší, zvýšené požiadavky na vedomosti a zručnosti žiakov, dôsledky dištančnej výučby).

Najväčšie problémy žiaci vykazovali v premetoch matematika, slovenský jazyk a literatúra, cudzí jazyk, fyzika a geografia. Príčiny neprospevania žiakov podmienené školou označené riaditeľmi boli menej výrazné, ako príčiny neprospevania podmienené žiakovou osobnosťou a jeho rodinným prostredím.

Vedúci pedagogickí zamestnanci uvádzali uplatňovanie **opatrení na znižovanie školského neúspechu žiakov**, na ktorých spoločne participovali vyučujúci, vedenie škôl, školský špeciálny pedagóg a triedni učitelia. Zaangažovať do spolupráce sa snažili i zákonných zástupcov žiakov, no nie vždy s pozitívnym výsledkom. Opatrenia školy prispôbovali výchovno-vzdelávacím potrebám konkrétnych jednotlivcov a riešili ich operatívne, potenciál MO pri ich zavádzaní a vyhodnocovaní využívali v menšej miere. Komunikáciou najmä na pôde pedagogických rád overovali účinnosť prijatých opatrení, čím obmedzovali počet žiakov, ktorí predčasne ukončili vzdelávanie, ale záznamy o tom zväčša nevedli. Riaditelia považovali systém práce s menej úspešnými žiakmi za účinný.

Počas výkonu komplexnej inšpekcie boli zisťované **konkrétne formy podpory** pre menej úspešných žiakov vo vzdelávaní. Zadané dotazníky vo vzťahu k menej úspešným žiakom vyplnilo 185 učiteľov predmetov, z ktorých školy vykazovali neprosievajúcich žiakov v druhom polroku školského roka 2021/2022. Riadené rozhovory sa realizovali aj so 149 menej úspešnými žiakmi (prvého aj druhého stupňa), ktorí vykonali komisionálne skúšky alebo opakovali ročník z dôvodu neprospevania. V riadenom rozhovore žiaci uvádzali ako dôvod svojho školského neúspechu slabú alebo žiadnu domácu prípravu, čiastočne náročnosť učiva. Takmer tri štvrtiny (73 %) učiteľov uviedli, že počas vyučovania mali možnosť pri práci so slaboprosievajúcimi žiakmi kooperovať s pedagogickým asistentom. Avšak iba pätina žiakov (19,4 %) potvrdila, že im počas vyučovania bol **poskytnutý odborný servis** a len 15 % z nich školský špeciálny pedagóg radil ako sa zlepšiť, alebo s nimi individuálne pracoval učiteľ v inej triede. Väčšina žiakov príčinu svojich slabých alebo nedostatočných vzdelávacích výsledkov, na rozdiel od 75,1 % učiteľov, **nevidela v nepravidelnej dochádzke a častej absencii na vyučovaní**. Vyjadrili sa, že vyučovanie ich prestane baviť, keď ničomu nerozumejú alebo nevedia držať krok s ostatnými spolužiakmi.

V čase mimo vyučovania poskytovalo **doučovanie** ako formu podpory 57,3 % učiteľov, ale zúčastnilo sa ho len 20 % z oslovených žiakov. Vytvorenie **podmienok pre rovesnícke** učenie uviedlo 85 % pedagogických zamestnancov, no s vyjadrením nesúhlasila viac ako polovica menej úspešných žiakov. Takmer všetci učitelia (97,8 %) potvrdili, že menej úspešným žiakom venovali v edukácii zvýšenú pozornosť a v prípade, že učivu neporozumeli, opätovne im ho vysvetlili. Pri spätnej väzbe poukazovali na chyby, ujasňovali žiakom možnosti ďalšieho rozvoja, využívali pri tom najmä motivačné formatívne hodnotenie a pochvalu, čo preukázalo aj pozorovanie na takmer 80 % vyučovacích hodín. Taktiež väčšina vyučujúcich pri komunikácii so slaboprosievajúcimi žiakmi uvádzala zdôvodňovanie dôležitosti dobrého vzdelania pre reálny život, s čím súhlasilo aj 75,8 % oslovených žiakov, ale takmer 60 % z nich si nemyslelo, že ich učitelia poznajú natoľko dobre, aby s nimi diskutovali o ich budúcom povolání.

Väčšina učiteľov uvádzala, že k menej úspešným žiakom **prístupuje individuálne**, pričom na základe pedagogickej diagnostiky žiaka neustále reflektuje ich slabé stránky a prispôbuje tomu opatrenia v edukácii (94,6 %), prispôbuje im učebný plán a obsah učiva (78,4 %), diferencuje úlohy a aktivity s cieľom podporiť ich úspešnosť (96,8 %) a používa individuálne pracovné listy (75,7 %). Ich tvrdenia boli v rozpore s odpoveďami 71,2 % žiakov čo sa preukázalo aj na sledovaných vyučovacích hodinách. Pedagogickí zamestnanci pripustili, že pri zavádzaní nového učiva volili najčastejšie formu frontálneho vyučovania a na upevňovanie pozitívnych vzťahov v kolektíve iniciujú tímové hry a aktivity. Takmer všetci učitelia (95 %) uviedli, že **poznajú silné a slabé stránky svojich žiakov** a z tohto dôvodu prispôbujú

opatrenia, ktoré by mali viesť k zlepšeniu ich školského výkonu, čo však nebolo v súlade s vyjadreniami žiakov. Často absentoval osobný, úprimný záujem vyučujúcich o hlbšie poznanie žiakov o ich vnútorný život, záujmy, potreby v dôsledku čoho tiež strácali motiváciu učiť sa.

Hospitačné zistenia preukázali poskytovanie **podporných stimulov pre učenie sa každého žiaka** zo strany učiteľov, ktoré by im pomohli prekonať bariéry v učení (*personalizácia procesu výučby, zadávanie úloh s rozdielnou náročnosťou vrátane žiakov so ŠVVP, poskytovanie možnosti výberu činností/úloh žiakmi*) **len asi na polovici sledovaných hodín**. Vyučujúci zväčša umožňovali žiakom pri ich činnostiach pracovať vlastným pracovným tempom, poskytovali im dostatočný časový priestor k vypracovávaniu zadaní, redukovali im počet a obsah úloh. Prínosom pre žiakov bolo aj poskytovanie podpory PA vo vyučovaní, ktorí sa prevažne orientovali na prácu so žiakmi so ŠVVP, menej alebo len ojedinele aj s intaktnými žiakmi.

Väčšina učiteľov tvrdila, že **spolupracuje so zákonnými zástupcami** menej úspešných žiakov. Najčastejšie ich kontaktujú v prípadoch výskytu problémov vo vyučovacom procese (93 %), poskytnutia informácií o pokroku žiakov v učení (78,9 %). Vytváranie podmienok pre zapojenie rodičov do vyučovacieho procesu alebo mimoškolskej činnosti deklarovala viac ako polovica učiteľov (65,9 %), niečo viac ako tretina tento údaj nepotvrdila no zároveň pripustili, že komunikácia so zákonnými zástupcami menej úspešných žiakov bola problematická, značne limitovaná ich nezaujmom. Skutočnosť, že učitelia informovali zákonných zástupcov o úspechoch žiakov a zlepšení sa v edukácii nepotvrdilo 33 % žiakov a viac ako 50 % z nich uviedlo, že rodičia sa dozvedeli o ich výsledkoch len v prípade, až keď im hrozilo opakovanie ročníka. Takmer polovica žiakov sa vyjadrila, že ich rodičia sa osobne stretávali s vyučujúcimi len na rodičovských združeníach alebo v prípade zhoršeného prospechu. Žiaci teda nepotvrdili učiteľmi deklarované vzájomné stretnutia s ich rodičmi na akciách v škole, ani iné formy spolupráce so školou a zapájanie rodičov do vyučovacieho procesu či mimoškolskej činnosti.

K **najúčinnejším opatreniam** zo strany škôl pri riešení výchovno-vzdelávacích problémov a záškoláctva žiakov možno zaradiť **vytváranie funkčných školských podporných tímov a realizovanie projektov s celodenným výchovným a vzdelávacím programom**³⁵. Väčšina (81 %) dotazníkom oslovených menej úspešných žiakov však túto ponuku nevyužila. Na účely kompenzácie chýbajúceho obsahu vzdelávania boli v aktuálnom školskom roku v 2 školách zriadené špecializované triedy. Efektívnym opatrením v 8 % škôl sa javilo využívanie **pomoci sociálneho pedagóga**, ktorý sledoval dochádzku žiakov do školy a napomáhal pri riešení problémov. V snahe riešiť edukačné alebo výchovné problémy jednotlivcov školy často kontaktovali zákonných zástupcov, v prípade potreby spolupracovali s odbornými zamestnancami poradenských zariadení a inými inštitúciami. V rámci vzdelávania sa v ostatných dvoch rokoch pedagogickí zamestnanci niektorých škôl zúčastnili programov vzdelávania zameraných na prácu s menej úspešnými žiakmi, čo vzhľadom na počet žiakov ohrozených školským neúspechom nebolo dostačujúce.

Pedagogickí zamestnanci hodnotili vzájomné vzťahy celkovo pozitívne, čo sa prejavilo otvorenou klímou vo vnútri väčšiny pedagogických kolektívov. Aj napriek tomu, že zistenia potvrdili na všetkých sledovaných školách pozitívnu pracovnú atmosféru a vzťahy fyzického i psychického bezpečia, žiaci nie vždy vnímali vzájomné vzťahy s učiteľmi ako podporujúce. Na základe rozhovorov s riaditeľmi škôl, slaboprospeievajúcimi žiakmi a dotazníka zadaného vyučujúcim je možné konštatovať, že žiakom, ktorým hrozilo predčasné ukončenie školskej dochádzky, nie vždy poskytovali školy primeranú individuálnu podporu a dostatočné edukačné intervencie, ktoré by výrazne pozitívne ovplyvňovali ich školskú úspešnosť (Tabuľka 12).

Klíma a kultúra bola na dobrej úrovni (73,5 %; Graf 9).

