ŠTÁTNA ŠKOLSKÁ INŠPEKCIA
Školské inšpekčné centrum Banská Bystrica
ČSA 25, 974 01 Banská Bystrica

VEREJNÉ

Číslo: 66003/2025-2026

SPRÁVA
o výsledkoch školskej inšpekcie

vykonanej v dňoch **od 01. 10. 2025 do 03. 10. 2025, od 06. 10. 2025 do 07. 10. 2025**

Názov kontrolovaného subjektu	
Základná škola, Komenského 34, Polomka	
Zriaďovateľ	Obec Polomka

Vedúci zamestnanci kontrolovaného subjektu:
RNDr. Magdaléna Sviteková, riaditeľka školy
Mgr. Slávka Vojtková, zástupkyňa riaditeľky školy

V súlade s poverením na **komplexnú** inšpekciu č. 66003/2025-2026 zo dňa 25. 09. 2025 **inšpekciu vykonali:**

PaedDr. Katarína Mužíková, školská inšpektorka, ŠIC Banská Bystrica .....
Mgr. Jana Bieliková, školská inšpektorka, ŠIC Banská Bystrica .....
Mgr. Gabriela Fuňáková, školská inšpektorka, ŠIC Banská Bystrica .....
PaedDr. Jana Handzelová, PhD., školská inšpektorka, ŠIC Banská Bystrica .....
Mgr. Ivana Hrončeková, školská inšpektorka, ŠIC Banská Bystrica .....
Ing. Petra Vetráková, školská inšpektorka, ŠIC Banská Bystrica .....

1 PREDMET ŠKOLSKEJ INŠPEKCIE

Stav a úroveň výchovno-vzdelávacieho procesu, pedagogického riadenia a podmienok výchovy a vzdelávania v základnej škole

1.1 ZÁKLADNÉ ÚDAJE

Kontrolovaným subjektom bola plnoorganizovaná štátna základná škola (ZŠ) s vyučovacím jazykom slovenským, situovaná vo vidieckom prostredí. V čase realizácie inšpekcie vzdelávala 225 žiakov[1] v trinástich triedach, z toho v 2 adaptačných[2]. Z celkového počtu 80 žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (ŠVVP) 38 patrili do kategórie žiakov

[1] prvý stupeň - 109, druhý stupeň - 116

[2] 1. B - 10 žiakov, ktorým zariadenie poradenstva a prevencie na základe diagnostiky odporučilo úpravu cieľov, metód, foriem alebo prístupov vo vzdelávaní; 2. B - 8 žiakov, ktorí nedostatočne ovládali vyučovací jazyk, na návrh triedneho učiteľa po vyjadrení výchovného poradcu

so zdravotným znevýhodnením (ZZ), 0 s nadaním, 41 zo sociálne znevýhodneného prostredia (SZP) a 1 tzv. ostatný. Z marginalizovanej rómskej komunity (MRK) pochádzali 69 žiaci. V škole aplikovaním podporných opatrení (PO) napomáhali plnohodnotne sa zapojiť do výchovy a vzdelávania 55 žiakom so ŠVVP - z nich 21 so ZZ, 19 zo SZP, 14 kombinácia ZZ a SZP, 1 tzv. ostatný žiak.
Pedagogický zbor tvorili 27 **pedagogickí zamestnanci** (PZ) a 1 **odborná zamestnankyňa** (sociálna pedagogička/OZ). Pedagogickú činnosť zabezpečovali 8 učitelia prvého a 11 druhého stupňa vrátane katechétov, 2 vychovávateľky, 1 školská špeciálna pedagogička (ŠŠP) a 5 pedagogických asistentiek (PA). Riaditeľka školy (RŠ) ustanovila aj 1 školskú digitálnu koordinátorku a 2 supervízorky. Inkluzívne vzdelávanie v škole usmerňovali členky **školského podporného tímu** (ŠPT) - školská špeciálna pedagogička, sociálna pedagogička, kariérová poradkyňa, supervízorka a všetky PA.
RŠ považovala aktuálny počet PZ a OZ podieľajúcich sa na vytváraní podmienok uspokojujúcich potreby rôznych skupín žiakov, najmä so ŠVVP, SZP a MRK, za **nepostačujúci**. Preto požadovala školského psychológa, školského logopéda, pedagogického asistenta, ďalšieho školského špeciálneho pedagóga a učiteľa ovládajúceho rómsky jazyk.
Dve oddelenia školského klubu detí (ŠKD) navštevovalo 41 žiakov 1. stupňa, z toho 2 z MRK.

1.2 ZISTENIA A ICH HODNOTENIE

PRIEBEH VÝCHOVY A VZDELÁVANIA

So zreteľom na posúdenie úrovne rozvíjania kľúčových kompetencií žiakov a vytvárania predpokladov na ich zabezpečenie bolo celkovo vykonaných 41 hospitácií (primárne vzdelávanie 17 vyučovacích hodín/VH, nižšie stredné vzdelávanie 24).

PRIMÁRNE VZDELÁVANIE

V **primárnom vzdelávaní** boli hospitácie zrealizované na 7 VH slovenského jazyka a literatúry (SJL), 3 anglického jazyka (ANJ), 4 matematiky (MAT) a 3 prvouky/prírodovedy (PVO/PDA).

Slovenský jazyk a literatúra

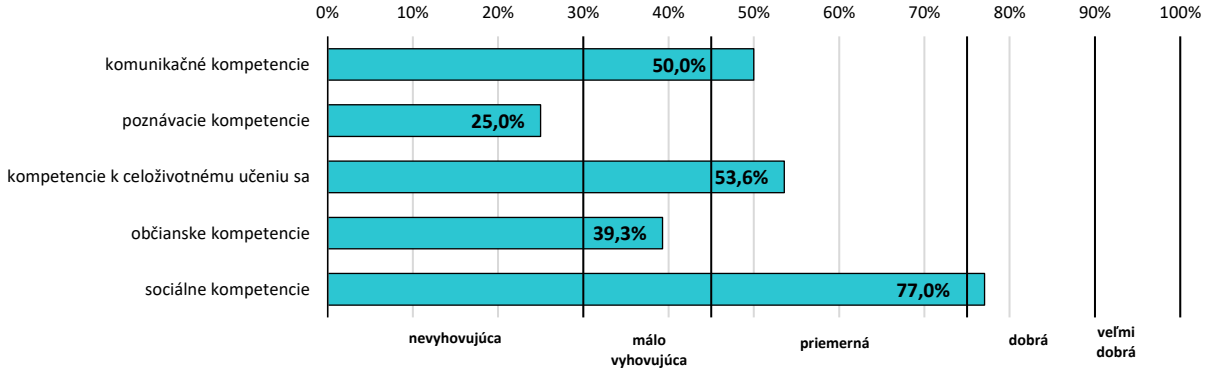
Učenie sa žiaka a vyučovanie učiteľom

Komunikačné spôsobilosti (Graf 1; 50,0 %) žiaci preukázali veku primeraným, gramaticky správnym a spisovným rečovým prejavom, podporeným podnecujúcimi otázkami i jazykovou kultúrou učiteliek. Svoje poznatky dokázali prezentovať v súlade s obsahom preberaného učiva, pričom adekvátne využívali odbornú terminológiu. Nie všetci žiaci však boli systematicky vedení k rozvíjaniu uceleného a samostatného ústneho prejavu. Na viac ako polovici VH sa u niektorých prejavila nižšia plynulosť vyjadrovania, výskyt neúplných viet či jednoslovných odpovedí. K písomnému prejavu boli žiaci podnecovaní najmä prostredníctvom činností zameraných na prepis a odpis slov či viet, osvojovanie pravopisných pravidiel a dopĺňanie slov do kontextu vety. Možnosti na tvorivé písanie nemali vytvorené, čo negatívne ovplyvnilo rozvoj ich schopnosti vyjadrovať vlastné myšlienky písomnou formou. Príležitosti na spracovanie elektrotechnických informácií sa vyskytli približne na jednej tretine VH pri práci s textom. Digitálny obsah im bol sprostredkovaný na viac ako polovici hodín, prevažne formou prezentácie učiva a aplikačných úloh. Žiaci čítali literárny text nahlas aj potichu. Pomocou otázok zameraných na implementáciu poznatkov (napr. „Aké sú ďalšie príklady? Čo by ste robili za podobných okolností?“) a otázok vyššieho rádu (napr. „Prečo si myslíš, že sa postava v príbehu zachovala takto? Ako by si vyriešil podobný problém vo svojom živote? Ako ste k tomu názoru dospeli? Čo by sa stalo, keby sa dej odohrával v inom prostredí?“) dostali príležitosť riešiť

konkrétne situácie a interpretovať hlavné myšlienky textu. Iba na 1 VH v 2. ročníku dokázali vnímať vzťahy a príčinné súvislosti. Použili pritom osvojenú slovnú zásobu, spolu s učiteľkou objasnili pojem kaligram a usporiadali text básne do podoby slnka a mesiaca. Neboli im však poskytnuté možnosti na zvažovanie a posudzovanie javov či procesov s uvedením argumentov, čo obmedzilo rozvoj ich schopnosti kriticky uvažovať o obsahu textu. Kognitívne spôsobilosti žiaci preukázali na všetkých VH, predovšetkým počas precvičovania a upevňovania učiva aktivitami zameranými na reprodukciu, opis, vysvetlenie a uvádzanie príkladov s účelným využitím materiálnych prostriedkov. Nadobudnuté gramatické a literárne vedomosti dokázali aplikovať pri riešení úloh v učebnici, pracovných listoch či na interaktívnej tabuli. V úlohách, ktorých obsah korešpondoval s kognitívnymi výchovno-vzdelávacími cieľmi, prevažne uplatňovali nižšie myšlienkové procesy. Absencia vyšších úrovní myslenia, ako sú analýza, hodnotenie a tvorivé riešenie problémov, spolu s nedostatočným personalizovaním výučby a častým uplatňovaním reprodukтívnych metód neumožnili rozvoj ich **poznávacích kompetencií** (Graf 1; 25,0 %) v dostatočnej miere. Individuálnym prístupom, usmerňovaním, rešpektovaním pomalšieho pracovného tempa, v prípade žiakov so ŠVVP aj asistenciou PA, učiteľky poskytovali podporné stimuly na učenie každého z nich. Prostredníctvom motivačných rozhovorov, príbehov a piesní boli podnecovaní k záujmu o učebné témy. Niektorí však prejavovali nižšiu mieru aktivity a pasívny prístup k učeniu, úlohy často vykonávali mechanicky bez hlbšieho záujmu a osobnej iniciatívy. Kritické myslenie si adekvátne nerozvíjali, čo súviselo hlavne s nedostatkom príležitostí klásť otázky, vyhľadávať informácie, skúmať rôzne možnosti riešenia alebo vyjadriť svoj názor. Na viac ako polovici VH žiaci zvládli identifikovať chyby a opraviť ich s primeraným vysvetlením (napr. pri pravopisných cvičeniach). Spätnú väzbu o svojich výkonoch získavali najmä prostredníctvom priebežného oceňovania a povzbudzovania k ďalšej aktivite, zvyčajne však bez odôvodnenia a posúdenia kvality výkonu. Na viac ako polovici VH učiteľky klasifikáciu výkonov žiakov odôvodnili. Na väčšine hodín žiaci vedeli náležite reflektovať svoj učebný výkon - vhodne formulovanými výrokmi dokázali posúdiť, čo sa naučili, čo zvládli, ako sa im darilo a v čom by sa mohli zlepšiť. Žiaci 3. ročníka využívali aj sebahodnotiacu kocku s reflexnými vetami[3]. Úroveň rozvoja **spôsobilostí k celoživotnému učeniu sa** (Graf 1; 53,6 %) bola čiastočne limitovaná tým, že žiaci neboli cieľavedome vedení k hodnoteniu výkonov svojich rovesníkov. Ojedinele vyhodnocovali zapojenie jednotlivcov do skupinovej práce. **Občianske kompetencie** (Graf 1; 39,3 %) preukázali len na 2 VH, keď sa vyjadrili k učebnej téme, spoločenskej situácii, či dianiu v triede. Svoje stanovisko podložili primeranou argumentáciou a zároveň rešpektovali názor iných. Ostatní žiaci nevedeli, prípadne nemali vytvorený priestor na vyjadrenie osobných skúseností a postojov, čo limitovalo rozvoj ich občianskych kompetencií. **Sociálne kompetencie** (Graf 1; 77,0 %) prejavili na všetkých VH kultivovaným a empatickým správaním, k čomu prispela podnetná atmosféra v triede a pozitívne vzťahy medzi rovesníkmi a učiteľkami. Na viac ako polovici VH mali príležitosť uplatniť zručnosti v kooperatívnych činnostiach (napr. rôznorodá skupinová práca). Vzájomne spolupracovali, výstupy svojej práce dokázali ústne prezentovať, zriedkavo aj primerane veku objasniť.

[3] dnes som sa naučil/a...; najužitočnejšia informácia z VH...; dnešná úloha sa mi podarila/nepodarila a prečo...; rád/a by som sa dozvedel/la viac...; mohol/la by som popracovať na...; nerozumel/la som a potrebujem ešte precvičiť...; najviac ma zaujala aktivita...

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



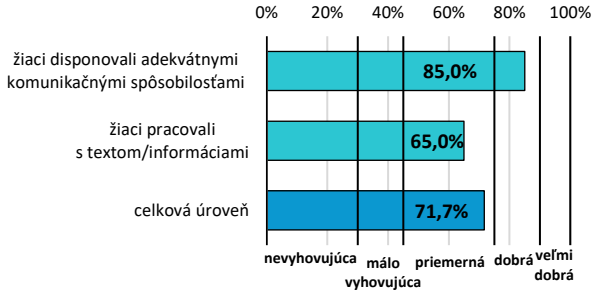
<u>Anglický jazyk, matematika, prvouka/prírodoveda</u>

Učenie sa žiaka

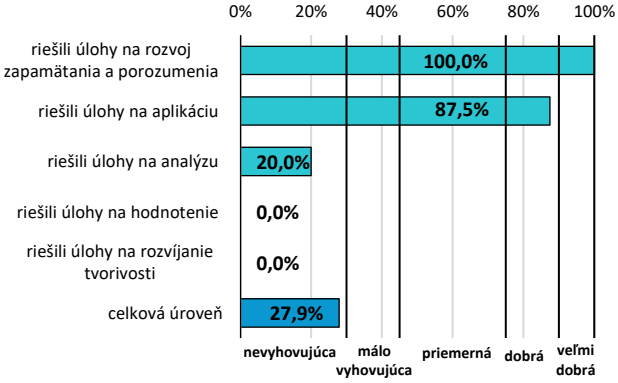
Žiaci preukázali na väčšine sledovaných VH adekvátne **komunikačné kompetencie** (Graf 2; 71,7 %). Vyjadrovali sa zväčša plynulo, pohotovo a spisovne správne, ich verbálny prejav bol kultivovaný. V MAT a PVO/PDA komunikovali samostatne a presne, pričom používali odborné výrazy v kontexte preberaného učiva. V ANJ dokázali odpovedať na reprodukтívne otázky a v ústnom prejave v interakcii s učiteľkou uplatňovali v závislosti od úrovne osvojenia cieľového jazyka základnú slovnú zásobu. K produktívnej komunikácii neboli stimulovaní. S podporou učiteľky foneticky správne odpovedali na jednoduché otázky vyžadujúce vybavenie poznatkov. Dokázali vytvoriť jednoduché vety na základe vzoru a použiť ich v dialógu, poznali slová piesní. Na všetkých VH žiaci počúvali a čítali s porozumením zväčša nesúvislý text. Na väčšine z nich dokázali vyhľadané informácie prerozprávať vlastnými slovami. Tieto zručnosti mali najvýraznejšie rozvinuté v predmetoch, v ktorých pracovali s konkrétnymi faktami a poznatkami (MAT, PVO/PDA). V ANJ pri ich prepájaní s poznatkami potrebovali výraznejšiu stimuláciu a usmernenie učiteľky. Na tvorivé jazykové aktivity zamerané na reflektovanie obsahu a tvorenie vlastných výstupov príležitosť nemali. Najmenej si rozvíjali **poznávacie kompetencie** (Graf 3; 27,9 %). V zadaniach prevažne riešili základné kognitívne operácie. V MAT v rutinných úlohách dokázali aplikovať konkrétne vedomosti súvisiace s funkčnými vzťahmi medzi číslami a matematickými operáciami, v ANJ spojiť vizuálny prvok s jeho slovným ekvivalentom a gramaticky správne usporiadať slová vo vetách. Niektorí úlohy zvládli samostatne, iní s pomocou učiteľky. Len na 2 VH (PDA) žiaci využívali analytické myslenie. Rozkladali systém na menšie prvky, porovnávali vzťahy medzi informáciami a identifikovali príčiny, ktoré overovali pokusmi (plávajúce predmety, rýchlosť pádu). Neriešili úlohy s cieľom vyvodiť závery, zaujať stanovisko, rozhodovať sa a tvorivo pristupovať k riešeniu problému, čo výrazne obmedzilo rozvoj vyšších poznávacích procesov. Žiaci si pomerne málo uvedomovali potrebu autonómneho učenia sa ako prostriedku sebarealizácie a osobného rozvoja (Graf 4; 50,0 %). Aj keď boli na väčšine hodín motivovaní a aktívni, nemali príležitosť prejavovať schopnosť kriticky myslieť. Na polovici VH po upozornení učiteľkou dokázali identifikovať chyby, upraviť svoje postupy alebo výsledky riešenia zadaní. Na väčšine VH objektívne zhodnotili svoj výkon, v menšej miere spolužiakov. **Občianske kompetencie** (Graf 5; 46,3 %) prejavovali pri vyjadrovaní vlastného názoru (ochrana prírody, spravodlivosť, rešpekt k iným) v nadväznosti na diskusiu k učebnej téme, reflexiu a skupinovú prácu. Na štvrtine VH svoj postoj podložili pomocou jednoduchých argumentov. Niektorí zvládli aktívne počúvať, v komunikácii rešpektovali názory spolužiakov, neodmietali ich a prejavovali základnú schopnosť tolerancie. Žiaci sa podieľali na vytváraní príjemnej sociálnej klímy v triede, najmä

dodržiavaním pravidiel správania, pričom sa vyhýbali odmietaniu a konfliktom, prejavovali vzájomnú empatiu. So zámerom získať doplňujúce informácie efektívne komunikovali s učiteľkami. Podpora ich **sociálnych kompetencií** sa vyskytla len na necelej polovici VH (Graf 6; 68,9 %). Pri tímovej práci zväčša spolupracovali, dokázali prezentovať spoločne vytvorené výsledky, ale výkony si v rámci rovesníckej reflexie nehodnotili ani nezdôvodňovali.

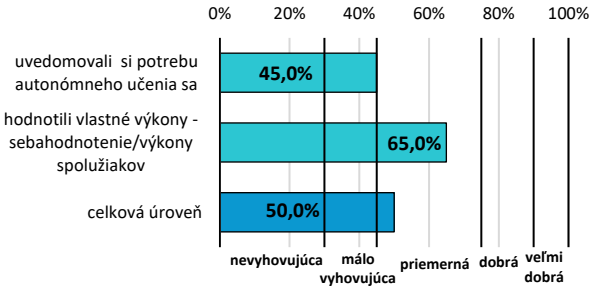
Graf 2 *Rozvíjanie komunikačných kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v primárnom vzdelávaní*



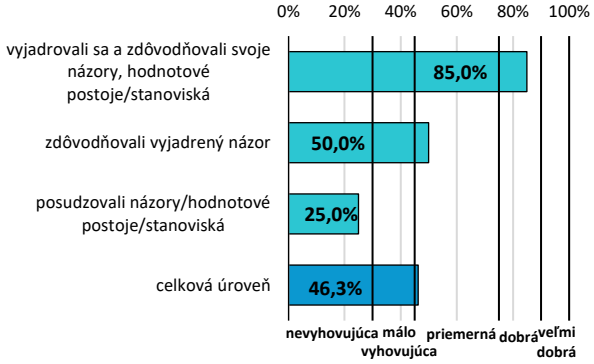
Graf 3 *Rozvíjanie poznávacích kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v primárnom vzdelávaní*



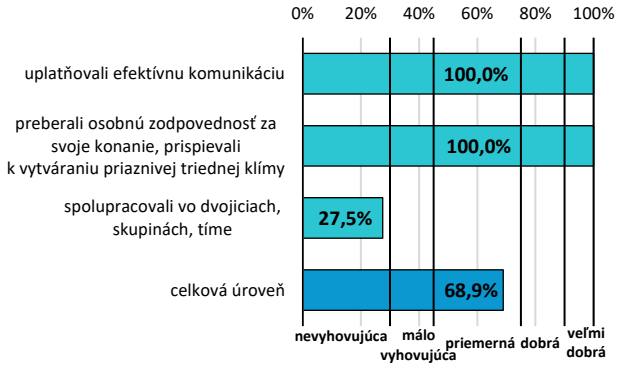
Graf 4 *Rozvíjanie kompetencií k celoživotnému sa učeniu žiakov na sledovaných predmetoch v primárnom vzdelávaní*



Graf 5 *Rozvíjanie občianskych kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v primárnom vzdelávaní*



Graf 6 *Rozvíjanie sociálnych kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v primárnom vzdelávaní*