Tabuľka 12 Hlavné zistenia z posudzovania klímy a kultúry školy

Pozitívne zistenia z posudzovania klímy a kultúry školy

- ponuka záujmových útvarov, mimoškolských aktivít a účasť žiakov na rozmanitých súťažiach a predmetových olympiádach

³⁵ napr. Spolu múdrejší, Spolu úspešnejší, Letná škola

Nedostatky zistené pri posudzovaní klímy a kultúry školy

- absentovanie podpory osvojenia si a využívania efektívnych stratégií učenia sa žiakov učiteľmi v 35 % škôl
- nevnímanie vzájomných vzťahov žiakov s učiteľmi ako podporujúce
- venovanie menšej pozornosti vytváraniu pozitívnym vzťahom medzi školou a zákonnými zástupcami žiakov v 20 % škôl
- neprispôsobenie vzdelávacieho prostredia potrebám skupín žiakov, ktorým vo zvýšenej miere hrozí riziko predčasného ukončenia školskej dochádzky 19 % škôl
- uzavretá klíma v pedagogických kolektívoch v 15 % škôl

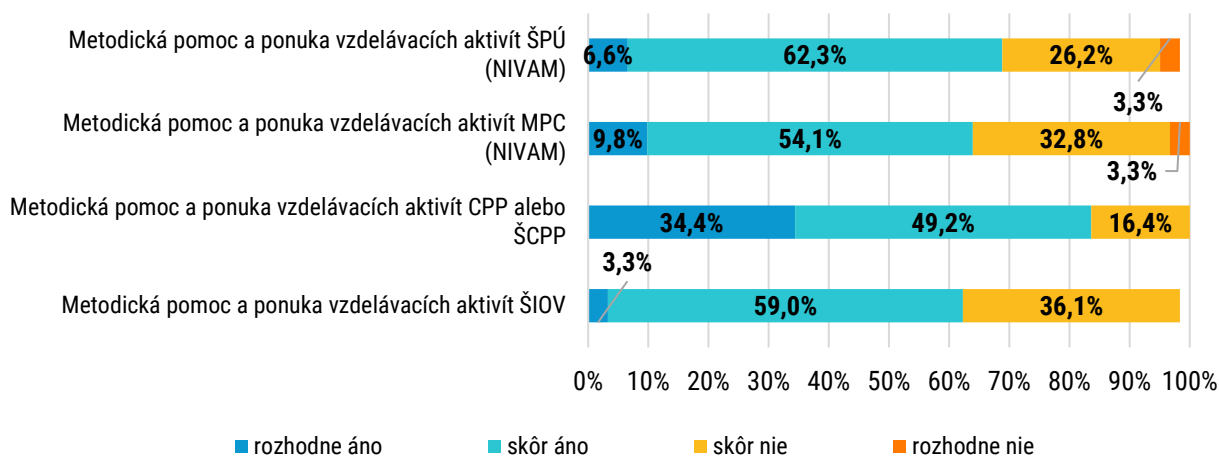
2.2.5 Služby školy

Posudzovaná oblasť **výchovného poradenstva a prevencie s činnosťou jeho zložiek** bola najslabšou z oblastí riadenia školy. V plnoorganizovaných školách bola sledovaná oblasť zabezpečená ustanovenými **výchovnými poradcami** (VP), ktorí zväčša kumulovane koordinovali aj činnosti v oblasti kariérového poradenstva. V neplnoorganizovaných školách zabezpečovali výchovné poradenstvo podľa potreby zväčša riaditelia škôl. Svoje činnosti VP zaisťovali v kooperácii s pedagogickými a odbornými zamestnancami škôl. Väčšina z nich mala pre svoju prácu vhodné priestorové, materiálno-technické podmienky. Spravidla mali znížený úväzok a služby poskytovali v súlade s vypracovaným plánom práce. Starostlivosť o menej úspešných žiakov a žiakov so ŠVVP a koordinácia práce učiteľov v tejto oblasti nepatrili medzi úlohy výchovných poradcov v 35,5 % škôl. Uvedenú oblasť zastrešovali najmä školskí špeciálni pedagógovia, v niektorých subjektoch nebola primerane zabezpečená, čo spôsobilo nedostatky v edukácii žiakov so ŠVVP. V riadenom rozhovore VP uviedli, že pri riešení edukačných a sociálnych potrieb žiakov spolupracovali so zákonnými zástupcami žiakov, učiteľmi a odbornými zamestnancami zariadení poradenstva a prevencie. Väčšina tvrdila, že žiaci sa im s problémami zdôverovali, prevažovali najmä sociálne a vzťahové problémy, tiež osobné či rodinné problémy a ťažkosti v ich učení sa. Na riešení výchovno-vzdelávacích problémov so žiakmi a s ich zákonnými zástupcami sa podieľali individuálne alebo v spolupráci s triednymi učiteľmi, s inými členmi školského podporného tímu (*ak bol v škole zriadený*) a s vedením školy. Podľa potreby a závažnosti problémov aj formou konzultácií a tiež účasťou na triednych aktívoch. Záznamy o poskytovaní služieb žiakom a ich zákonným zástupcom 39 % VP nevedlo. Plán stretnutí s triednymi kolektívami a žiakmi v záujme vytvárania pozitívnej klímy nemali vypracovaný. Zo zadaného dotazníka 2 542 žiakom 6. a 7. ročníka zameraného na bezpečnosť školského prostredia (BŠP) vyplynulo, že až 41,1 % z nich nevedelo, ktorý učiteľ je VP. Jeho pomoc, rady, konzultácie pri riešení osobných alebo školských problémov využívali len sporadicky, stretla sa s ním menej ako pätina žiakov. Dôvodom boli najmä vzťahy so spolužiakmi, problémy s učením, informácie o ďalšom štúdiu, vzťahy s učiteľmi či rodičmi, porušenie školského poriadku. Zistenia z dotazníkov naznačovali, že stretnutia VP s triednymi kolektívami neboli často plánované ani systematické. Aktivity na prevenciu drogových závislostí a sociálne patologických javov boli zo strany VP v prevažnej časti škôl implementované do oblasti koordinácie prevencie. V rámci rozvoja wellbeingu žiakov VP najčastejšie realizovali aktivity zamerané na nadobúdanie alebo zdokonaľovanie interpersonálnych zručností, budovanie prosociálneho správania a zdravých vzťahov v školskom prostredí. V neplnoorganizovaných školách (*s 1. až 4. ročníkom*) zväčša nemali riaditelia škôl na výchovné poradenstvo vyhradené konzultačné hodiny, so zákonnými zástupcami žiakov sa zväčša stretávali po vzájomnej dohode. Konštatovali, že vážnejšie ťažkosti v edukácii nebolo potrebné riešiť a zriedkavo sa vyskytujúce prejavy nevhodného či problémového správania žiakov riešili operatívne. Riaditelia škôl (75 %) považovali vzájomnú spoluprácu s VP za vyhovujúcu, avšak štvrtina s nimi neriešila konkrétne návrhy na zmeny a zlepšenie. Rezervy v činnosti VP sa vyskytli aj v poskytovaní poradenstva PZ školy a zákonným zástupcom žiakov (44,7 % ZŠ).

Inšpekčné zistenia preukázali, že zlepšenie si vyžaduje zefektívnenie systému poskytovania výchovného poradenstva vo vzťahu k osobnostným, edukačným, sociálnym potrebám a záujmom žiakov a ich zákonných zástupcov.

Ciele a úlohy kariérového usmerňovania a profesijnej orientácie žiakov boli v sledovaných školách uplatňované na rôznych kvalitatívnych úrovniach. Samostatná funkcia **kariérového poradcu (KP)** bola ustanovená v 6 ZŠ, v ostatných subjektoch kumulovaná s funkciou VP, čo len 8,2 % z nich považovalo za časovo a duševne náročné. Program vzdelávania, ktorým by získali prehľad o problematike, diagnostických nástrojoch, resp. o nasmerovaní žiakov k celoživotnému vzdelávaniu a rozvoju osobnosti viac ako polovica KP/VP (52 %) neabsolvovala. Svoje odborné kompetencie si zvyšovali účasťou na národných projektoch (39,3 %) a častejšie na odborných seminároch a konferenciách (78,7 %). Spokojnosť KP s metodickou pomocou a ponukou vzdelávacích aktivít odborných inštitúcií je zobrazená v grafe 13.

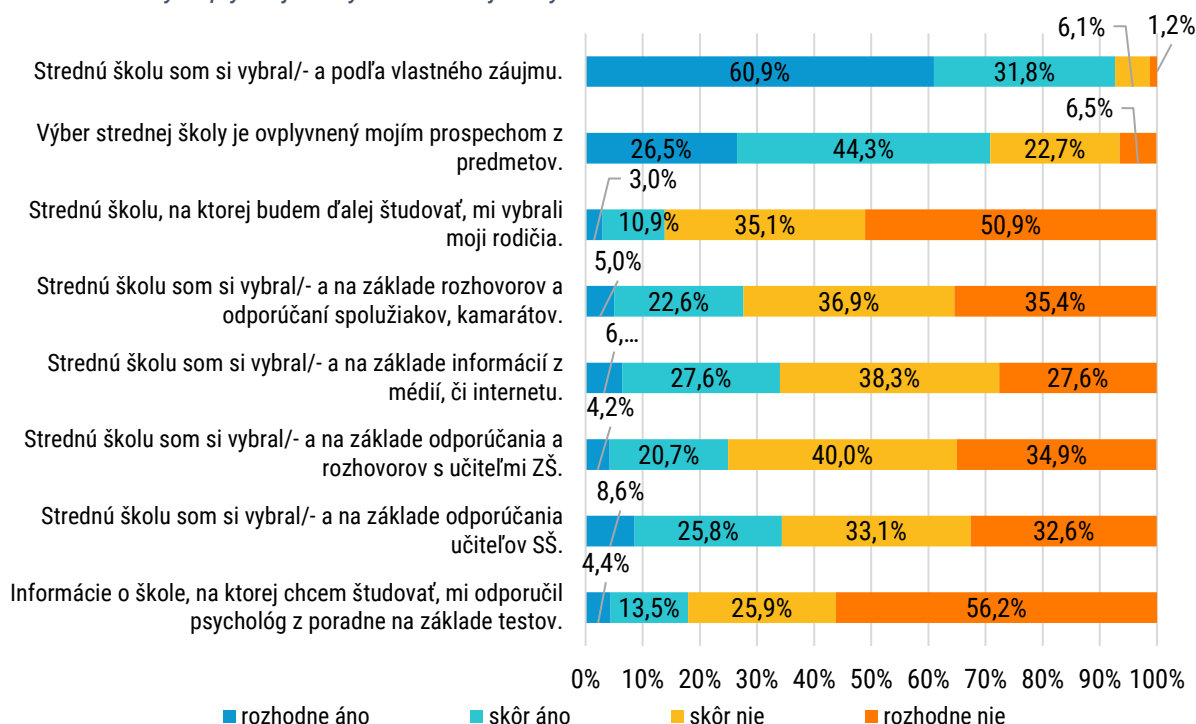
Graf 13 Spokojnosť kariérových poradcov s metodickou pomocou a ponukou vzdelávacích aktivít



Vo viac ako troch štvrtinách kontrolovaných škôl mali KP pre svoju činnosť vytvorené optimálne podmienky (*upravenie rozsahu priamej vyučovacej činnosti, vyčlenenie priestoru, vybavenie počítačom/notebookom s pripojením na internet či intranet*). Školskí inšpektori získavali informácie o efektívnosti kariérového poradenstva v školách vedením rozhovorov a zadaním dotazníkov KP (61) a 2 230 žiakom 8. a 9. ročníka. V dotazníku sa viac ako dve tretiny KP vyjadrili, že považujú za dostačujúce sprístupnené informácie pre žiakov o možnostiach štúdia na webových sídlach stredných škôl a o potrebách trhu práce v regióne aj zo strany úradu práce, sociálnych vecí a rodiny. Množstvo informácií o možnostiach ďalšieho štúdia žiakom poskytovaných prevažne na triednických hodinách, zverejnením na tabuli oznamov a ojedinele na webovom sídle škôl pozitívne hodnotili takmer tri štvrtiny žiakov a o niečo viac ako polovica bola spokojná aj s informáciami o duálnom vzdelávaní. Takmer všetci KP v dotazníku tvrdili, že majú stanovené konzultačné hodiny a boli presvedčení, že žiaci majú záujem sa s nimi radiť o možnosti ďalšieho štúdia. Osobný rozhovor s KP o danej problematike však priznala len necelá tretina žiakov a 47,9 % nevedelo o vyhradených konzultačných hodinách KP. Zo zistení ďalej vyplynulo, že len polovica KP mala plány konzultačných hodín a viedla záznamy z realizovaných stretnutí so žiakmi a rodičmi. Konzultačné hodiny boli spravidla zverejnené na školských webových sídlach, ojedinele v interiéri školy. Pôsobenie KP v škole pokladalo za dôležité 86,6 % žiakov avšak vedomosť, kto zastáva funkciu KP označili v dotazníku celé tri štvrtiny žiakov 8. a 9. ročníka. Väčšina KP uviedla, že v spolupráci s centrom poradenstva a prevencie zabezpečila diagnostiku žiakov 8. alebo 9. ročníka v oblasti stanovenia vzdelávacích a profesijných cieľov súvisiacimi s ich osobnostnými predpokladmi a viac ako tri štvrtiny poradcov tvrdili, že výsledky realizovanej diagnostickej činnosti boli pre nich využiteľné. Realizovanie testov zameraných na profesijnú orientáciu a voľbu povolania zo strany školy však potvrdilo len 17,9 % opýtaných žiakov. Napriek tomu, že polovica žiakov (52,7 %) si myslela, že učitelia ich dobre poznajú a vedia im odporučiť vhodnú školu až 75,1 % žiakov si strednú školu nevybrala na základe odporúčania učiteľov školy. Takmer všetci potvrdili, že sa rozhodovali samostatne podľa

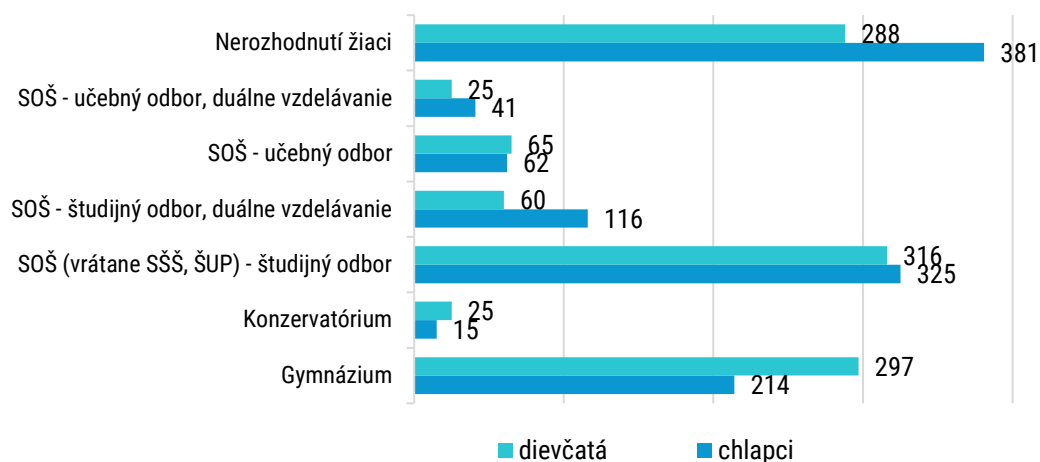
vlastného záujmu, zväčša na základe dosiahnutého prospechu z jednotlivých predmetov a tretina (34,4 %) z nich na základe informácií zo stredných škôl a z médií. Menší vplyv pri výbere strednej školy pripisovali kamarátom a najmenší rodine (**Graf 14**).

Graf 14 Faktory ovplyvňujúce výber strednej školy žiakmi



Takmer každý žiak považoval výber strednej školy za dôležitý krok vo svojom živote. Z celkového počtu 2 230 žiakov 8. a 9. ročníka tvorilo až 30 %, ktorí neboli rozhodnutí (*viac chlapcov ako dievčat*) na akej strednej škole budú ďalej v štúdiu pokračovať. Najvyšší záujem prejavili žiaci o študijné odbory na SOŠ (29 % žiakov) a na gymnázium (23 % žiakov; *viac dievčat ako chlapcov*) (**Graf 15**).

Graf 15 Predbežný záujem žiakov 8. a 9. ročníka o ďalšie štúdium (výsledky z dotazníka)



Zameranie KP bolo predovšetkým na vedenie administratívno-organizačnej agendy súvisiacej s ďalším štúdiom a s poskytovaním potrebných informácií o ponuke odborov stredných škôl najmä žiakom 8. a 9. ročníka; v plnej miere sa neorientoval na monitorovanie a identifikáciu individuálnych potrieb/predpokladov žiakov smerom k výberu ďalšieho štúdia, na uvedomenie si ich vlastných vedomostí, zručností a schopností. Zlepšenie si vyžaduje aj pomoc pri stanovovaní ich vzdelávacích a profesijných cieľov, usmerňovanie pri voľbe ďalšieho štúdia už v nižších ročníkoch; informovanie o činnosti KP; zvýšenie počtu konzultácií žiakom a ich zákonným zástupcom. Väčšiu pozornosť

je potrebné tiež venovať získavaniu a výmene informácií o potrebách trhu práce, spolupráci so zamestnávateľmi a o dobrovoľníckej činnosti ako aj vzájomnej kooperácii s pedagogickými a odbornými zamestnancami. Vplyv na efektivitu poskytovaných služieb mala aj kumulácia funkcie výchovného a kariérového poradcu a tým nedostatok času na permanentné sledovanie informácií v oblasti profesijnej orientácie žiakov a ich následnej implementácie do každodennej činnosti.

Zo zistení vyplynulo, že systém kariérového poradenstva vykazoval znaky neefektívnosti, čo preukázali niektoré inšpekčné zistenia i výsledky zadaných dotazníkov.

Primárne poradenstvo v oblasti prevencie drogových a iných závislostí, iniciovanie preventívnych aktivít a koordináciu prevencie ako súčasť výchovno-vzdelávacieho procesu, poskytovanie preventívno-výchovných konzultácií žiakom a ich zákonným zástupcom, zaisťovali v školách **školskí koordinátori vo výchove a vzdelávaní** (*koordinátori prevencie*), niekde výchovný poradca, ojedinele sociálny pedagóg či školská špeciálna pedagogička. V neplnoorganizovaných ZŠ s 1. až 4. ročníkom aj triedne učiteľky. Príprava a realizácia preventívnych aktivít zameraných na predchádzanie (*prevencia závislostí, bezpečnosť v online priestore, hrozby obchodovania s ľuďmi a pod*), prípadne elimináciu negatívnych prejavov, bola na rôznej úrovni. Podľa vyjadrení koordinátorov prevencie v riadenom rozhovore správanie žiakov monitorovali (*v 1 škole zriadili tzv. mobilný tím*)³⁶, najčastejšie pozorovaním ich činnosti v školskom i mimoškolskom prostredí alebo využívali formu anonymných dotazníkov, na základe ich výsledkov prijímali konkrétne opatrenia. Koordinátori prevencie za najúčinnnejšie považovali preventívne aktivity na internej úrovni, v rámci triednických hodín, zamerané najmä na odhaľovanie a predchádzanie, prípadne riešenie vzniknutých konfliktov. Avšak iba menej ako polovica (44,1 %) dotazníkom oslovených žiakov 6. a 7. ročníka súhlasila, že sa zúčastňujú aktivít zameraných na riešenie konfliktov a vzťahov medzi žiakmi v triede, či v škole, ale viac ako polovica (64,3 %) potvrdila, že sa učia, ako v takýchto situáciách reagovať. Počas pandemickej situácie školy pociťovali zvýšenú potrebu podpory žiakov a zaznamenali nárast intervencií týkajúcich sa problémov v učení sa, vzťahoch v rodine alebo v ich správaní. Takmer všetci žiaci v dotazníku³⁷ zameranom na BŠP potvrdili, že sa v škole cítili bezpečne a dobre, avšak obavy z niektorého spolužiaka priznalo 13,1 % žiakov, svedkami šikanovania bolo 33,7 % žiakov a 16,8 % priznalo, že bolo šikanovaných. V rozhovoroch koordinátori prevencie vyjadrili presvedčenie, že sa im žiaci so svojimi problémami zdôverujú. S uvedeným problémom sa žiaci najčastejšie zdôverili rodičovi, spolužiakovi aj triednemu učiteľovi, ale najmenej (0,2 %) školskému koordinátorovi prevencie. Aj napriek realizácii rôznych preventívnych aktivít školami, koordinátora prevencie nepoznala viac ako polovica žiakov (65 % respondentov v dotazníku). Je možné predpokladať, že preventívne aktivity boli zväčša naplánované bez konkrétneho zacielenia, boli jednorazové a bez hlbšieho dopadu na žiakov, čo potvrdili dotazníkové zistenia. Z rozhovorov s riaditeľmi neplnoorganizovaných škôl vyplynulo, že vzhľadom na nízky počet žiakov je monitoring realizovaný prevažne formou priebežného pozorovania, v prípade výskytu nežiadúceho správania sa žiaka, bol tento jav bezprostredne riešený pohovorom so žiakom, prípadne jeho zákonným zástupcom. Z inšpekčných zistení vyplynulo, že niektoré školy dokumentáciu k monitoringu, zameraného na odhaľovanie šikanovania s relevantnými zisteniami žiakom napriek verbálnemu deklarovaniu nepredložili, alebo ho nevykonávali dôsledne, či monitoring nerealizovali (29 % škôl). Z inšpekčných zistení tiež vyplynulo, že školskí koordinátori vo výchove a vzdelávaní neposkytovali učiteľom, žiakom a ich zákonným zástupcom prostredníctvom preventívnych aktivít informácie ohľadne zaistenia ich bezpečnosti a ochrany zdravia. Niekde chýbala evidencia poskytnutých intervencií žiakom alebo zákonným zástupcom vrátane ich analýzy, vyhodnocovania a prijímania opatrení, čo súviselo aj s nižšou účinnosťou nastaveného systému výchovného poradenstva a prevencie s činnosťou jeho zložiek.

Niektoré inšpekčné zistenia aj výsledky zo zadaných dotazníkov naznačovali, že preventívne aktivity zamerané na predchádzanie rizikového správania a podporu wellbeingu žiakov školy zväčša nerealizovali plánované a systematicky, zameraním nie vždy reagovali na aktuálne potreby a problémy.

Cielenú podporu pri eliminácii edukačných bariér žiakov zaisťovalo 45 subjektov prostredníctvom činnosti **školských špeciálnych pedagógov**. Zabezpečovali špeciálno-pedagogickú podporu žiakom so ZZ formou

³⁶ ZŠ, Školská 389, Sačurov – mobilný tím tvorili RŠ vedenie školy, VP, koordinátor prevencie a triedni učiteľia