Vyučovanie učiteľom

Učiteľky prevažne jasne a zrozumiteľne formulovali kognitívne výchovno-vzdelávacie **ciele** so zameraním na zlepšenie výkonov, osvojovanie kľúčových kompetencií žiakov a ich napĺňanie priebežne overovali. Pre inkluzívne vzdelávanie vytvárali podmienky tým, že **podporovali** zapojenie každého žiaka, aj keď diferencované formy vyučovania neuplatňovali. Žiakom neposkytovali možnosť výberu úloh podľa ich individuálnych schopností a záujmov. V súlade so štruktúrou VH k subvencii názornosti a lepšieho porozumenia využívali vhodne a účelne **materiálne prostriedky** (napr. tabuľky čísel, číselné rady, obrázky, manipulatívne predmety), na dvoch tretinách VH aj prostriedky IKT, ktorými zatraktívnili vyučovanie. Aktívne s digitálnymi prostriedkami umožnili žiakom pracovať len na 1 VH. Učiteľky motivovali žiakov a učivo im vysvetľovali v súlade s aktuálnymi poznatkami. Metódy podporujúce aktívne učenie, kritické myslenie, prácu s chybou ani metakogníciu nevyužívali, čím neuplatňovali efektívne **stratégie vyučovania** smerom k rozvoju poznávacích kompetencií žiakov. Príležitosti na rozvoj vyšších myšlienkových procesov poskytovali minimálne, iba v oblasti analýzy na 2 VH (PDA). Všetky učiteľky vytvárali pre žiakov bezpečnú **atmosféru** a podnetné prostredie, v ktorom sa cítili rešpektovaní, spokojní a mohli byť aktívni. Viedli ich k dodržiavaniu pravidiel, podporovali ich interakciu, toleranciu a pozitívne sociálne vzťahy. Využívali prevažne verbálne **hodnotenie,** často bez zdôvodnenia a konkretizácie, jeho formatívnu podobu neuplatňovali.

Tabuľka 1 Hodnotenie úrovní sledovaných vyučovacích predmetov podľa vzdelávacích oblastí v primárnom vzdelávaní

Vzdelávacia oblasť	Vyučovací predmet	Úroveň
Jazyk a komunikácia	slovenský jazyk a literatúra	priemerná úroveň
	anglický jazyk	priemerná úroveň
Matematika a práca s informáciami	matematika	priemerná úroveň
Človek a príroda	prvouka/prírodoveda	priemerná úroveň

Oblasti vyžadujúce zlepšenie

- uplatňovanie metód aktívneho učenia sa žiakov, problémového vyučovania a reflexie;
- rozvíjanie produktívnych jazykových zručností v ústnom prejave ANJ;
- podporovanie autonómneho učenia sa a kritického myslenia žiakov.

Učenie sa žiakov v primárnom vzdelávaní bolo na priemernej úrovni.

NIŽŠIE STREDNÉ VZDELÁVANIE

V **nižšom strednom vzdelávaní** boli hospitácie uskutočnené na 5 VH slovenského jazyka a literatúry (SJL), 4 anglického jazyka (ANJ), 6 matematiky (MAT), 3 chémie (CHE), 4 geografie (GEG) a 2 dejepisu (DEJ).

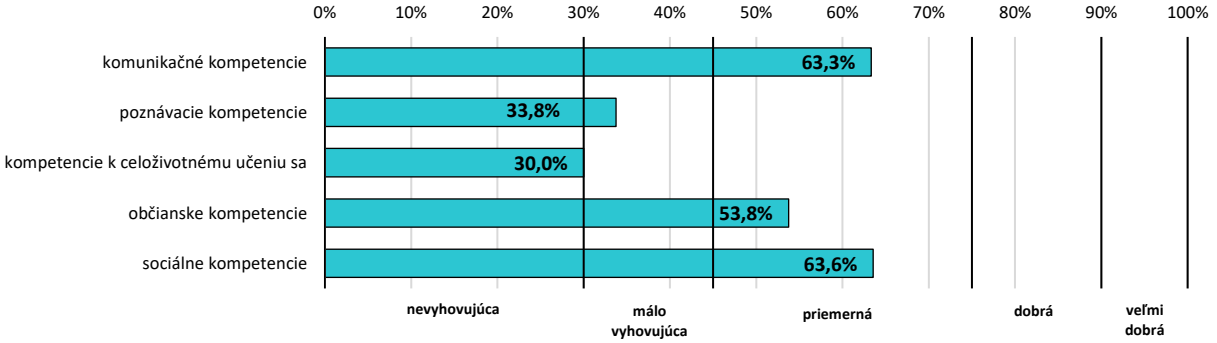
Slovenský jazyk a literatúra

Učenie sa žiaka a **vyučovanie učiteľom**

Žiaci vedeli v ústnom prejave využiť slovnú zásobu primeranú cieľom komunikácie a sformulovať svoje názory s uplatnením odbornej terminológie. V rámci frontálneho opakovania,

v odpovediach na reproduktívne otázky a pri vyjadrovaní subjektívnych pocitov z umeleckých textov využívali prevažne jednoduché vety. V jazykovom prejave uplatňovali spisovnú podobu jazyka ovplyvnenú rečovým vzorom učiteliek. Na väčšine VH si **komunikačné kompetencie** (Graf 7; 63,3 %) rozvíjali pri práci so súvislým textom z učebnice. K čítaniu s porozumením boli stimulovaní motivačným rozprávaním, otázkami k historickému kontextu vzniku textov, vysvetlením významu slov i predikovaním obsahu textu. V súvislom texte sa vedeli orientovať, dokázali vyhľadať explicitne vyjadrené informácie z textu i reprodukovať ústne obsah textu s dodržaním chronologickej postupnosti (6. A). Texty čítali potichu i nahlas, v 9. A sa s textom oboznámili formou posluchu umeleckého prednesu i piesne od AI. Interpretovať texty, vyvodiť súvislosti, vysvetliť význam obsahu textu z kontextu s využitím vlastných vedomostí a skúseností dokázali samostatne v menšej miere (7. a 9. A), vyžadovali si neustálu stimuláciu a kladenie zisťovacích otázok. V procese ich učenia boli vedení k rozboru myšlienkového obsahu, v menšej miere k interpretácii umeleckých jazykových prostriedkov. Žiaci (s výnimkou 8. A) dokázali určiť hlavnú myšlienku, druhovú a žánrovú podobu textu, pomocou powerpointovej prezentácie, výkladu a informácií z brainstormingu dokázali len niektorí vyjadriť podporné dôkazy a svoje pocity z percepcie literárnych textov. Frontálny spôsob vyučovania, neuplatnenie aktivizujúcich metód a stratégií rozvíjajúcich čitateľskú gramotnosť žiakov ich nepodnecovali k argumentácii svojich tvrdení a k diskusii. Najmenej si v procese učenia sa rozvíjali **poznávacie kompetencie** (Graf 7; 33,8 %). Žiaci na väčšine VH plnili aplikatívne jazykové cvičenia pravopisné a morfologické. Pomocou otázok na vybavovanie poznatkov a opakovania pravidiel slovenského pravopisu dokázali reprodukovať pravidlá a fakty. Vedeli plniť úlohy vyžadujúce jednoduché myšlienkové operácie s vedomosťami (určiť rozdiely, pravdivé/nepravdivé výpovede). Kognitívne úlohy na analýzu riešili prevažne samostatne na menej ako polovici VH so zameraním na interpretáciu textu, rozlíšenie slovných druhov a pravopisných javov v cvičeniach. Predstavivosť preukázali na jednej VH pri riešení tvorivej úlohy v skupinách. Rozvoj kognitívnych procesov limitovalo nevytvorenie príležitostí na riešenie **úloh rozvíjajúcich vyššie myšlienkové operácie**. Záujem o učebné témy prejavili žiaci na všetkých VH. Pravopisné chyby si nevedeli uvedomiť, k identifikovaniu ich príčin neboli adekvátne stimulovaní. K reflexii svojich učebných procesov, pozitívnych/negatívnych pocitov formuláciou krátkych viet v písomnej forme boli podnecovaní v závere VH. Formatívne hodnotenie na podporu ich ďalšieho učenia a zlepšovania výkonov im nebolo poskytnuté, čím si primerane nerozvíjali **kompetencie k celoživotnému učeniu sa** (Graf 7; 30,0 %). Pri práci s umeleckými textami vplyvom motivačného rozprávania a v súlade s kognitívnymi výchovno-vzdelávacími cieľmi vedeli vyjadriť svoje pocity, postoje k národu, objasniť spoločensko-historický kontext básní, čím prejavili **občianske kompetencie** (Graf 7; 53,8 %), ale priestor na vzájomnú diskusiu im nebol vytvorený. Svoje názory vedeli zdôvodniť a postoje svojich rovesníkov rešpektovať. K učiteľkám i žiakom prejavili pozitívne vzťahy, spolupodieľali sa na vytváraní pozitívnej klímy. Na rozvíjanie **sociálnych kompetencií** (Graf 7; 63,6 %) mali obmedzené možnosti, čím si adekvátne neposilňovali zručnosti vzájomnej komunikácie, rozhodovania, prevzatia zodpovednosti za prácu v tíme. Prvky skupinovej práce boli využité na jednej VH. Výsledky skupinovej práce vedeli prezentovať, k zhodnoteniu svojej činnosti však neboli podnecovaní. Na väčšine VH boli prítomné i pedagogické asistentky, ale ich pomoc žiakom so ŠVVP nebola efektívna, pri žiakoch pasívne sedeli. Len v 5. B pedagogická asistentka pomáhala žiakovi so ŠVVP pri vypracúvaní pracovného listu. Učiteľky v dôsledku nevyužitia metód diferencovaného vyučovania, nezadávania úloh prispôsobených individuálnym potrebám žiakov so zohľadnením ich rôznej úrovne vedomostí, neposkytovali slabším i pokročilejším žiakom adekvátnu podporu v ich učení.