³⁷ dotazník vyplnilo 2 542 žiakov 6. a 7. ročníka

odborných intervencií, zameriavali sa na poskytovanie individuálnej i skupinovej starostlivosti, na reedukáciu vývinových porúch učenia a kompenzáciu handicapu najmä žiakov prvého stupňa, poskytovali špeciálno-pedagogické poradenstvo zákonným zástupcom žiakov. Taktiež kooperovali s príslušnými poradenskými zariadeniami, podieľali sa na tvorbe IVP pre žiakov so ŠVVP, poskytovali odbornú pomoc a metodicky usmerňovali PZ s dôrazom na primárnu prevenciu, včasnú pedagogickú a psychologickú diagnostiku. Z dôvodu aktuálnych potrieb a problémov, ktoré si vyžadujú riešenie v 24 školách zabezpečili služby **školského psychológa**. Poskytovali poradenskú činnosť žiakom, učiteľom a rodičom. Realizovali testy pred nástupom žiakov do prvého ročníka ZŠ a podľa potreby zisťovali aj dôvod vzdelávacích či osobných problémov jednotlivcov. Spolupracovali s triednymi učiteľmi pri riešení vzťahových problémov žiakov, zapojili ich do rôznych programov a výchovných aktivít. Niekde pracovali s uceleným triednym kolektívom inde častejšie poskytovali konzultácie a zameriavali sa na individuálne problémy jednotlivcov. Vytvárali podmienky na skvalitnenie ich výchovy a vzdelávania aj formou pravidelných stretnutí s odbornými a PZ. Činnosť **sociálnych pedagógov** v 7 školách bola cielene zameraná na prevenciu, intervenciu a poskytovanie poradenstva žiakom ohrozených sociálno-patologickými javmi, žiakom zo SZP alebo inak znevýhodneným žiakom a ich zákonným zástupcom. Podieľali sa na realizácii preventívnych programov zameraných na identifikáciu, a na elimináciu nežiadúceho správania žiakov. Súčasťou poskytovania cielenej pomoci žiakovi alebo skupine žiakov pri prekonávaní bariér vo vzdelávaní³⁸ bola v 58 školách zaistená činnosťou **pedagogických asistentov**. V súlade s požiadavkami vyučujúcich, niekde aj v spolupráci so školským podporným tímom vytvárali pre žiakov so ŠVVP rovnosť príležitostí v edukácii. Hľadali účinné stratégie na rozvoj ich potenciálu, poskytovali pomoc pri riešení zadaní či úloh, príprave pomôcok na vyučovaní alebo zjednodušovali alebo zopakovali výklad učiteľa, čo sa zväčša preukázalo aj na sledovaných vyučovacích hodinách. V 5 subjektoch pôsobili aj **školskí logopédi**, ktorí poskytovali orientačnú logopedickú diagnostiku, odbornú pomoc a poradenstvo najmä žiakom 1. a 2. ročníka i žiakom s narušenou komunikačnou schopnosťou. Logopedické stretnutia uskutočňovali individuálne či skupinovo, v súlade s diagnostickými závermi a vypracovanými plánmi intervencií. Ojedinele v škole pôsobila aj **školská špecialistka vo výchove a vzdelávaní**. Sústreďovala sa na zisťovanie vzdelávacích potrieb žiakov a komunikáciu pri tvorbe vzdelávacieho plánu, vytváranie a zavádzanie systému profesijnej kariéry zamestnancov a tvorbu procesov pre zabezpečenie ich odborného rozvoja. Zároveň zabezpečovala vzdelávacie aktivity, poskytovala poradenstvo pre ďalšie vzdelávanie učiteľov. V jednej škole zriadili pozíciu **špecializovaný pedagóg**, orientujúci sa na edukáciu žiakov s intelektovým nadaním. Vykonával depistáž žiakov s predpokladom nadania pomocou interných testov, venoval sa im na oddelených vyučovacích hodinách zameraných na rozšírenie či prehĺbenie preberaného učiva s uplatňovaním princípov individualizácie, programového vyučovania a tímovej práce, spolupracoval s odbornými zamestnancami centra poradenstva a prevencie.

Pre účely kooperácie a participácie v oblasti **poskytovania podpory pri zabezpečení inkluzívneho vzdelávania** boli v 27 ZŠ zriadené **školské podporné tímy**. Koordinátori týchto tímov zosúladžovali činnosť jednotlivých členov, plánovali individuálne a skupinové aktivity žiakov, vyhodnocovali ich účinnosť a spolupracovali s poradenskými zariadeniami. Účinnosť poskytovania podpory pri zabezpečení inkluzívneho vzdelávania znižovalo personálne zloženie alebo absencia školských podporných tímov v niektorých školách s nezabezpečením funkcie koordinátora; poddimenzovaný reálny stav niektorých odborných zamestnancov, PA (**Tabuľka 5**) a v niektorých školách i nesystematický prístup zo strany riadiacich zamestnancov.

Z niektorých inšpekčných zistení i z výsledkov z dotazníkov a dokumentácie vyplynulo, že účinnosť systému výchovného poradenstva a prevencie s činnosťou jeho zložiek bola nižšia. Systém poradenstva smerom k žiakom, zákonným zástupcom i pedagogickým zamestnancom nebol poskytovaný komplexne. Negatívnym zistením bolo aj nevykonávanie pravidelného monitoringu zameraného na prevenciu a odhaľovanie negatívnych javov v správaní sa žiakov a príznakov šikanovania. Zlepšenie si vyžaduje ciele využívanie preventívnych aktivít, zameriavanie sa na rozvíjanie pozitívnej klímy školy a využívanie výsledkov vyhodnocovania činnosti jednotlivých zložiek k ich ďalšiemu skvalitňovaniu. Efektivitu systému

³⁸ *architektonických, informačných, jazykových, zdravotných, sociálnych alebo kultúrnych bariér*

v niektorých školách znižovala kumulácia funkcie výchovného poradcu, kariérového poradcu a školského koordinátora pre výchovu a vzdelávanie. Kvalitu poskytovaných služieb negatívne ovplyvňovala aj nižšia miera kooperácie s rozmanitými subjektami pri poskytovaní a výmene informácií o potrebách trhu práce a absencia ďalšieho vzdelávania príslušných pedagogických zamestnancov v danej oblasti (**Tabuľka 13**).

Služby školy boli na málo vyhovujúcej úrovni (44,7 %; Graf 9).

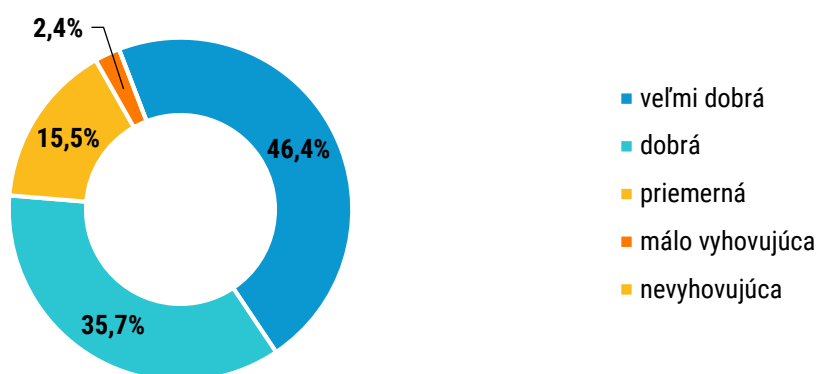
Tabuľka 13 Hlavné zistenia z posudzovania služieb školy

Pozitívne zistenia z posudzovania služieb školy
<ul style="list-style-type: none"> • zriadenie školských podporných tímov – 27 škôl
Nedostatky zistené pri posudzovaní služieb školy
<ul style="list-style-type: none"> • absentovanie plánovanej činnosti výchovných poradcov oblasti realizovania stretnutí s triednymi kolektívami, so žiakmi v záujme vytvárania pozitívnej klímy tried, vytváranie vzájomných vzťahov medzi žiakmi • nízka miera využívania služieb výchovného poradcu pri riešení osobných alebo iných školských problémov žiakmi • KP sa neorientoval na monitorovanie a identifikáciu individuálnych predpokladov žiakov smerom k výberu ďalšieho štúdia, na uvedomenie si ich vlastných vedomostí, zručností a schopností už v nižších ročníkoch • absentovalo vykonávanie pravidelného monitoringu zameraného na prevenciu a odhaľovanie negatívnych javov • kumulácia funkcie výchovného poradcu, kariérového poradcu a koordinátora pre výchovu a vzdelávanie

2.3 PODMIENKY VÝCHOVY A VZDELÁVANIA

Podmienky výchovy a vzdelávania boli na **veľmi dobrej úrovni** v 39 subjektoch, **dobrú úroveň** dosiahli v 30 ZŠ, v 13 boli na **priemernej úrovni** a v 2³⁹ školách na **málo vyhovujúcej úrovni** (**Graf 16**).

Graf 16 Podmienky výchovy a vzdelávania – percentuálny podiel škôl v jednotlivých úrovniach

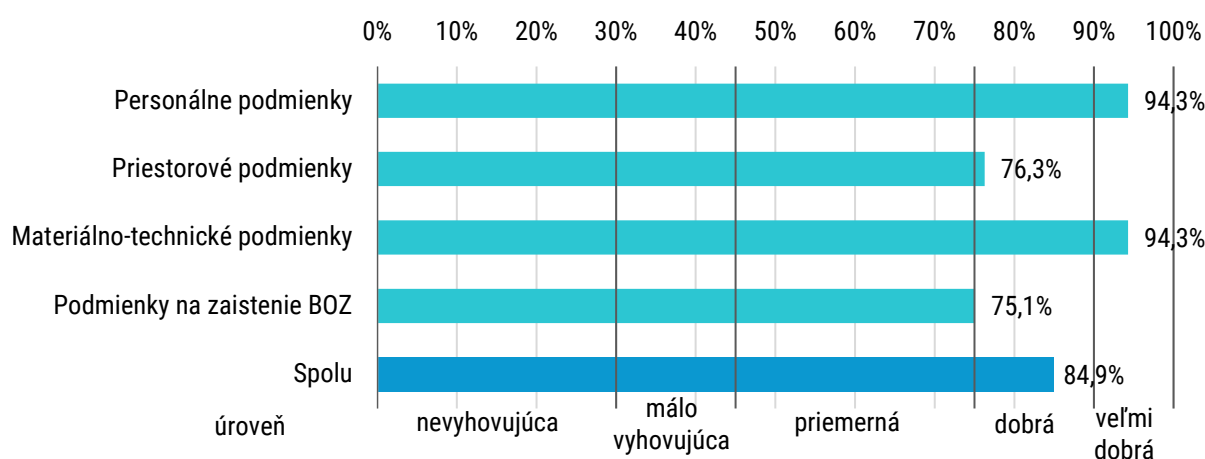


Celková úroveň podmienok výchovy a vzdelávania bola v školách na dobrej úrovni (84,9 %; Graf 17).

Pri posudzovaní celkovej úrovne oblasti podmienky výchovy a vzdelávania za zistilo, že dosiahli dobrú úroveň (84,9 %), najvyššiu veľmi dobrú úroveň (94,3 %) dosiahli personálne a materiálno-technické podmienky. Na nižšej úrovni boli v sledovaných školách zabezpečené priestorové podmienky a podmienky na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia (**Graf 17**).

³⁹ ZŠ s MŠ, Kalša 128, Kalša; SZŠ POD STROMOM, Nábr. Dr. A. Stodolu 1863/49, Liptovský Mikuláš

Graf 17 Podmienky výchovy a vzdelávania



2.3.1 Personálne podmienky

V oblasti **personálnych podmienok** v školách ŠŠI kontrolovala spĺňanie kvalifikačných predpokladov a požiadaviek na výkon riadiacej funkcie. Riaditelia 3 ZŠ⁴⁰ a zástupcovia riaditeľa v 3 ZŠ⁴¹ neabsolvovali základný alebo rozširujúci program funkčného vzdelávania (1 riaditeľka školy⁴² a 1 zástupkyňa⁴³ boli aktuálne prihlásené na funkčné vzdelávanie a 1 zástupkyňa⁴⁴ zaradená do kariérového stupňa začínajúci PZ – bola zaradená do adaptačného vzdelávania). Zo zistení ďalej vyplynulo, že riaditelia 4 škôl⁴⁵ nevykonávali priamu výchovno-vzdelávaciu činnosť ustanovenú nariadením vlády SR (jedna⁴⁶ z nich vykonávala činnosť ako kvalifikovaná odborná zamestnankyňa – školská psychologička). V inej škole⁴⁷ nebol ustanovený zástupca pre materskú školu ako organizačnú zložku školy. V 2 školách⁴⁸ zriaďovatelia poverili riaditeľov bez vypísania výberového konania (z nich v jednej opakovane, v druhej z dôvodu dlhodobej práceneschopnosti riaditeľky školy). Výchovno-vzdelávacia činnosť bola v školách celkovo zaistená učiteľmi spĺňajúcimi kvalifikačné predpoklady. V 4 ZŠ⁴⁹ pôsobili 6 PZ, ktorí nezískali vzdelanie na výkon pracovnej činnosti v požadovanom študijnom odbore.

Riadiaci zamestnanci škôl zabezpečili **odbornosť vyučovania** celkovo na **86 %** (v špeciálnych triedach na 77,4 %, v primárnom vzdelávaní na 90,1 %, v nižšom strednom vzdelávaní na 81,9 %). **V 5 ZŠ⁵⁰ bola odbornosť vyučovania zaistená na menej ako 70 %.**

Odbornosť vyučovania predmetov vzdelávacej oblasti *Človek a príroda*, ktorých obsahovou náplňou je získavanie vedomostí prostredníctvom bádateľských aktivít, pokusov a experimentov bola v primárnom vzdelávaní zabezpečená na veľmi dobrej úrovni – **prvouka** na úrovni 93,1 %, **prírodoveda** na úrovni 90,4 %. V nižšom strednom vzdelávaní dosiahla odbornosť vyučovania v predmete **biológia** (91 %), **chémia** (79,1 %), výraznejšie zaostávala odbornosť predmetu **fyzika** (67,6 %).

⁴⁰ SZŠ, Mládežnícka 51, Banská Bystrica; SZŠ, Oravská cesta 11, Žilina; ZŠ s MŠ, Kalša 128

⁴¹ SZŠ Felix, Nábřežie K. Petroviča 157, Liptovský Mikuláš; ZŠ s MŠ, Bolešov 276; SZŠ, Česká 10, Bratislava

⁴² SZŠ, Oravská cesta 11, Žilina

⁴³ ZŠ s MŠ, Bolešov 276

⁴⁴ SZŠ Felix, Nábřežie K. Petroviča 157, Liptovský Mikuláš (od 05.09.2022)

⁴⁵ SZŠ, Lazovná 6, Banská Bystrica; SZŠ, Mládežnícka 51, Banská Bystrica; SZŠ Felix, Nábřežie K. Petroviča 157, Liptovský Mikuláš; SZŠ, Volgogradská 3, Prešov

⁴⁶ SZŠ, Volgogradská 3, Prešov

⁴⁷ ZŠ s MŠ, Nová 203, Kuklov

⁴⁸ ZŠ s MŠ – Alapiskola és Óvoda, Hlavná 198, Kolíňany; ZŠ s VJM – Alapiskola, Slatina 24, Slatina

⁴⁹ ZŠ s MŠ Károlya Dömeho s vyučovacím jazykom maďarským – Döme Károly Alapiskola és Óvoda, Dätelinová ulica 296, Iža – Izsa; ZŠ s MŠ, Nová 203, Kuklov; ZŠ, Nižná Kamenica 60; ZŠ s MŠ, Kalša 128

⁵⁰ ZŠ s MŠ, Kalša 128 (33,3%); ZŠ, Nižná Kamenica 60 (34,74 %); ZŠ s MŠ, Nová 203, Kuklov (41,5 %)

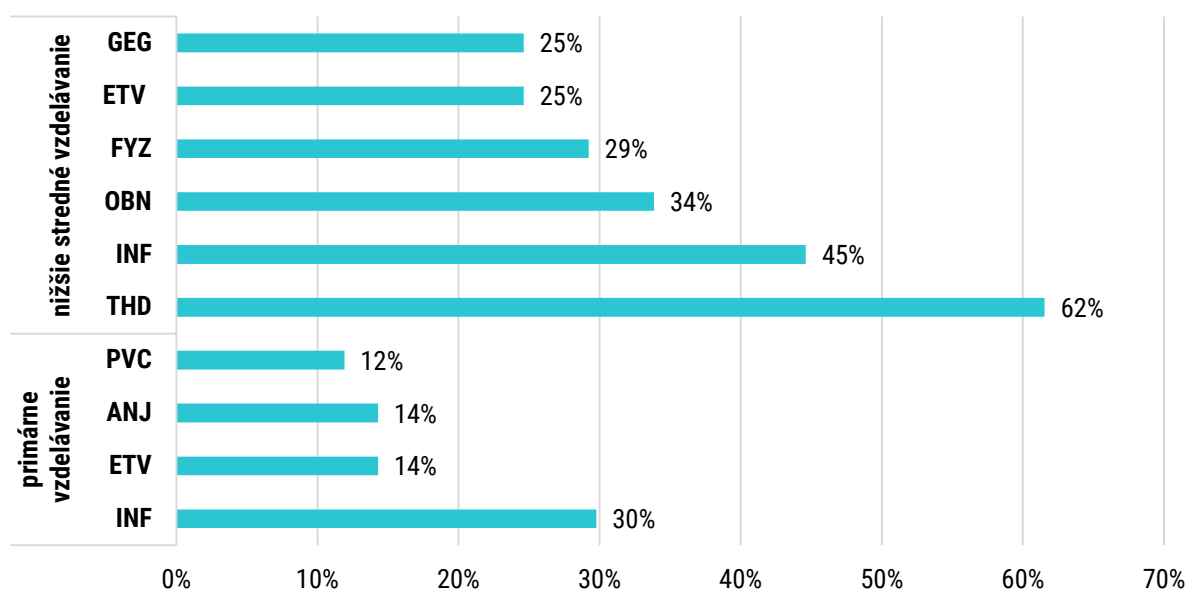
ZŠ s MŠ Károlya Dömeho s VJM – Döme Károly Alapiskola és Óvoda, Dätelinová ulica 296, Iža – Izsa (64,2 %); SZŠ POD STROMOM, Nábr. A. Stodolu 1863/49, Liptovský Mikuláš (68,3 %)

V nižšom strednom vzdelávaní bola miera odbornosti vyučovania predmetu **etická výchova** na úrovni **64 %** a **občianska náuka** na úrovni **57 %**. Predmety, ktorých cieľom je viesť žiakov k rešpektovaniu hodnoty pozitívnych medziľudských vzťahov, demokraticky myslieť a konať, poznávať svoje práva a povinnosti, obhajovať práva druhých, kultivovane diskutovať a akceptovať názory iných, viesť ich k aktívnej občianskej angažovanosti (**etická výchova v štvrtine** a **občianska náuka v tretine** subjektov) v **plnej miere neodborne vyučované (Graf 18)**.

Výrazne nízka bola **odbornosť vyučovania** predmetov zo vzdelávacej oblasti *Človek a svet práce*. V predmete **technika** bola na úrovni **32,8 %** a **svet práce 0 %** (*predmet z disponibilných hodín*). Vo viac ako v **polovici** škôl boli tieto predmety, ktorých náplňou je naučiť pracovať žiakov s rôznymi materiálmi a pomôckami, osvojovať si základné pracovné zručnosti a návyky, rozvíjať si tvorivé technické myslenie, nevyhnutné pre ďalšie štúdium a ich uplatnenie v reálnom živote, v **plnej miere neodborne vyučované (Graf 18)**.

K predmetom s **nízkou odbornosťou vyučovania** patrili v primárnom vzdelávaní **informatika – 59,1 %** a rovnako v nižšom strednom vzdelávaní **informatika – 44,8 %**. Tento predmet, ktorého cieľom je naučiť žiakov uvažovať, hľadať a nachádzať algoritmické riešenia problémov, vytvárať návody, komunikovať, pracovať s informáciami a spolupracovať prostredníctvom digitálnych technológií, bol takmer v **tretine** škôl v primárnom a v takmer v **polovici** škôl v nižšom strednom vzdelávaní v **plnej miere vyučovaný neodborne (Graf 18)**. Neodborne boli na druhom stupni odučené aj ďalšie predmety hudobná výchova (*dosiahnutá úroveň 67,2 %*), výtvarná výchova (*dosiahnutá úroveň 70 %*), pričom predmety HUV v 14 a VYV v 13 školách boli vyučované v plnej miere neodborne.

Graf 18 *Percento škôl, ktoré majú 0 %-nú odbornosť vyučovania niektorých predmetov v primárnom a v nižšom strednom vzdelávaní*



V školách nepôsobil dostatočný počet pedagogických zamestnancov s potrebnou aprobáciou, vyučovaním predmetov sa zväčša dopĺňal základný úväzok ostatných učiteľov.

Personálne podmienky boli v školách na veľmi dobrej úrovni (94,3 %; Graf 17).

2.3.2 Priestorové podmienky

Vnútrore i vonkajšie priestory väčšiny kontrolovaných subjektov umožňovali realizáciu ŠKVP vo vzťahu k stanoveným edukačným cieľom i k počtu žiakov. Niektorí zriaďovatelia zrealizovali rekonštrukcie interiérov a exteriérov škôl. **Bezbariérové priestory** s ohľadom na skupinu žiakov so ZZ **nemalo vybudované až 64 %** subjektov. Proces výchovy a vzdelávania prebiehal vo funkčne a účelne zariadených kmeňových triedach. K hlbšiemu porozumeniu zákonitostí prírodných procesov žiakmi a k aplikácii nadobudnutých vedomostí prostredníctvom laboratórnych cvičení i bádateľských aktivít formou

pozorovania, merania, experimentovania, spracovávanía údajov v prírodovedných predmetoch prispelo v **59 % škôl** zriadenie **odborných učební**, v ostatných školách (41 %) takéto priestory absentovali a preto realizovali praktické cvičenia prevažne v bežných triedach. Komplexné plnenie obsahu vzdelávania predmetov zo vzdelávacej oblasti Človek a svet práce, formovanie manuálnych zručností, návykov, technického myslenia, možnosť manipulovať s predmetmi a konštruovať, spájať praktické zručnosti s tvorivým myslením, mali žiaci v zodpovedajúcich priestoroch 34 škôl, ostatné školy **dielňami** nedisponovali, čo obmedzovalo rozvoj technického myslenia a ich pracovných návykov. Cvičnú kuchynku s príslušným vybavením malo k dispozícii 28 škôl.

Rozvoj digitálnej gramotnosti a získavanie zručností pri práci s počítačom i aplikáciami **74 %** kontrolovaných subjektov zabezpečilo žiakom v **učebniach informatiky**, takmer štvrtina mala i **multimediálne učebne**. Vlastnou **telocvičňou** i športovým areálom (*multifunkčné, futbalové, basketbalové, workoutové, dopravné, hokejbalové ihriská, atletické a niekde aj pumptrackové dráhy, doskočiská, tenisové kurty, ojedinele umelá ľadová plocha či bazén*) s cieľom rozvíjať pohybové zručnosti žiakov disponovalo 51 škôl (61 %), ostatné využívali telocvične iných subjektov alebo mali zriadené pohybové miestnosti či realizovali vyučovanie tohto predmetu na chodbe školy (najmä žiakov prvého stupňa), časť v prenajatých resp. obecných priestoroch. Vyučovanie cudzích jazykov sa realizovalo v jazykových učebniach/laboratóriách, niektoré školy využívali na edukáciu kmeňové triedy. Rozvoj čitateľských zručností žiakov podporilo zriadenie **školských knižníc** (43 % škôl) s dostatočným knižničným fondom, časť subjektov knižnicami nedisponovala. Záujem žiakov o literatúru podporovali návštevami mestskej či obecnej knižnice a rôznymi aktivitami zameranými na rozvíjanie čitateľskej gramotnosti. Pre žiakov boli v niektorých školách zriadené relaxačné a oddychové priestory. Požiadavka na výchovu a vzdelávanie v bezpečnom a hygienicky vyhovujúcom prostredí nebola zabezpečená v 1 ZŠ⁵¹ z dôvodu nevyhovujúcich priestorových podmienok spôsobených zatekajúcou dažďovou vodou do priestorov učební.