Graf 7 *Celková úroveň posudzovaných kompetencií žiakov v predmete slovenský jazyk a literatúra v nižšom strednom vzdelávaní*



<u>Anglický jazyk, matematika, chémia, geografia, dejepis</u>

Učenie sa žiaka

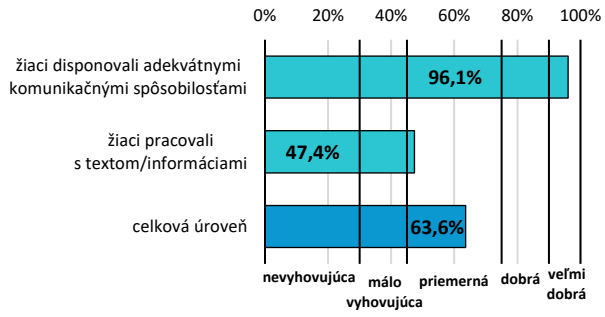
Adekvátne rozvinuté **komunikačné spôsobilosti** preukázali žiaci v rámci motivačných rozhovorov v interakcii s učiteľmi, dialógov s rovesníkmi pri párovej práci i prezentovaní svojich názorov. Na prevažne reproduktívne či porozumenie overujúce otázky reagovali promptne s využitím rozvinutej slovnej zásoby, spisovného jazyka a odborných výrazov. V predmete ANJ len na polovici hodín dokázali plynule a pohotovo odpovedať na zisťovacie otázky počas frontálneho opakovania pri práci s textom a nácviku gramatických javov. Súvislým i nesúvislým[4] textom v auditívnej, printovej (učebnica, pracovný list, pracovný zošit) aj elektronickej podobe (powerpointová prezentácia) žiaci porozumeli. Úroveň rozvoja **komunikačných kompetencií** (Graf 8; 63,6 %) znížila menej častá implementácia práce s textom, v predmete DEJ s ním takmer nepracovali. V predmete ANJ po hlasnom čítaní v ňom dokázali vyhľadať základné informácie, v písomnej podobe ho spracovať a prezentovať v pároch. S pomocou mapy (GEG) vedeli nájsť požadované povrchové celky Afriky či Austrálie, určiť smer morských prúdov. Na viac ako tretine VH zvládli prepojiť získané údaje so svojimi poznatkami[5]. Schopnosť riešiť úlohy na rozvoj nižších myšlienkových procesov preukázali žiaci pri plnení gramatických a lexikálnych cvičení (ANJ). Gramatické javy vedeli využiť v aplikatívnych cvičeniach zameraných na dopĺňanie a transformáciu gramatických štruktúr a ich uplatnenie v interaktívnych úlohách s rovesníkmi. Pomocou vizuálneho kontextu (obrázky v učebnici, mapa) dokázali použiť v jazykových cvičeniach gramatické javy a slovnú zásobu, niektorí aj s využitím vlastných jazykových prostriedkov. V predmete GEG zvládli vyhľadať povrchové celky prostredníctvom mapových prvkov, pomocou štítkov označiť polohu pohorí i štátov v magnetickej mape, orientovať sa v mape podľa geografickej siete. Podľa daného predpisu boli schopní vytvoriť rôzne vzorce uhľovodíkov, zo zaradenia prvkov v tabuľke určiť ich vlastnosti, pripraviť požadovanú zmes (CHE). V predmete MAT vedeli aplikovať Pytagorovu vetu v slovných úlohách i vyriešiť náročnejšie úlohy so zlomkami. Analytické myslenie si kultivovali len na jednej štvrtine hodín. Dokázali porovnať a rozlíšiť vzťahy medzi pravdivými a nepravdivými výpoveďami (ANJ), interpretovať geografické informácie z tematických máp, klimadiagramov a prepájať ich s klimatickými činiteľmi (GEG), rôznymi spôsobmi hľadať riešenie slovnej úlohy (MAT) či charakterizovať pripravenú zmes (CHE). Iba na jednej VH CHE (7. A) mali možnosť riešiť úlohu

[4] periodická sústava chemických prvkov (PSCHP), lístočky s úlohami, mapy, klimadiagramy

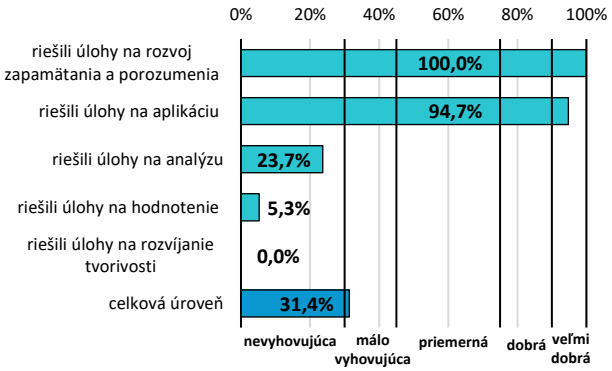
[5] napr. CHE – prepojenie vlastností prvkov a ich zaradenia v PSCHP; MAT – podrobný rozbor slovných úloh; GEG - vyvodzovanie implicitných skutočností z tematických máp a klimadiagramov

na hodnotenie, kedy boli schopní vyvodiť a určiť závery zo získaných údajov pri príprave rôznych zmesí. Vplyvom nízkej miery kultivovania vyšších myšlienkových procesov (predovšetkým v predmete DEJ) si žiaci **poznávacie kompetencie** (Graf 9; 31,4 %) nerozvíjali na primeranej úrovni. Žiaci boli motivovaní v procese učenia sa, aktívne sa do neho zapájali, dokázali reagovať na podnety učiteľov a prejavili záujem o učebné témy. Na 1 VH GEG spontánne uplatnili pri žiakovi so ZZ rovesnícke učenie. S výnimkou predmetu DEJ chybu vedeli postrehnúť i korigovať na väčšine VH, no občas potrebovali nápoveď učiteliek. K rozvoju spôsobilostí spätých s kritickým myslením (hľadať súvislosti medzi informáciami, vyhodnotiť a interpretovať údaje, rozhodovať sa, riešiť problémy) boli stimulovaní výnimočne analyzovaním a porovnávaním tematických máp (1 hodina GEG) či realizáciou experimentu a následným vyvodzovaním záverov (1 hodina CHE). Rozvíjanie **kompetencií k celoživotnému učeniu sa** (Graf 10; 56,9 %) negatívne ovplyvňovala nižšia frekvencia uplatňovania metód rovesníckeho hodnotenia či sebareflexie - o svojom učebnom pokroku alebo výkone žiaci uvažovali na dvoch tretinách hodín, k rovesníckemu hodnoteniu boli vedení len na 1 hodine CHE v 7. A. Ochotu vyjadrovať svoje názory prevažne k učebným témam preukázali žiaci v predmetoch GEG, MAT, CHE, v predmete ANJ si občianske spôsobilosti rozvíjali prostredníctvom riadených dialógov či posluchových cvičení. Zadané úlohy vypracúvali zodpovedne, k názorom spolužiakov prejavovali rešpekt, no argumentáciu vlastných názorov využívali len sporadicky, čím dostatočne neupevňovali svoje **občianske kompetencie** (Graf 11; 45,4 %). Žiaci sa empaticky správali k sebe i svojim rovesníkom, v interakciách preukázali ústretovú komunikáciu a priateľské vzťahy. **Sociálne kompetencie** (Graf 12; 76,1 %) si rozvíjali počas práce v heterogénnych tímoch/pároch na väčšine vyučovacích hodín, pričom vzájomne koordinovali svoju činnosť, dodržiavali dohodnuté zásady i časový rámec. V predmete ANJ nie vždy vedeli cieľový jazyk uplatniť v interakcii s rovesníkom. Výsledok svojej práce dokázali prezentovať, k zhodnoteniu činnosti boli stimulovaní ojedinele.

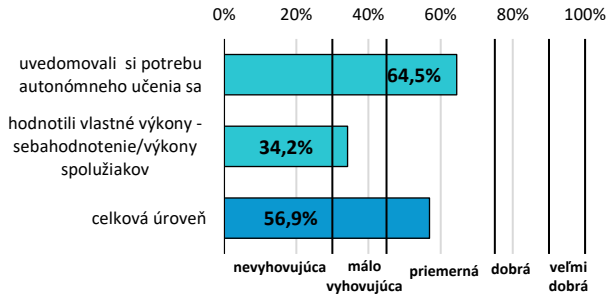
Graf 8 *Rozvíjanie komunikačných kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v nižšom strednom vzdelávaní*



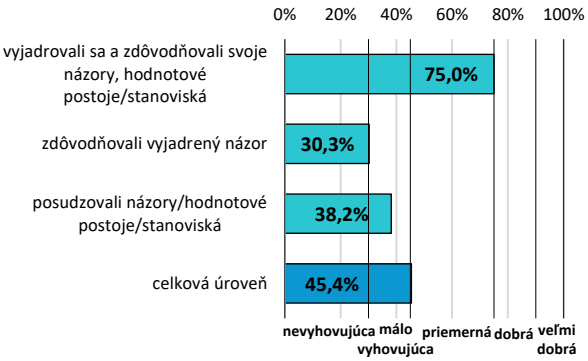
Graf 9 *Rozvíjanie poznávacích kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v nižšom strednom vzdelávaní*



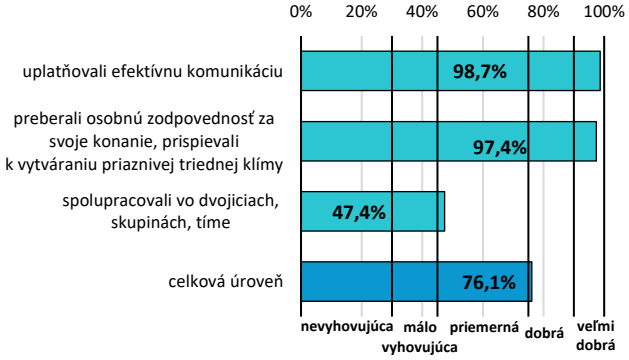
Graf 10 *Rozvíjanie kompetencií k celoživotnému učeniu sa žiakov na sledovaných predmetoch v nižšom strednom vzdelávaní*



Graf 11 *Rozvíjanie občianskych kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v nižšom strednom vzdelávaní*



Graf 12 *Rozvíjanie sociálnych kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v nižšom strednom vzdelávaní*



Vyučovanie učiteľom

Podporné stimuly pre učenie sa každého žiaka poskytovali učitelia (okrem 1 VH DEJ) prostredníctvom individuálneho prístupu i kladením otázok prispôsobených individuálnym schopnostiam žiakov. Prihliadali na ich pracovné tempo, poskytovali im odpovede na rozširujúce otázky, dodatočné vysvetlenie, pochvalu i povzbudenie, podporovali vzájomné učenie sa (žiak so ZZ). Možnosť voľby činností (1 VH GEG) a zadávanie úloh s rozdielnou obtiažnosťou (1 VH MAT) uplatňovali len sporadicky; podmienky pre prácu žiakov vo výkonovo diferencovaných pároch nevytvárali v predmete ANJ. Žiakom so ŠVVP (na 8 VH) pri plnení úloh pomáhali pedagogickí asistenti. Na tretine VH využili **IKT** na zefektívnenie svojho výkladu prostredníctvom powerpointovej prezentácie (GEG - zobrazené mapy, obrázky, grafy), interaktívneho programu ALF (MAT) či interaktívnej učebnice (ANJ), ktoré spolu s účelne využívanými **učebnými pomôckami**[6] podporovali rozvíjanie názornosti, napomáhali žiakom vytvárať si správne predstavy a porozumieť abstraktným pojmom. Nové učivo prevažne sprístupňovali prostredníctvom monologických (frontálne opakovanie, motivačné stimuly, rozprávanie) a dialogických metód (riadený rozhovor). Zriedkavá implementácia úloh rozvíjajúcich komplexné a kritické myslenie (2 VH) redukovala možnosti na efektívne

[6] napr.: nástenné, reliéfne mapy, atlasy, magnetické štítky, pracovné listy; periodická sústava chemických prvkov, plastelínové modely prvkov, zlúčenín, zmesí; rysovacie pomôcky a iné

uplatňovanie **vyučovacích stratégií** podnecujúcich aktívne činnostné učenie sa žiakov. Na hodinách GEG učiteľka vytvárala príležitosti na aktívne učenie sa vlastnou činnosťou prostredníctvom aplikovania párovej/skupinovej práce. Pomocou otázok vedúcich k hlbšiemu premýšľaniu podnecovala žiakov k prepájaniu informácií a stimulovala ich logické myslenie. V predmete CHE učiteľka využila bádateľské aktivity a viedla žiakov k formulovaniu záverov z realizovaných experimentov. Učitelia pristupovali k žiakom empaticky, svojou otvorenou komunikáciou prispievali k formovaniu pozitívnej pracovnej **atmosféry**, podporovali vzájomnú pomoc, rešpekt a sebadôveru každého z nich. Kognitívne výchovno-vzdelávacie ciele vyučovania formulovali a kontrolu ich plnenia zabezpečovali na viac ako polovici VH. Systematické sledovanie pokroku žiakov v procese ich edukácie limitovalo sporadické uplatňovanie **formatívneho hodnotenia**. Žiakom síce poskytli priebežnú pozitívnu spätnú väzbu, no ich výkony nehodnotili komplexne, neodovzdali im informáciu o možnosti a spôsobe zlepšenia sa.