Exteriéri škôl sa zmysluplne využívali a ponúkali príležitosti na relaxáciu (*oddychové kútiky s lavičkami, odpočinkové zóny, preliezačky, altánok*). Ojedinele sa vo vonkajšom areáli nachádzala ekologická trieda slúžiaca k edukácii najmä prírodovedných predmetov. Niektoré subjekty disponovali školským pozemkom, pestovateľským poličkóm, vyvýšenými záhonmi, ojedinele aj skleníkom využívanými na výučbu pestovateľských prác. Starostlivosť o bylinkové a zeleninové záhony podnecovali vzťah žiakov k prírode a k vykonávaniu jednoduchých pestovateľských činností. Stravovanie žiakov subjekty vo forme teplých obedov zabezpečili vo vlastných školských resp. výdajných školských jedálňach, niektoré v jedálňach iných subjektov. Vonkajšie i vnútorné priestory kontrolovaných škôl boli využívané efektívne podľa vypracovaných prevádzkových poriadkov a rozvrhov hodín. Priestory škôl v čase mimo vyučovania slúžili najmä na realizovanie množstva záujmových a voľnočasových aktivít žiakov, činnosť ŠKD, prípravu na súťaže a predmetové olympiády, prácu so žiakmi so ZZ (*pomoc pri príprave na vyučovanie, doučovanie*) najmä v kooperácii s PA, niektoré i na aktivity pre verejnosť. Ani jedna z kontrolovaných škôl nebola modulová.

Priestorové podmienky boli v školách na dobrej úrovni (76,3 %; Graf 17).

2.3.3 Materiálno-technické podmienky

Dostatočným počtom **edukačných publikácií** (*učebníc, učebných textov, pracovných zošitov pre intaktných žiakov i žiakov so ŠVVP*) schválených Ministerstvom školstva, vedy, výskumu a športu SR disponovali takmer všetky kontrolované subjekty. V čase inšpekčnej činnosti ojedinele chýbali žiakom učebnice niektorých predmetov⁵², prípadne boli zaznamenané problémy s neobnovovaním fondu a pri zabezpečovaní pracovných zošitov pre žiakov 1. stupňa. Vo vzťahu k obsahu vzdelávania bolo vybavenie škôl potrebným množstvom nových, niekde aj starších, ale funkčných učebných pomôcok zabezpečujúcich vizualizáciu, auditívnu názornosť prevažne primerané. Pomôcky dopĺňali a modernizovali z vlastných prostriedkov, z financií národných projektov, zriaďovateľa i sponzorov, čo umožňovalo plniť

⁵¹ ZŠ s MŠ, Nová 203, Kuklov

⁵² anglický jazyk (1. a 2. ročník) a vybavenie učebnicami pre žiakov s MP nebolo dostatočné

učebné osnovy všetkých predmetov. Zabezpečenie kompenzačných pomôcok pre žiakov so ŠVVP odporúčaných príslušnými zariadeniami poradenstva a prevencie bolo dostatočné (89 %) a ich využívanie v edukácii pozitívne ovplyvňovalo ich vzdelávanie, stimulovalo ich myslenie a zapamätávanie. Rovnako dostatočné bolo i zaistenie **didaktickou technikou**, vrátane funkčnej digitálnej techniky (95 % škôl) i výkonným pripojením na internet. Prostriedky IKT nadobudli prostredníctvom rozličných projektov, zakúpením z vlastných zdrojov alebo darom a postupne vybavovali triedy, učebne informatiky interaktívnymi tabuľami s dataprojektormi, niekde i tabletmi. Osobitná pozornosť v priebehu inšpekcie bola venovaná ako priestorovému tak i materiálno-technickému zabezpečeniu vyučovania predmetov vzdelávacej oblasti *Človek a príroda* a *Človek a svet práce*. Vybavenie učebnými pomôckami bolo dostatočné, ojedinele v niektorých školách absentovalo vybavenie učebných priestorov štandardnými učebnými pomôckami, niekde chýbali pomôcky na realizovanie experimentov a praktických ukážok, čo obmedzovalo aktívne poznávanie a osvojovanie potrebných manuálnych zručností žiakov. Niektoré školy označili za problematické zabezpečovanie dielenského spotrebného materiálu.

Materiálno-technické podmienky boli na veľmi dobrej úrovni (94,3 %; Graf 17).

2.3.4 Podmienky na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia

Subjekty deklarovali vytvorenie podmienok na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia vo výchovno-vzdelávacom procese prostredníctvom školského poriadku spracovaného v súlade so školským zákonom a vydaného po prerokovaní v pedagogickej rade i v orgánoch školskej samosprávy. Obsahoval časti týkajúce sa práv a povinností všetkých aktérov vzdelávania. Žiaci a ich zákonní zástupcovia s ním boli preukázateľne oboznámení, zabezpečené bolo aj jeho zverejnenie na verejne prístupnom mieste. Zistenia preukázali, že **školské poriadky v 29 % subjektov neboli komplexne spracované**, niekde chýbalo vypracovanie opatrení proti šíreniu legálnych a nelegálnych drog a prejavov šikanovania. Nezrovnalosti sa vyskytli tiež v neucelenom zapracovaní práv žiakov, práv a povinností zákonných zástupcov. Nejasne stanovené kritériá na udeľovanie výchovných opatrení nezabezpečovali úplnú objektivitu hodnotenia správania žiakov. **V 31 % škôl neboli prerokované** v pedagogickej rade alebo v rade školy. V anonymnom dotazníku zadanom 2 542 žiakom 6. a 7. ročníka prevažná väčšina opýtaných (78,6 %) potvrdila, že v škole s vyučujúcimi diskutovali o pravidlách správania ustanovených v školskom poriadku, avšak len 15,1 % zo všetkých respondentov malo vedomosť o tom, že môžu participovať na úprave jeho pravidiel. V školskom roku 2021/2022 sledované školy evidovali 16 913 žiakov. Z počtu 8 304 žiakov primárneho vzdelávania bolo 119 zo SZP, 451 so ZZ a 177 z MRK. V nižšom strednom vzdelávaní z počtu 8 609 žiakov bolo 71 zo SZP, 1076 so ZZ a 153 z MRK. Za uvedený školský rok v sledovaných školách vymeškali žiaci celkovo 1 947 029 vyučovacích hodín (**Tabuľka 14**). V súvislosti **so záškoláctvom** v školskom roku 2021/2022 subjekty evidovali na 1. stupni 7 146 neospravedlnených hodín s výraznejším podielom žiakov z MRK (3 796 hodín – $\bar{\emptyset}$ 21,44 hodiny na žiaka z MRK). V rámci 2. stupňa školy evidovali 12 971 neospravedlnených hodín, z nich 5 029 vymeškali žiaci z MRK ($\bar{\emptyset}$ 32,86 hodín na žiaka z MRK). Viac ako 15 neospravedlnených hodín v mesiaci vymeškalo spolu 234 žiakov. Podľa vyjadrení riaditeľov škôl neospravedlnenú absenciu zapríčinilo najmä záškoláctvo. Školy zaslali 227 oznámení o záškoláctve príslušnému orgánu štátnej správy, pričom dostali 188 spätných oznámení o riešení problémov. Ako najčastejšie opatrenia na eliminovanie výskytu záškoláctva riaditelia škôl uvádzali najmä pravidelné informovanie zákonných zástupcov žiakov o dochádzke ich dieťaťa, nastavenie pravidiel v školskom poriadku a sledovanie rannej dochádzky žiakov. Počet neospravedlnených hodín má podľa vyjadrení niektorých riaditeľov škôl klesajúcu tendenciu, čo však nie je v dôsledku zlepšenia školskej dochádzky. Nižší počet neospravedlnených hodín je podľa nich len formálny, nakoľko žiaci vyučovanie vymeškávajú, ale na základe platného všeobecne záväzného právneho predpisu im rodičia vymeškané hodiny ospravedlňujú.

Tabuľka 14 Prehľad o celkovej dochádzke žiakov v školskom roku 2021/2022

PREHLAD O DOCHÁDZKE ZA CELÝ ŠKOLSKÝ ROK 2021/2022		1. STUPEŇ	2. STUPEŇ
Celkový počet vymeškaných hodín		880 816	1 066 213
z toho	neospravedlnených vymeškaných hodín	7 146	12 971
	neospravedlnených vymeškaných hodín v percentách	0,81	1,22
Priemerný počet neospravedlnených vymeškaných hodín na žiaka		Ø 0,86	Ø 1,51

Na konci 2. polroka školského roka 2021/2022 bolo udelených 26,4 % žiakom **4 464 pochvál riaditeľmi škôl** (na 1. stupni 2 282 a na 2. stupni 2 182). Za závažnejšie opakované previnenia voči školskému poriadku a na posilnenie disciplíny bolo udelených **343 pokarhaní** (1. stupeň 62/2. stupeň 281). Zníženú známku zo správania mali 29 žiaci na 1. stupni a 157 žiakov na 2. stupni.

V záujme zvyšovania podielu žiakov na rozhodovacích procesoch školy, presadzovania potrieb a záujmov žiackej komunity a zlepšenia vzťahov medzi všetkými účastníkmi výchovno-vzdelávacieho procesu bol **školský parlament (ŠkP)** ustanovený v **56 %** plnoorganizovaných škôl. Svoju činnosť členovia vykonávali podľa vypracovaného plánu školských a mimoškolských aktivít, podieľali sa na formovaní ústretových vzťahov v škole, čo vyplynulo aj z rozhovorov s koordinátormi ŠkP, ako aj z predloženej dokumentácie. Nedostatky ojedinele súviseli s nevypracovaním štatútu či organizačnou štruktúrou. Takmer všetci členovia ŠkP (93,6 %) sa v dotazníku vyjadrili tvrdením, že navrhujú aktivity a podnety do plánu práce školy a podľa vyjadrení riaditeľov škôl ako aj samotných členov ŠkP bola väčšina ich názorov vedením škôl akceptovaná. Spoluúčasť členov ŠkP a učiteľov na riešení výchovných problémov jednotlivcov v dotazníku potvrdilo 52,8 % opýtaných žiakov a zároveň väčšina (82,8 %) súhlasila, že učitelia pri prešetrovaní porušenia disciplíny sú spravodliví. Aktívnu spoluprácu s výchovným poradcom pri riešení výchovných problémov žiakov potvrdila v dotazníku menej ako polovica členov ŠkP.

Pri organizácii vyučovania školy prevažne dodržiavali základné fyziologické, psychologické a hygienické potreby žiakov. V štvrtine kontrolovaných subjektov boli zaznamenané nedostatky, týkajúce sa nezaradenia/nedodržania prestávok; nedodržania najvyššieho počtu žiakov v triede alebo v skupine; nedodržania najnižšieho priemerného počtu žiakov v triedach obidvoch stupňov vzdelávania; nedodržania dĺžky vyučovacích hodín bez riadneho prerokovania v pedagogickej rade. **Aktivity organizované v čase mimo vyučovania** boli vo väčšine škôl realizované v súlade s platnými právnymi predpismi, nedostatky sa vyskytli v 17 % ZŠ kde absentovali informované súhlasy zákonných zástupcov žiakov k uskutočneným aktivitám, niekde preukázateľné poučenie žiakov o BOZ pred organizovanými akciami či nevypracovanie plánu organizačného zabezpečenia niektorej z aktivít.

Podmienky na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia boli na priemernej úrovni (75,1 %; Graf 17).

Tabuľka 15 Hlavné zistenia z posudzovania podmienok výchovy a vzdelávania

Pozitívne zistenia z celkového posudzovania podmienok výchovy a vzdelávania
<ul style="list-style-type: none"> • účelné využívanie vnútorných i vonkajších priestorov škôl vo vyučovacom aj v mimo vyučovacom čase • dostatočné vybavenie väčšiny škôl edukačnými publikáciami, učebnicami/učebnými textami i materiálno-technickými prostriedkami
Nedostatky zistené pri celkovom posudzovaní podmienok výchovy a vzdelávania
<ul style="list-style-type: none"> • nezaistenie odbornosti vyučovania (zaistená na menej ako 70 %) – 5 škôl • 0 %-ná odbornosť vyučovania predmetov v primárnom vzdelávaní: <i>informatika (INF)</i> – 25 škôl; <i>etická výchova (ETV)</i> a <i>anglický jazyk (ANJ)</i> – 12 škôl; <i>pracovné vyučovanie (PVC)</i> – 10 škôl

- 0 %-ná odbornosť vyučovania predmetov v nižšom strednom vzdelávaní: predmety *technika (THD)* – 39 škôl; *INF* – 29 škôl, *občianska náuka (OBN)* – 22 škôl; *fyzika (FYZ)* – 19 škôl; *etická výchova (ETV)* a *geografia (GEG)* – 16 škôl; *chémia (CHE)* – 12 škôl
- nezriadenie odborných učební vrátane multimedialnej učebne – 41 % škôl
- nevytvorenie bezbariérového prostredia školských budov – 64 % škôl
- nevykonávanie monitoringu zameraného na prevenciu a odhaľovanie negatívnych javov v správaní žiakov – 29 % škôl
- neustanovenie školského parlamentu – 44 % škôl
- nedostatky vo vypracovaní školského poriadku – 29 % škôl a jeho neprerokovanie v pedagogickej rade alebo v rade školy – 31 % škôl
- nedostatky v organizácii vyučovania – 17 % škôl

2.4 INÉ ZISTENIA

- V ZŠ⁵³ sa v triede šiesteho ročníka vzdelávalo 7 žiakov základnej školy a 17 žiakov strednej školy⁵⁴ (v študijnom odbore 7902 J – osemročné štúdium) spájali triedy škôl s odlišným vzdelávacím programom viažucich sa na konkrétny druh školy.
- V inej ZŠ⁵⁵ v školskom roku 2022/2023 jej riaditeľka Dodatkom č. 1 k ŠkVP⁵⁶ bez jeho prerokovania v pedagogickej rade a v rade školy, upravila organizáciu vyučovania zavedením individuálnej dištančnej formy vzdelávania prostredníctvom individuálneho UP bez pravidelnej účasti žiakov na vzdelávaní v škole. Na základe písomnej žiadosti zákonných zástupcov bolo 14 žiakov so ŠVVP⁵⁷ a 8 intaktným žiakom vydané rozhodnutie o povolení vzdelávania podľa individuálneho UP, dôvody uvedené v žiadostiach zákonných zástupcov nespádali do rámca závažných dôvodov⁵⁸ a dokumentácia súvisiaca s individuálnym UP žiakov neobsahovala dohodnuté podmienky a organizáciu vzdelávania, čo nebolo v súlade s právnym predpisom. Dištančné vzdelávanie škola organizovala spájaním ročníkov⁵⁹ aj stupňov vzdelania⁶⁰, nepreukázala saturovanie potrieb⁶¹ žiakov so ŠVVP, čo potvrdil predložený rozvrh hodín. Organizáciu dištančného vzdelávania žiakov 1. ročníka škola nepredložila⁶², podľa písomného vyjadrenia riaditeľky školy poskytli zákonným zástupcom týchto žiakov na podporu ich vzdelávania inštruktážne videá. Komparácia predloženého dištančného rozvrhu hodín preukázala nesúlad s UP ŠkVP – absencia výučby predmetov zaradených v UP⁶³, vyučovanie predmetov neuvedených v UP⁶⁴, rozpor v časovej dotácii predmetov uvedených v UP⁶⁵. Riaditeľka školy deklarovala výučbu dištančne vzdelávaných žiakov podľa UO rozpracovaných v tematických výchovno-vzdelávacích plánoch podľa ŠkVP, no dokumentáciu evidujúcu napĺňanie vzdelávacích

⁵³ SZŠ, Gemerská cesta 1, Lučenec

⁵⁴ Súkromné gymnázium, Gemerská cesta 1, Lučenec

⁵⁵ SZŠ, Lazovná 6, Banská Bystrica

⁵⁶ zo dňa 05. 09. 2022

⁵⁷ (12 – ZZ, 2 – všeobecné intelektové nadanie)

⁵⁸ okrem 2 žiakov s nadaním a 1 žiaka so športovou prípravou

⁵⁹ 2. a 3. ročník; 4. a 5. ročník; 6. a 7. ročník; 8. a 9. ročník

⁶⁰ 4. a 5. ročník

⁶¹ individuálny prístup s využitím špecifických foriem a metód, ktoré zodpovedajú ich potrebám napr. podľa písomného vyjadrenia RŠ sa žiaci s MP pripájali k vyučovaniu určenému nižším ročníkom

⁶² RŠ vydala 3 rozhodnutia o povolení vzdelávania podľa IUP pre žiakov 1. ročníka

⁶³ 1. stupeň: ETV, TSV, VYV, HUV), PVC, INF, životné zručnosti (ŽZ), environmentálna výchova (ENV); v 2. roč. PVO; 2. stupeň: ETV, TSV, VYV, HUV, INF, THD, ŽZ, ENV, v 5. roč. BIO, GEG

⁶⁴ 2. roč. – ANJ, VLA, PDA; 4. roč. – DEJ, OBN, NEJ, konverzácia v ANJ; 5. roč. – PDA, VLA, OBN, NEJ, konverzácia v ANJ; 6. až 9. roč. – NEJ, RUJ, konverzácia v ANJ

⁶⁵ zhodovali sa len: SJL – 5. a 9. ročník, ANJ – 4. až 9. ročník, MAT – 2., 3. a 8. ročník, VLA – 4. ročník, FYZ – 6. a 8. roč., CHE – 9. roč., BIO – 6., 8. a 9. roč., DEJ – 9. roč.

štandardov jednotlivých vyučovacích predmetov škola nepredložila, čím neumožnila preveriť ich dodržiavanie.

- Zástupkyňa riaditeľa 1 školy⁶⁶ vymenovaná pre 1. až 3. ročník a materskú školu nespĺňala kvalifikačné predpoklady na výkon pracovnej činnosti v materskej škole.
- Prekročenie najvyššieho povoleného počtu prijatých žiakov do 1. ročníka o dvoch riaditeľkou 1 školy⁶⁷.
- V škole s VJS a VJM⁶⁸ bolo zriadené 1 spoločné oddelenie ŠKD s počtom žiakov z triedy s VJS (4) a tried s VJM (10), v ktorom prebiehal proces v slovenskom jazyku, čím nebola zaručená výchova v jazyku národnostnej menšiny.
- V 1 škole⁶⁹ sa zistili nedostatky pri vzdelávaní žiakov so ŠVVP týkajúce sa ich diagnostikovania.

3 OPATRENIA NA ODSTRÁNENIE ZISTENÝCH NEDOSTATKOV

Podľa závažnosti zistených nedostatkov a porušení všeobecne záväzných právnych a rezortných predpisov uplatnila Štátna školská inšpekcia voči vedúcim pedagogickým zamestnancom kontrolovaných subjektov odporúčania, uložila opatrenia a uložila povinnosť prijať konkrétne opatrenia na ich odstránenie. Na závažné skutočnosti zistené pri výkone inšpekčnej činnosti Štátna školská inšpekcia upozornila zriaďovateľov 8 škôl.

Upozornenia sa týkali:

- nezabezpečenia odbornosti vyučovania v 2 školách⁷⁰ (nižšia ako 70 %)
- nezabezpečenia odbornosti vyučovania (nižšia ako 70 %), nevyhovujúcej úrovne učenia sa žiakov a realizácie výchovy a vzdelávania v nebezpečnom a hygienicky závadnom prostredí v 1 škole⁷¹
- početných nedostatkov v oblasti riadenia školy, nezabezpečenia odbornosti vyučovania (nižšia ako 70 %) a málo vyhovujúcej úrovne učenia sa žiakov v ZŠ⁷²
- viacnásobného opakovaného poverenia funkciou riaditeľky školy⁷³ poverenou riaditeľkou po uplynutí šiestich mesiacov bez vyhlásenia výberového konania od roku 2020
- nevykonávania priamej výchovno-vzdelávacej činnosti pedagogického zamestnanca riaditeľkou ZŠ⁷⁴
- nesúladu údajov (adresa sídla školy) v zriaďovacej listine s údajmi uvedenými v *Sieti škôl a školských zariadení SR* v 2 ZŠ⁷⁵ a nesúladu názvu zriaďovateľa školy v zriaďovacej listine a v *Sieti škôl a školských zariadení SR* a s aktuálnym názvom zriaďovateľa⁷⁶.

Príslušnému **Regionálnemu úradu školskej správy** bol podaný podnet na kontrolu nedostatkov zistených pri inšpekčnej činnosti v 1 ZŠ⁷⁷ týkajúcich sa nesúladu informácií o počte vzdelávaných žiakov (so ŠVVP/SZP) uvedených v protokole o zbere údajov pre normatívne financovanie pre školský rok 2022/2023, čo viedlo k **neoprávnenému čerpaniu finančných prostriedkov**.

⁶⁶ Cirkevná spojená škola Panny Márie, Brnenské námestie 15, Kolárovo o. z. Cirkevná ZŠ s MŠ Panny Márie s VJM – Nagyboldogasszony Egyházi Alapiskola és Óvoda, Brnenské námestie 15, Kolárovo

⁶⁷ ZŠ, Jelenecká 72, Nitrianske Hrnčiarovce

⁶⁸ ZŠ s MŠ – Alapiskola és Óvoda, Hlavná 198, Kolíňany

⁶⁹ ZŠ s VJM – Alapiskola, Slatina 24, Slatina

⁷⁰ ZŠ, Nižná Kamenica 60; ZŠ s MŠ Károlya Dömeho s VJ – Döme Károly Alapiskola és Óvoda, Ďatelinová ulica 296, Iža – Izsa

⁷¹ ZŠ s MŠ, Nová 203, Kuklov

⁷² ZŠ s MŠ, Kalša 128

⁷³ ZŠ s MŠ – Alapiskola és Óvoda, Hlavná 198, Kolíňany

⁷⁴ SZŠ Felix, Nábřežie K. Petroviča 157, Liptovský Mikuláš

⁷⁵ ZŠ Ien s ročníkmi I. stupňa, Turčianske Kláčany 326; ZŠ, Komenského 10, Turany

⁷⁶ Názov zriaďovateľa školy v zriaďovacej listine a v *Sieti škôl a školských zariadení SR* (Obec Turany) sa nezhodoval s jeho aktuálnym názvom (Mesto Turany)

⁷⁷ ZŠ s MŠ Károlya Dömeho s VJM - Döme Károly Alapiskola és Óvoda, Ďatelinová ulica 296, Iža – Izsa

Regionálny úrad verejného zdravotníctva bol upozornený na skutočnosť, že v 1 ZŠ⁷⁸ sa realizovala výchova a vzdelávanie v nebezpečnom a hygienicky závadnom prostredí.

Ministerstvu školstva, vedy, výskumu a športu SR bolo zaslané oznámenie z dôvodu nezabezpečenia adekvátnej odbornosti vyučovania v 5 ZŠ⁷⁹ (nižšia ako 70 %), z dôvodu nesúlady ŠkVP so ŠVP v 1 škole⁸⁰ a vyššieho počtu žiakov v jednej triede 1. ročníka v 1 ZŠ⁸¹.

Z dôvodu závažných nedostatkov⁸² v riadení zistených pri výkone školskej inšpekcie bol **hlavnej školskej inšpektorke predložený** v súlade s § 6 ods. 4 písm. d) vyhlášky MŠVVaŠ SR č. 137/2005 Z. z. o školskej inšpekcii **návrh na odvolanie riaditeľa** kontrolovanej školy⁸³.