Tabuľka 2 Hodnotenie úrovní sledovaných vyučovacích predmetov podľa vzdelávacích oblastí v nižšom strednom vzdelávaní

Vzdelávacia oblasť	Vyučovací predmet	Úroveň
Jazyk a komunikácia	slovenský jazyk a literatúra	priemerná úroveň
	anglický jazyk	priemerná úroveň
Matematika a práca s informáciami	matematika	priemerná úroveň
Človek a príroda	chémia	priemerná úroveň
Človek a spoločnosť	geografia	priemerná úroveň
	dejepis	málo vyhovujúca úroveň

Oblasti vyžadujúce zlepšenie

- stimulovanie žiakov k rozvíjaniu vyšších myšlienkových procesov;
- aplikovanie metód diferencovaného vyučovania a formatívneho hodnotenia;
- vedenie žiakov k sebareflexii i k posudzovaniu rovesníckych výkonov;
- uplatňovanie vyučovacích metód so zámerom precvičovania cieľového jazyka v komunikatívnych situáciách;
- rozvíjanie sociálnych kompetencií žiakov prostredníctvom kooperatívnych činností.

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

RIADENIE ŠKOLY

Inovovaný **školský vzdelávací program** (ŠkVP) vypracovali v školskom roku 2015/2016. Jeho aktuálnosť a funkčnosť v pedagogickej praxi výraznou mierou znižovalo nezapracovanie zmien vyplývajúcich z právnych predpisov, podmienok a potrieb školy. Absentovali v ňom informácie o konkrétnych formách priebežného a súhrnného hodnotenia jednotlivých vyučovacích predmetov. Ďalšie nedostatky súvisiace s učebným plánom a jeho poznámkami, učebnými osnovami, vzdelávaním žiakov so ŠVVP a PO mali negatívny vplyv na realizáciu výchovy a vzdelávania.

Vlastné ciele výchovy a vzdelávania zodpovedali podmienkam a koncepčným zámerom celostného rozvoja žiaka. Zameranie a stratégie formulovali vo vzťahu k rozvoju kľúčových kompetencií žiakov. Ako hodnoty a pravidlá školy ich štylizovali do slovnej transformácie názvu obce (Polomka) - ***P**ohybovo a environmentálne zdatní, **O**chotní spolupracovať, **L**ojálni voči kolektívu, **O**bozretní v technológiách, **M**ilí a pozitívne naladení, **K**riticky mysliaci, **A**ktívne sa učiaci.* Pedagogické stratégie zadefinovali všeobecne, bez konkretizácie merateľných výstupov, čo neumožňovalo ich funkčnú korekciu. Deklarovaný systém ich monitorovania v školskej praxi nerealizovali. Zistenia zo sledovaných VH nepotvrdili systematické a koncepčné implementovanie ŠkVP do plánovania a realizácie výchovno-vzdelávacieho procesu. Nízka miera efektivity uplatňovania stratégií vyučovania (7,3 %) ako aj formatívneho hodnotenia (2,4 %) sa prejavili v obmedzení rozvíjania analytického (19,5 %), hodnotiaceho (2,4 %), tvorivého (1,8 %) a kritického (4,9 %) myslenia žiakov, ich autonómneho učenia sa (53,1 %), hodnotenie seba/rovesníkov (46,3 %) a kooperácie počas skupinovej práce (38,4 %).

Učebný plán (UP) určoval pre príslušný ročník celkový týždenný počet VH povinných i školou zvolených vyučovacích predmetov. Vlastné poznámky poskytovali informácie o konkrétnej organizácii vyučovania, o spôsobe delenia a vytvárania skupín, ako aj o alternatívnom vyučovaní druhého cudzieho jazyka (2. CJ) v kombinácii s cvičeniami z MAT, svetom práce alebo športovými hrami[7]. Na podnet supervízoriek a učiteľov **disponibilné hodiny** (DH) využili najmä na dotáciu vyučovacích predmetov - SJL (3. ročník), ANJ (1. A, 2., 5. ročník), MAT (2., 5. - 9. ročník), DEJ a GEG (6. ročník). V adaptačnej triede (1. B) nimi rozšírili vyučovanie SJL z dôvodu nedostatočne rozvinutých komunikačných kompetencií žiakov. S cieľom rozvoja emocionálnych a sociálnych spôsobilostí zaviedli vo všetkých ročníkoch vyučovací predmet rozvoj životných zručností (RŽZ). So zámerom posilnenia fyzickej zdatnosti a pohybových zručností žiakov nahradili tretiu VH **telesnej a športovej hodiny** (TSV) aktívnymi prestávkami, mimovyučovacími pohybovými aktivitami, športovými výcvikmi a kurzami. Informácie o ich realizácii v poznámkach k UP neuviedli, ani o navýšení celkového počtu VH v 8. ročníku o 1 VH. Hodinovú dotáciu vyučovacích predmetov SJL (3. ročník), BIO (7. ročník), určenú v UP, v rozvrhu hodín nedodržali. V 5. B v predmete technika (THD) nerozdeľovali triedu na skupiny napriek prevyšujúcemu počtu žiakov. Obsah vzdelávania žiakov s MP vychádzal zo vzdelávacieho programu pre žiakov s MP, ale nevzdelávali ich podľa učebného plánu školy[8].

V školskom roku 2025/2026 sa zapojili do pilotného overovania **kurikulárnej reformy,** UP pre 1. cyklus vypracovaný mali.

Učebné osnovy (UO) vyučovacích predmetov neobsahovali rozpracovanie obsahových štandardov do ročníkov podľa UP školy, predložili len vzdelávacie štandardy ŠVP. UO nemali vypracované pre vlastný (RŽZ) a tzv. alternatívne vyučovacie predmety k 2. CJ. V predmete SJL nerealizovali diktáty v 6. - 9. ročníku v súlade s UO.

ŠkVP obsahoval iba stručnú charakteristiku, ciele a implementáciu **prierezových tém** (PT) do edukačného procesu. Ich napĺňanie na podmienky školy konkretizovali v plánoch koordinátorov. Všestranný rozvoj a prepájanie obsahu vzdelávania s každodennou skúsenosťou žiakov podporovali rôznymi formami ich realizácie[9]. V rámci predmetu RŽZ sa zameriavali na osobnostný rast, schopnosti zvládať medziľudské vzťahy, riešiť konflikty a efektívne komunikovať. Integrovanie obsahu vzdelávania do funkčných vzťahov podporovali

[7] predmety, ktoré boli pre žiakov voliteľné

[8] vychádzali z RUP pre žiakov s MP

[9] tematické dni, projekt Zelená škola, kurzy (plavecký/lyžiarsky), diskusie, exkurzie, didaktické hry, účelové cvičenia, škola v prírode, záujmová mimoškolská činnosť, kultúrne podujatia, rozhlasové relácie, príprava plagátov či tematických nástenieк, kvízy

aj prostredníctvom tematických dní[10]. Témy **finančnej gramotnosti** nerozpracovali v ŠkVP. Predložili len plán práce jej koordinátora. Zahŕňal 4 aktivity[11], ktoré tvorili integrálnu súčasť obsahu niektorých vyučovacích predmetov, resp. kombináciu s inými činnosťami školy.
O edukačných možnostiach inkluzívneho vzdelávania **žiakov so ŠVVP (so ZZ[12] a zo SZP)** v ŠkVP informovali stručne a s použitím neaktuálnej terminológie. Saturovanie ich potrieb prezentovali v spolupráci s členmi ŠPT, odbornými zamestnancami centra poradenstva a prevencie (CPP). Deklarovali rešpektovanie nimi určených odporúčaní, vypracovanie individuálnych vzdelávacích programov (IVP), dodržiavanie individuálneho prístupu zo strany učiteľov, kooperáciu s rodinami žiakov a v prípade potreby spoluprácu s terapeutom. Špecifické úpravy edukácie (obsah, metódy, formy, spôsob hodnotenia) žiakov so ŠVVP a z MRK do dokumentu nezapracovali. Absentovali v ňom charakteristiky niektorých skupín žiakov so ŠVVP, ktorých vzdelávali[13]. Neuviedli ani informácie o systéme poskytovaných PO, možnosti vzdelávania žiakov v adaptačných triedach, využití multidisciplinárnej podpory poskytovanej členmi **ŠPT**, ako aj o službách realizovaných školskou špeciálnou pedagogičkou a sociálnou pedagogičkou. V aktuálnom školskom roku v škole vzdelávali 80 žiakov so **ŠVVP** - 38 so ZZ[14], 41 zo SZP a 1, ktorého kognitívne schopnosti vyžadovali poskytnutie PO (tzv. ostatný žiak).
Individuálny vzdelávací program (IVP) vypracovali 19 žiakom (17 so ZZ, 2 zo SZP) [15]. U 1 žiačky zo SZP bol pri dodržaní odporúčaní CPP dokument aktuálny[16], ale jej zákonným zástupcom neposkytli kópiu IVP, chýbal aj ich informovaný súhlas. U ostatných IVP a ich dodatky pravidelne **neaktualizovali** a **nevyhodnocovali**[17]. Pre 22 žiakov ich nevypracovali, a to napriek odporúčaniam uvedeným v správach z diagnostických vyšetrení – konkrétne pre 12[18] žiakov so ZZ a 10[19] žiakov zo SZP. Dokumentom/IVP tiež nedisponovali 8 žiaci s MP[20], ktorých v školskom roku 2024/2025 vzdelávali v triede pre žiakov so zdravotným znevýhodnením. Aktuálne ich preradili do bežných tried bez vyjadrenia súhlasu ich zákonných zástupcov s danou zmenou, ako aj konzultácie s CPP s cieľom špecifikovať zmeny v organizácii, pedagogických postupoch a stanoviť podporné opatrenia v ich ďalšom vzdelávaní[21]. Na edukácii žiakov s MP sa podieľali prevažne mimo kmeňovej triedy predovšetkým PA (s výnimkou predmetov výchovného zamerania), čo nekorelovalo s princípmi inkluzívneho vzdelávania. Informácie

[10] Deň jazykov, Deň duševného zdravia, Regionálny deň, Vianočné tradície, Deň s anglickou rozprávkou, Deň Zeme, Spoznávame Európu, Deň rodiny
[11] relácia k medzinárodnému dňu eura; prezentácia „Finančná gramotnosť v praxi"; vianočné trhy; aktivita „Môj mesačný rozpočet"
[12] s vývinovými poruchami učenia/VPU, s poruchami správania, s mentálnym postihnutím/MP
[13] žiaci so ZZ (s poruchami autistického spektra/PAS, poruchami aktivity a pozornosti/PAaP – s hyperaktivitou i hypoaktivitou), tzv. ostatní žiaci
[14] 17 s VPU, 5 s PAaP, 3 s VPU v kombinácii s PAaP, 1 s PAaP v kombinácii s VPU, 10 s MP, 1 s poruchou autistického spektra/PAS a 1 s viacnásobným postihnutím/MP v kombinácii s PAaP
[15] 1 žiakovi so ŠVVP/ZZ (PAS) vypracovali dokument s prvkami IVP s názvom pravidlá vyučujúcich pre žiaka s autizmom bez mentálneho postihnutia
[16] po vyhodnotení dokumentu z ostatného školského roka predĺžili jeho platnosť i na aktuálny školský rok bez zmien a dodatkov
[17] u 5 žiakov vypracované na školský rok 2024/2025, u ostatných na školské roky 2023/2024, 2022/2023, resp. staršie
[18] z nich 2 dokumenty boli v procese tvorby, správy z diagnostického vyšetrenia škola získala v nedávnej dobe
[19] z nich 6 bolo v procese tvorby, správy z diagnostického vyšetrenia škola získala v nedávnej dobe
[20] v správach z diagnostických vyšetrení nebola CPP určená požiadavka na vypracovanie IVP vzhľadom na doterajšie vzdelávanie žiakov v triede pre žiakov so ZZ
[21] správy z diagnostických vyšetrení všetkých žiakov s MP boli neaktuálne, rediagnostické vyšetrenia žiaci neabsolvovali

o kompenzačných stimulačných rozvojových projektoch, ktoré by realizovali v spolupráci s iným rezortom v ŠkVP neuviedli.

ŠkVP **prerokovali** v pedagogickej rade a rade školy, ale aktívne zapojenie zainteresovaných strán do jeho tvorby a revízie UP nepreukázali. Verejnosti umožnili získať základné informácie o zameraní poskytovaného vzdelávania prostredníctvom jeho **zverejnenia** na webovom sídle školy.

Mechanizmy organizovania vlastnej činnosti v danom školskom roku nastavovali v škole prostredníctvom interného dokumentu s názvom **Program školy.** Obsahoval konkrétnejšie informácie o hodnotách, pravidlách, hlavných úlohách, zámeroch a aktivitách, hodnotení žiakov, kontrolnej činnosti či spolupráci so zákonnými zástupcami. PZ a OZ s ním oboznámili na zasadnutí pedagogickej rady. Jeho obsah však nepreukázal, že ho vytvorili funkčne a na základe analýzy výsledkov predchádzajúceho obdobia a podnetov k jeho korekcii.

Pedagogickú a ďalšiu dokumentáciu v škole neviedli systematicky, dôsledne a komplexne. V súlade so školským zákonom využívali kombináciu jej elektronickej[22] a printovej podoby[23]. Záznamy v poznámkach katalógových listov elektronickej a listinnej podoby neobsahovali identické údaje. V prílohách k protokolu o **komisionálnej skúške**, ktorú vykonal 1 žiak 8. ročníka z predmetov SJL a DEJ z dôvodu neprospievania, absentovala stupnica hodnotenia pri obidvoch predmetoch.

Nedostatky sa prejavili v neúplnom a neaktuálnom vedení **ďalšej dokumentácie žiakov so ŠVVP.** Škola nedisponovala s odporúčaniami poradenského zariadenia k vzdelávaniu 2 žiakov 7. ročníka so ZZ (PAaP, VPU)[24]. Približne u 11 žiakov neakceptovali pokyny CPP týkajúce sa platnosti správ z diagnostických vyšetrení[25] a spôsobu ich vzdelávania[26]. V agende k PO žiaka 5. ročníka so ZZ/VPU i žiakov, ktorým poskytli PO na úrovni školy, absentovali informované súhlasy ich zákonných zástupcov i žiadosti PZ riaditeľke školy o vypracovanie vyjadrenia na účel poskytnutia PO v prípadoch, kedy o vyjadrenie na účel poskytnutia PO žiadal poradenské zariadenie alebo riaditeľku školy PZ. Učitelia do triednych kníh nezapisovali učivo žiakov s úpravou vzdelávacieho obsahu (žiaci s MP, tzv. ostatný žiak[27]), ani v ich katalógových listoch neuviedli informáciu o vzdelávaní podľa IVP či o preradení z triedy pre žiakov so ZZ do bežnej triedy.

Plán profesijného rozvoja (obdobie 2022 – 2025) obsahoval len všeobecný teoretický rámec, nie väzbu na profiláciu a potreby školy. RŠ a jej zástupkyňa (ZRŠ) deklarovali podporu všetkých foriem udržiavania a prehlbovania profesijných kompetencií PZ a OZ. Počas koncoročného hodnotiaceho rozhovoru cielene prepojili získané kompetencie s vyhodnotením osobných plánov a spätnej väzby z hospitácií. V prílohe k informačnému dotazníku RŠ uviedla neúplné údaje o zameraní absolvovaných vzdelávaní za ostatné dva roky (1 PZ a 1 OZ – vzdelávanie žiakov so ZZ a inklúzia; 1 PZ - inovácie foriem a metód vo vzdelávaní; 7 PZ - Vzdelávanie 21.), hoci ZRŠ predložený interný materiál potvrdil, že PZ a OZ dbali o svoj odborný rast rôznymi

[22] prostredníctvom EduPage/ triedne knihy, žiacka knižka, rozvrh hodín, dokumentácia o záujmovej činnosti školy

[23] triedne výkazy, protokol o komisionálnej skúške, zápisnice, dokumentácia súvisiaca s organizovaním výletov, kurzov a exkurzií

[24] Dokumentácia žiaka s PAaP neobsahovala správy z diagnostického vyšetrenia, skutočnosť, že bol žiakom so ZZ vyplynula zo záverečnej pedagogickej správy z pobytu žiaka v liečebno-výchovnom sanatóriu. Žiačka 7. ročníka s VPU nemala správu zo špeciálnopedagogického vyšetrenia, iba z psychologického vyšetrenia.

[25] Žiaci v CPP určenom termíne neabsolvovali rediagnostické vyšetrenia, a tým napr. platnosť správy žiaka 9. ročníka uplynula pred 4 rokmi.

[26] CPP určilo v posledných správach z diagnostického vyšetrenia ako vhodné pokračovať vo vzdelávaní žiakov v triede pre žiakov so ZZ.

[27] so žiakom preberali učivo vyššieho ročníka z vyučovacích predmetov MAT a SJL

formami (webináre, samoštúdium, odborné podujatia, metodické dni, aktualizačné vzdelávanie, workshopy, kurzy a programy, mentoring) organizovanými vzdelávajúcimi inštitúciami. Učiteľka ANJ a učiteľka 1. stupňa ZŠ si dopĺňali vzdelanie s cieľom získania kvalifikačných predpokladov na výkon pracovnej činnosti. Vedomosti získané absolvovaním školení v oblasti inklúzie a PO začali školská špeciálna pedagogička a sociálna pedagogička implementovať do tvorby a obsahu dokumentácie žiakov so ŠVVP a ich edukácie. Schopnosti v oblasti prevencie a manažmentu triedy učitelia čiastočne využívali v komunikácii so žiakmi a pri riešení problémov, no nie vždy efektívne. V rámci pedagogickej rady a tzv. pracovných tímov však nepreniesli získané vedomosti, čo obmedzilo efektívnu výmenu skúseností a koordináciu profesijného rozvoja. Na sledovaných VH využívali digitálne vybavenie školy (43,9 %), ale osvojené poznatky o zmysluplnom digitálnom učení sa žiakmi v práci neprejavili (12,2 %). Absolvovanie školení zameraných na interakciu, metakogníciu, či tvorbu učebných pomôcok nemalo dopad na zmenu vo forme vyššej kvality vyučovania[28].

Odborné vedomosti a **manažérske schopnosti** vedenia školy nadobudnuté vzdelávaním a praxou nemali výrazný vplyv na kvalitu riadenia a efektivitu vzdelávacieho procesu. Získané kompetencie riaditeľka školy a jej zástupkyňa nepreukázali v komplexnej podpore pedagógov - pri rozvoji ich silných stránok, ani v nastavení funkčného kontrolného systému.

Výkon **štátnej správy v prvom stupni** RŠ nerealizovala v súlade s aktuálnym právnym stavom. Vydala 4 písomné rozhodnutia o udelení pokarhania od RŠ, ale zákonným zástupcom 15 žiakov doručila v rovnakej veci oznámenie namiesto rozhodnutia. V 12 rozhodnutiach (0 MRK) o povolení plniť povinnú školskú dochádzku (PŠD) mimo územia SR absentovali v žiadostiach zákonných zástupcov povinné údaje a aktuálne doklady o návšteve školy v zahraničí. V predchádzajúcom školskom roku nepožiadali RŠ o vykonanie komisionálnej skúšky ani o **individuálne vzdelávanie** podľa § 24 ods. 2 písm. b) školského zákona.

Z dôvodu reformných zmien zahrňujúcich edukáciu podľa vzdelávacích oblastí a s cieľom zlepšiť spoluprácu medzi oboma stupňami vzdelávania metodické orgány od školského roka 2024/2025 nahradili 4 **tímy**[29]. Plány práce vyhotovené nemali. Riaditeľka školy v rozhovore uviedla, že na svojich zasadnutiach riešili metodicko-pedagogické problémy, výchovné problémy žiakov i prípravu podujatí, ale podľa predložených zápisníc sa prioritne zaoberali plánovaním, realizáciou či vyhodnocovaním školských i mimoškolských akcií a súťaží (takmer každý mesiac). V rámci pracovných tímov si nezabezpečili efektívnu výmenu informácií, čo obmedzilo koordináciu profesijného rozvoja a zdieľanie skúseností medzi PZ.