4 ODPORÚČANIA

4.1 ODPORÚČANIA NA ÚROVNI ŠKÔL

- vykonávať autoevalvačné procesy, ich výstupy využiť ako základné prvky efektívneho plánovania činnosti a zlepšovania školy ako vzdelávacej inštitúcie a zaangažovať do týchto procesov aj učiteľov
- realizovať výchovu a vzdelávanie prostredníctvom ŠkVP vypracovaných v súlade s platnými ŠVP a v nadväznosti na reálne špecifické podmienky škôl, vo vzťahu k žiakom so ŠVVP vymedziť úpravy podmienok výchovy a vzdelávania s ich podrobným rozpracovaním v IVP, prierezové témy zapracovať do obsahu predmetov a rozčleniť ich pre jednotlivé stupne vzdelávania
- sfunkčniť vnútorný systém kontroly a hodnotenia, zamerať ho na všetky oblasti výchovno-vzdelávacej a riadiacej činnosti s následnou systematickou analýzou, zovšeobecňovaním kontrolných zistení, prijímaním opatrení na odstraňovanie nedostatkov, ich kontrolou a vyhodnocovaním ich plnenia
- systematicky monitorovať a hodnotiť kvalitu výchovno-vzdelávacieho procesu s cieľom hodnotiť úroveň nadobúdania a rozvíjania jednotlivých kľúčových kompetencií žiakov, kontrolnú činnosť zamerať na rozvíjanie poznávacích kompetencií žiakov úlohami na hodnotenie a tvorivosť a kompetencie k celoživotnému učeniu sa žiakov so zameraním na činnostné učenie sa, hodnotenie vlastného výkonu i výkonu spolužiakov, poskytovanie podporných stimulov pre učenie sa každého žiaka, poskytovanie podpory pri prekonávaní bariér vo výchove a vzdelávaní žiakov, v prípade negatívnych zistení prijímať opatrenia na ich odstránenie a následne kontrolovať ich plnenie
- zabezpečiť efektívne plnenie vzdelávacej, kontrolnej a hodnotiacej funkcie metodických orgánov, v prípade ich zriadenia, s cieľom zvyšovať úroveň vyučovacieho procesu a účinne participovať na riadení školy
- podnecovať pedagógov k zmene spôsobu vyučovania, k aplikovaniu efektívnych stratégií edukačného procesu so zameraním na rozvíjanie vyšších myšlienkových procesov a kritického myslenia žiakov, k zvýšeniu frekvencie zaraďovania kooperatívnych foriem vo vyučovaní a rozvíjaní kompetencií k celoživotnému učeniu sa žiakov, k poskytovaniu podporných stimulov

⁷⁸ ZŠ s MŠ, Nová 203, Kuklov

⁷⁹ ZŠ s MŠ, Nová 203, Kuklov; ZŠ s MŠ, Kalša 128; ZŠ, Nižná Kamenica 60; SZŠ POD STROMOM, Nábr. Dr. A. Stodolu 1863/49, Liptovský Mikuláš; ZŠ s MŠ Károlya Dömeho s VJM – Döme Károly Alapiskola és Óvoda, Dätelinová ulica 296, Iža – Izsa

⁸⁰ ZŠ, Ulica obrancov mieru 884, Detva

⁸¹ ZŠ, Námestie A. H. Škultétyho 9, Veľký Krtíš

⁸² Neuskutočňovanie výchovy a vzdelávania podľa ŠVP a na jeho základe vydaného ŠkVP; nedodržanie práva zákonného zástupcu na oboznámenie sa so ŠkVP a školským poriadkom; nezabezpečenie vzdelávania žiaka so ŠVVP v súlade s jeho potrebami formou školskej integrácie podľa IVP; nezabezpečenie podmienok na odborný rast pedagogických a odborných zamestnancov; nezaistenie dodržiavania podmienok bezpečnosti a ochrany zdravia žiakov

⁸³ ZŠ s MŠ, Kalša 128

pre učenie sa každého žiaka, k prispôsobovaniu vzdelávacieho prostredia potrebám takých skupín žiakov, ktorým hrozí riziko predčasného ukončenia školskej dochádzky

- overovať vplyv poznatkov nadobudnutých z kontinuálneho vzdelávania pedagogickými zamestnancami na kvalitu edukácie, so zameraním na využívanie inovatívnych foriem a metód práce podnecujúcich činnosť učenia sa a rozvoj kľúčových kompetencií žiakov
- vytvoriť funkčný systém poskytovania výchovného poradenstva a prevencie, psychologického a kariérového poradenstva pri riešení osobnostných, vzdelávacích a sociálnych potrieb žiakov tak, aby všetky jeho zložky kooperovali a boli navzájom obsahovo prepojené, vytvoriť samostatnú funkciu výchovného poradcu a kariérového poradcu, kariérové poradenstvo strategicky plánovať už v nižších ročníkoch
- zabezpečiť podmienky na zaistenie bezpečnosti a ochrany žiakov pred negatívnym javmi v správaní, s prejavmi šikanovania pravidelným monitoringom, jeho vyhodnocovaním a prijímaním opatrení na ich eliminovanie
- podporovať v školskom prostredí vytváranie podnetného a podporujúceho prostredia a kultúry pre žiakov i pedagogických a odborných zamestnancov školy, vytváranie atmosféry bezpečia a dôvery, otvorenej klímy v triednych i pedagogických kolektívoch, poskytovať žiakom priestor na slobodné myslenie, vyjadrovanie a príležitosť na otvorený, kritický dialóg
- viesť žiakov k účasti na vytváraní školského parlamentu, podporovať participáciu žiakov na tvorbe školského poriadku a pri riešení výchovných problémov spolužiakov
- plánovať vzdelávanie pedagogických a odborných zamestnancov so zameraním na inkluzívne vzdelávanie a prácu so žiakmi ohrozenými školským neúspechom; vypracovať a realizovať plán vlastného manažérskeho rozvoja s cieľom zvyšovať úroveň riadiacich procesov v školách
- spolupracovať so zriaďovateľom pri dobudovaní a úpravách priestorov budov škôl a vstupných priestorov pre žiakov so ZZ

4.2 ODPORÚČANIA NA ÚROVNI ZRIAĐOVATEĽA

- aktívne spolupracovať so školami pri zabezpečovaní priestorového a materiálno-technického vybavenia nevyhnutného na realizáciu výchovy a vzdelávania v súlade so štátnym vzdelávacím programom (riešenie nevyhovujúcich priestorových podmienok škôl, vybudovanie telocviční, odborných učební a dielní, zabezpečenie ich vybavenia učebnými pomôckami)
- vytvárať školám podmienky na zaistenie pracovných miest členom školských podporných tímov na celý úväzok v prípade vyššieho počtu žiakov so ŠVVP
- podieľať sa na budovaní bezbariérového prístupu do škôl a ich interiérov s ohľadom na žiakov so zdravotným znevýhodnením
- viesť školy k realizácii procesov autoevalvácie s cieľom rozvoja a zvyšovania ich kvality

4.3 ODPORÚČANIA NA ÚROVNI SYSTÉMU

- cielene vytvárať metodické materiály pre vyučujúcich, ktoré reflektujú nové potreby a požiadavky vyplývajúce zo zavádzania inovatívnych trendov vo vzdelávaní
- realizovať naďalej programy kontinuálneho vzdelávania pre pedagogických a odborných zamestnancov orientované na rozvíjanie ich pedagogických spôsobilostí v oblasti:
 - spôsobov hodnotenia a diagnostiky učebných štýlov žiakov
 - uplatňovania aktivizujúcich a inovačných metód, foriem, nástrojov zacielených na zefektívnenie vyučovania a rozvoj kľúčových kompetencií žiakov
 - aplikácie podporných stimulov pre inkluzívne vzdelávanie, personalizáciu edukácie a prácu so žiakmi ohrozenými školským neúspechom

- tvorby autoevalvačného plánu, jeho realizáciu a vyhodnotenie výsledkov sebahodnotiacich procesov vo vzťahu k skvalitňovaniu vzdelávania každého žiaka a činnosti školy
 - získavania zručností pri odhaľovaní a riešení šikanovania, kyberšikanovania a prevencii sociálno-patologických javov v školskom prostredí
 - vytvorenia a uplatňovania efektívneho kontrolného systému zameraného na všetky oblasti činnosti školy
- vytvárať finančné podmienky pre riaditeľov škôl na formovanie podporných tímov v školách.

5 ZDROJE

5.1 TABUĽKY

Tabuľka 1 Prehľad o vykonaných komplexných inšpekciách v ZŠ	5
Tabuľka 2 Údaje o počte žiakov	5
Tabuľka 3 Údaje o žiakoch a triedach prvého a druhého stupňa	5
Tabuľka 4 Prehľad o pedagogických zamestnancoch v základných školách	6
Tabuľka 5 Prehľad o personálnom zabezpečení pedagogických a odborných zamestnancov v ZŠ	6
Tabuľka 6 Hlavné zistenia z priameho pozorovania vyučovacích hodín v primárnom a v nižšom strednom vzdelávaní v sledovaných predmetoch	13
Tabuľka 7 Hlavné zistenia z posudzovania ŠkVP	18
Tabuľka 8 Hlavné zistenia z posudzovania pedagogického riadenia	20
Tabuľka 9 Hlavné zistenia z posudzovania vnútorného systému kontroly	22
Tabuľka 10 Počet žiakov na prvom a druhom stupni v sledovaných školách v školskom roku 2021/2022	24
Tabuľka 11 Prehľad o komisionálnych skúškach – údaje na konci školského roka 2021/2022	24
Tabuľka 12 Hlavné zistenia z posudzovania klímy a kultúry školy	26
Tabuľka 13 Hlavné zistenia z posudzovania služieb školy	32
Tabuľka 14 Prehľad o celkovej dochádzke žiakov v školskom roku 2021/2022	37
Tabuľka 15 Hlavné zistenia z posudzovania podmienok výchovy a vzdelávania	37

5.2 GRAFY

Graf 1 Úroveň pedagogického riadenia, procesu a podmienok výchovy a vzdelávania v sledovaných	4
Graf 2 Pomer medzi skutočným a požadovaným stavom pedagogických a odborných zamestnancov	7
Graf 3 Prehľad o počtoch vykonaných hospitácií v primárnom a nižšom strednom vzdelávaní	8
Graf 4 Priebeh výchovy a vzdelávania – percentuálny podiel škôl v jednotlivých úrovniach	8
Graf 5 Úroveň sledovaných kľúčových kompetencií v kontrolovaných predmetoch v primárnom a nižšom strednom vzdelávaní	9
Graf 6 Úroveň komunikačných kompetencií za primárne a nižšie stredné vzdelávanie	10
Graf 7 Úroveň poznávacích kompetencií v primárnom a nižšom strednom vzdelávaní	11
Graf 8 Riadenie školy – percentuálny podiel škôl v jednotlivých úrovniach (vrátane hodnotenia ŠkVP) ..	13
Graf 9 Riadenie školy	14
Graf 10 Percentuálny pomer výsledkov hodnotenia školských vzdelávacích programov	15
Graf 11 Celková úroveň vypracovania školských vzdelávacích programov	15
Graf 12 Vzťahy medzi žiakmi a učiteľmi z pohľadu žiakov	23
Graf 13 Spokojnosť kariérových poradcov s metodickou pomocou a ponukou vzdelávacích aktivít	28
Graf 14 Faktory ovplyvňujúce výber strednej školy žiakmi	29
Graf 15 Predbežný záujem žiakov 8. a 9. ročníka o ďalšie štúdium (výsledky z dotazníka)	29
Graf 16 Podmienky výchovy a vzdelávania – percentuálny podiel škôl v jednotlivých úrovniach	32
Graf 17 Podmienky výchovy a vzdelávania	33
Graf 18 Percento škôl, ktoré majú 0 %-nú odbornosť vyučovania niektorých predmetov v primárnom a v nižšom strednom vzdelávaní	34