V ŠkVP deklarovali cieľ **hodnotenia žiakov** ako poskytovanie spätnej väzby o pokrokoch, rezervách a možnostiach zlepšenia, ako aj posúdenie prepojenia vedomostí so zručnosťami a spôsobilosťami. V poznámkach k UP sa nachádzal odkaz na prílohu Systém hodnotenia žiakov, ktorý vypracovaný nemali. V súlade s konkretizáciu foriem hodnotenia prerokovaných v pedagogickej rade v 1. ročníku uplatňovali slovné hodnotenie, 2. - 9. klasifikáciu s výnimkou predmetov s výchovným zameraním[30] a voliteľných k 2. CJ. Úroveň vedomostí zisťovali prevažne formou ústneho skúšania či testov. Diktáty žiakov s VPU (nižšie stredné vzdelávanie) klasifikovali, čím nedodržali príslušný metodický pokyn. V prípade mimoriadneho zhoršenia prospechu a správania žiakov triedni učitelia preukázateľným spôsobom informovali zákonných zástupcov prostredníctvom EduPage a elektronickej žiackej knižky. Zistenia z hospitačnej

[28] HHZ – výsledky za školu – komunikačné kompetencie 63,2 %, poznávacie kompetencie 29,7 %, kompetencie k celoživotnému učeniu sa 51,4 %, občianske kompetencie 45,6 %, sociálne kompetencie 73,0 %

[29] Tím 1 – 1. cyklus; Tím 2 – ŠPT+ŠKD+PA; Tím 3 – jazykovo-spoločenský; Tím 4 – matematicko-prírodovedný

[30] 2. až 4. ročník - HUV, TSV, VYV, PVC, INF, NBV a ETV, 5. až 9. ročník NBV, ETV, cvičenia z MAT a SJL, konverzácia v ANJ, športové hry

činnosti nepotvrdili dostatočnú implementáciu deklarovaných spôsobov hodnotenia so zameraním na podporu učenia sa žiakov – sebahodnotenie, vzájomné hodnotenie žiakov (46,3 %), formatívne hodnotenie učiteľmi (2,43 %), čo neprospievalo k rozvoju porozumenia dosiahnutej úrovne vzdelávania žiakmi, ani k preberaniu zodpovednosti za vlastné učenie sa a sebarozvoj.

Plánovanie a realizovanie **kontrolnej a evalvačnej činnosti** patrili k najslabším oblastiam riadenia školy. Plán uvedený v dokumente Program školy funkčne neprepojili s identifikovaním aktuálneho stavu a potrieb. Záznamy o kontrole neviedli, zistenia neanalyzovali a účinnosť ústne prijímaných opatrení nesledovali. V školskom roku 2024/2025 uskutočnili RŠ a ZRŠ 9 hospitácií, pri ktorých chýbalo zadefinovanie sledovaného cieľa. Všetky VH hodnotili vysoko pozitívne (3 x výborná úroveň, 6 x veľmi dobrá), o zisteniach PZ ústne upovedomili bez reflexie spojenej s kritickým myslením, čím nevytvárali predpoklady pre objektívne zhodnotenie kvality a efektivity edukačného procesu. Zovšeobecnenú analýzu členom pedagogickej rady neposkytovali, ani neprijímali konkrétne opatrenia na zvýšenie úspešnosti žiakov v Testovaní 9[31].

Vedenie školy každoročne realizovalo **hodnotenie pedagogických zamestnancov** na základe vypracovaného a zverejneného systému. Súčasťou podkladov sa stal záznam zameraný na zistenie celkového sebahodnotenia konkrétnym PZ (profesijný rast, spolupráca v pedagogickom tíme, realizované aktivity, návrhy na zefektívnenie práce, očakávania a podpora vedenia školy, reflexia hodnôt, ktoré charakterizujú školu), ktorý využili počas riadeného rozhovoru. Zistenia však následne funkčne neprepojili s ďalším strategickým smerovaním školy, plánovaním kontinuálneho profesijného rastu PZ a s opatreniami na zvyšovanie kvality výchovno-vzdelávacieho procesu. Zistená škála výsledkov hodnotenia jednotlivých PZ sa pohybovala v rozmedzí veľmi dobré - dobré výsledky, čo nekorelovalo s hodnotením vyučovacieho procesu v priebehu inšpekčnej činnosti.

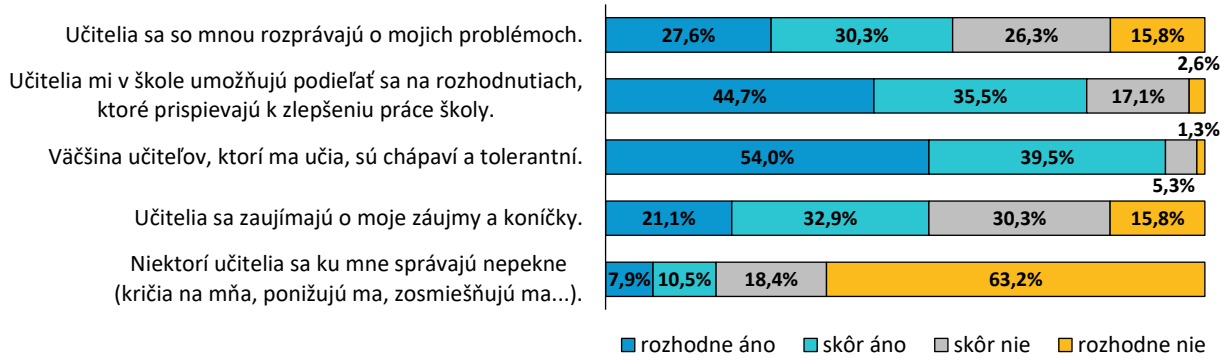
Autoevalváciu (AE) v škole vnímali ako nástroj vnútornej kontroly kvality, nie ako byrokratickú záťaž. V 2. polroku školského roka 2024/2025 zrealizovali prostredníctvom online prostredia EduPage dotazníkový prieskum (dotazníky vytvorené ŠŠI) s cieľom zistiť názory respondentov na procesy prebiehajúce v škole, poskytované služby a výskyt rizikového správania. Aktívne sa do neho zapojili všetci žiaci 4. - 9. ročníka a PZ, aj približne 50 rodín/zákonných zástupcov. Výsledky odprezentovali členom pedagogickej rady i rodičom na stretnutiach. Po diskusii vedenia školy so supervízorkami, na základe identifikovaných oblastí vyžadujúcich zmenu, upravili organizáciu vyučovania na druhom stupni školy (výučba v triedach podľa vyučovacích predmetov) a posilnili dozory. Vyvinuli aj iniciatívu smerom k získaniu odborníka na IKT a školského psychológa. Triednych učiteľov podnecovali k zintenzívneniu riešenia negatívneho správania žiakov a posilneniu ich spolupráce s rodinami. V oblasti participácie zákonných zástupcov na živote nezaznamenali žiadnu spätnú väzbu.

Výsledky dotazníka (vzťahy), zadaného ŠŠI 76 žiakom druhého stupňa, upozornili na rôznorodú percepciu **vzťahov medzi učiteľmi a žiakmi** (Graf 13). Približne štvrtina (26,6 %) respondentov poukázala na problémy v tejto oblasti. Napriek tomu väčšina potvrdila, že učitelia sú chápaví a tolerantní (93,5 %) a umožňujú im podieľať sa na rozhodnutiach (80,2 %), ktoré prispievajú k zlepšeniu práce školy. Menej priaznivo hodnotili ich osobnú komunikáciu v oblasti záujmu o ich problémy (57,9 %) a záľuby (54,0 %) . Časť (18,4 %) zaznamenala i negatívne správanie zo strany učiteľov (napr. krik, ponižovanie). Interpersonálne väzby so spolužiakmi mnohí (86,5 %) vnímali pozitívne, keďže vyjadrili spokojnosť so školským prostredím. Väčšina mala

[31] výsledky Testovania 9 2024/2025 - MAT/51,4 % (národný priemer 57,4 %); SJL/56 % (národný priemer – 60 %)

kamarátov (90,8 %), cítila sa v triede prijatá (89,5 %). Triedny kolektív definovali ako dobrý (75,0 %), prejavovali aj pocit spolupatričnosti ku škole (90,8 %). V oblasti ich sebadôvery a motivácie k učeniu sa výsledky (71,1 %) poukázali na potrebu ďalšieho rozvoja podporného prostredia v škole. Hoci väčšina žiakov (78,8 %) považovala školské učivo za dôležité pre budúci život a verila, že dobré výsledky (96,0 %) im pomôžu v ďalšom uplatnení, významná časť z nich zároveň pociťovala stres, nervozitu (35,5 %) a obavy zo zlyhania (54,0 %), aj napriek dobrej príprave.

Graf 13 *Vzťahy medzi žiakmi a učiteľmi z pohľadu žiakov*



Učitelia v dotazníku (**wellbeing**[32]) vyjadreniami podporili profesijnú spokojnosť s vlastnou školou (80,7 %). Pociťovali spoluzodpovednosť za jej činnosť (100 %), mali pozitívny vzťah k práci, do ktorej sa zväčša tešili (77,3 %). Menej priaznivo ju hodnotili ako pracovné miesto - 68,2 % by ju odporučilo, 77,3 % vnímalo výhody učiteľského povolania ako prevládajúce. Až 59,1 % z nich pociťovalo stres zo zodpovednosti za výchovné problémy, 45,5 % zo vzdelávacích výsledkov žiakov a 59,1 % vnímalo nadmernú záťaž z rozsahu pracovných povinností. Navyše 68,2 % uviedlo, že práca má negatívny vplyv na ich zdravie. Vo vlastné pedagogické schopnosti mali vysokú mieru sebadôvery. Podľa 97,7 % z nich sa im darilo zaujať žiakov na vyučovaní, dodržiavať pravidlá správania v triede, poskytovať alternatívne vysvetlenia a motivovať žiakov k rozvíjaniu ich potenciálu.

Pedagogickí zamestnanci v dotazníku o kvalite vzájomných vzťahov v kolektíve školy poukázali na **uzavretú klímu** (príloha č. 1), čo potvrdzuje nižší index otvorenosti v porovnaní so slovenským priemerom. Ovplyvnili ho vyjadrenia o ich výrazne nižšej miere angažovanosti a sociálnej blízkosti, ale aj vyššom pocite frustrácie. Správanie RŠ vnímali ako ústretové, hodnotenie jej direktívneho vedenia sa pohybovalo v pásme bežných hodnôt.

Z dotazníkov zadaných žiakom[33] vyplynulo pozitívnejšie vnímanie vyučovacieho procesu, najmä uplatňovania **efektívnych stratégií učenia** učiteľmi (78,9 %). Samostatné plánovanie a organizovanie učenia (79,0 %), umožnenie hodnotiť vlastnú prácu (71,1 %), prístup s ohľadom na ich individuálne schopnosti (76,4 %) a jasné hodnotenie (89,4 %) s popisom možností zlepšenia vnímali ako faktory, ktoré im pomáhali zvyšovať úspešnosť. Podľa nich vyučovanie robili učitelia zaujímavým (82,9 %) a vytvárali im priestor na diskusiu v triede (71,1 %). Zistené skutočnosti nekorešpondovali v plnej miere so sledovanými oblasťami počas VH. Relatívna zhoda sa prejavila vo vytváraní atmosféry istoty a psychického bezpečia (97,6 %) a sebahodnotení (70,7 %), zatiaľ čo ostatné indikátory edukácie – kompetencie k celoživotnému

[32] 22 respondentov
[33] 72 respondentov

učeniu sa (51,4 %), kritické myslenie (4,9 %), práca s chybou (58,5 %) a uplatňovanie efektívnych stratégií (7,3 %) – vykazovali výrazne nižšiu mieru rozvinutosti.
V škole budovali **partnerské vzťahy so zákonnými zástupcami** zväčša na úrovni tried. Iniciovali pravidelné stretnutia i osobné rozhovory so zámerom rozvíjať vzájomnú kooperáciu pri riešení problémov. Organizovali neformálne mimoškolské podujatia (napr. besiedky, turistika) v intenciách poskytnúť rodičom príležitosť aktívne sa podieľať na budovaní triedneho a školského spoločenstva, ale podľa RŠ participáciu niektorých ovplyvňoval aj ich nezáujem. Túto skutočnosť potvrdili vo svojich odpovediach aj učitelia menej úspešných žiakov.
Vytváraniu **bezpečného prostredia škola** napomáhali realizáciou rôznorodých[34] preventívnych aktivít[35], na ktorých participovali aj externé inštitúcie[36]. Monitoring sociálno-patologických javov v škole prebiehal len formou pozorovania. K zachytenému negatívnemu správaniu vo forme šikanovania (slovné a fyzické napádanie) i často sa vyskytujúcemu agresívnemu správaniu prijímali opatrenia bezprostredne. Po prešetrení a spísaní záznamu kontaktovali zákonných zástupcov, žiakom udelili opatrenia vo výchove, v niektorých prípadoch oslovili ÚPSVaR či políciu. V predchádzajúcom období dotknuté triedy absolvovali stretnutia s príslušníkom policajného zboru na tému šikanovania, preventívny program (CPP), výchovná poradkyňa viedla so žiakmi individuálne pohovory. Opakujúci sa výskyt nevhodného správania sa žiakov (strkanie sa, vyhrážanie, ohováranie, posmievanie, nadávky) poukazoval na nižšiu účinnosť prijímaných opatrení. Limitoval ho i laxný prístup viacerých zákonných zástupcov, ktorých informovali o vzniknutých situáciách. Hoci prisľúbili nápravu, konkrétne zmeny v správaní sa žiakov neprejavili. Pri komunikácii s rodičmi žiakov z MRK využívali podporu rozvojového tímu obce v rámci projektu Miestne občianske a preventívne služby, obecné hliadky vykonávali tiež dozor vo vonkajšom areáli v čase odchodu žiakov zo školy, kedy dochádzalo ku konfliktom medzi žiakmi najčastejšie. Celkovo zistenia z dotazníka (BŠP) zadaného 79 žiakom nižšieho stredného vzdelávania poukázali na to, že škola pre nich nie je **bezpečným prostredím**, ktoré rešpektuje individualitu každého (19,0 %). Vzájomnú komunikáciu väčšina respondentov hodnotila pozitívne. Cez prestávky sa rozprávali so spolužiakmi (91,1 %) a na vyučovaní mohli povedať svoj názor (86,1 %). V oblasti správania však niektorí zaznamenali bitky a hádky medzi rovesníkmi (25,3 %), nerešpektovanie učiteľov (55,7 %), tiež ich nespravodlivosť pri riešení problémov (12,7 %). Aj keď sa mnohí cítili v škole bezpečne (81,0 %), podaktorí do nej nechodili radi (11,4 %) a podľa viac ako štvrtiny (27,9 %) sa neučili, čo majú robiť, ak by im niekto ubližoval. Niektorí z nich uviedli, že sa spolužiaci k nim správajú agresívne (17,7 %), fyzicky im ubližujú (8,9 %), vysmievajú sa (10,1 %), nerozprávajú sa s nimi (16,4 %), ohovárajú ich (24,0 %), berú a ničia im veci (2,6 %), na facebooku píšu klamstvá (7,6 %), vyhrážajú sa (2,6 %) a uverejňujú zosmiešňujúce videá (3,8 %). Väčšina (75,4 %) poukázala na to, že neboli šikanovaní. Ostatní uviedli, že v opačnom prípade o tom povedali prevažne rodičom (13,9 %), kamarátovi (10,1 %), triednej učiteľke (7,6 %), iným PZ (RŠ/1,3 %, VP/0 %), ale aj nikomu (11,4 %). Udialo sa to prevažne v škole (v triede počas vyučovania/7,6 %, prestávky/11,4 %, na WC/6,3 %, na chodbe/7,6 %, pred alebo po vyučovaní/7,6 %, v iných učebniach/1,3 %). Ak niekto ubližoval ich spolužiakovi, pomohli mu (64,6 %). Iba niektorí nemali odvahu (2,5 %), štvrtina (25,3 %) nebola svedkom takejto situácie. Komparácia negatívnych zistení z dotazníkov pre žiaka BŠP a ostatných zdrojov (rozhovory, analýza príslušnej

[34] besedy, rozhlasové relácie, nástenky, koncert, športové dopoludnie, prednášky, triednické hodiny
[35] preventívny program „Agresivita u žiakov“; „Nestresuj sa stresom“; „Na svete nie si sám“; „Si online“; Bubnovačka; besedy na témy - problémy vo vzťahoch; krádeže; agresivita; záškoláctvo; šikanovanie; dobrovoľníctvo
[36] CPP Brezno, Policajný zbor SR so sídlom v Brezne, RÚVZ Banská Bystrica

dokumentácie školy) ukázala, že školou nastavené mechanizmy včasného odhaľovania, zachytávania a vyhodnocovania rôznych foriem rizikového správania žiakov neboli efektívne. Negatívne javy eliminovali už v zárodku, ale nezamedzili ich opakovaniu. Viac než polovica členov školského parlamentu (63,5 %) sa zapojila aj do riešenia problémov súvisiacich so šikanovaním. Pri prešetrovaní porušení disciplíny všetci respondenti označili postoj učiteľov za spravodlivý a zároveň sa zhodli na tom, že škola uplatňuje rovnaký prístup ku všetkým žiakom.

V škole pracovali s **menej úspešnými žiakmi** (MÚŽ) podľa zaužívaného systému. Z vyjadrenia RŠ vyplynulo, že k faktorom najčastejšie ovplyvňujúcim ich školský neúspech patrila nižšia kultúrna úroveň rodiny, jej sociálne vylúčenie a nevyhovujúce materiálne podmienky, u žiakov primárneho vzdelávania tiež ZZ, no v prvom rade nepravidelná školská dochádzka. Túto súvislosť v zadanom dotazníku dosvedčili všetci učitelia[37], ale iba 2 z opýtaných žiakov[38]. Žiakov s problémami v učení identifikovali na základe ich permanentného pedagogického monitoringu, v prípade potreby spolupracovali s poradenským zariadením. Vzdelávanie slaboprospievajúcich žiakov prebiehalo v spolupráci triednych učiteľov s výchovnou poradkyňou a sociálnou pedagogičkou. K najefektívnejším opatreniam uplatňovaným pri práci s MÚŽ zaradila RŠ individuálny prístup, pomoc PA a doučovanie, ktoré prebiehalo prevažne v primárnom vzdelávaní. Žiaci vyšších ročníkov oň nejavili záujem, čo pripustili aj v dotazníku, v ktorom potvrdili vyjadrenia učiteľov o poskytovaní opätovného vysvetlenia učiva (100 %) či usmernení na zlepšenie učebného výkonu (85,7 %), o spolupráci s PA (57,1 %) aj uplatňovaní povzbudenia a pochvaly (100 %). Učiteľmi deklarované (75,0 %) zadávanie diferencovaných úloh žiaci (28,6 %) ani inšpekčné zistenia nepreukázali. Rovesnícke učenie podľa učiteľov (50 %) ani žiakov (14,3 %) nepredstavovalo bežnú súčasť edukácie. Spoluprácu so zákonnými zástupcami vyhodnotili všetci oslovení učitelia ako výrazne limitovanú pasivitou a nedostatkom ich záujmu. Spolu so žiakmi sa zhodli v tvrdení, že ich kontaktujú predovšetkým v prípade zlyhávania ich dieťaťa vo vzdelávacom procese. Aj napriek tomu, že opýtaní učitelia uviedli využívanie frontálnych metód pri zavádzaní nového učiva, väčšina žiakov (71,4 %) pokles záujmu o učenie nepotvrdila. Účinnosť podporných mechanizmov sa prejavila v nízkom percente žiakov opakujúcich ročník.

V predchádzajúcom školskom roku neprospelo 8 žiakov primárneho (8 SZP/MRK, z nich 7 so ZZ) a 1 žiak nižšieho stredného vzdelávania, ktorý úspešne absolvoval komisionálne skúšky. Sedem žiakov na základe odporúčania poradenského zariadenia pokračovalo po ukončení 1. ročníka v plnení PŠD na škole pre žiakov so ZZ, 1 žiak opakoval ročník. Absolvovaním 10. roku školskú dochádzku predčasne ukončili 2 žiaci 8. ročníka (1 so ZZ, 2 zo SZP, 2 z MRK), jeden z nich pokračoval v ďalšom štúdiu na strednej škole. Žiakov, ktorí by opakovali niektorý ročník viackrát, neevidovali.

V škole vytvárali podmienky, ktoré zabezpečovali **nediskriminačný** prístup k vzdelávaniu a rovnosť príležitostí pre žiakov so ZZ, zo SZP a z MRK. Okrem školského neúspechu sa ich výchovno-vzdelávacie problémy týkali i narušených vzťahov so spolužiakmi. Ich kultivovanie podporili v každom ročníku zavedením predmetu RŽZ, vo vybraných triedach aj prostredníctvom preventívneho programu v spolupráci s CPP. **Vzdelávanie na získanie nižšieho stredného vzdelania v škole** neorganizovali.

[37] dotazník (MÚŽ) vyplnili 4 PZ

[38] dotazník (úspešnosť vo vzdelávaní) vyplnilo 7 žiakov nižšieho stredného vzdelávania

Podporné opatrenia poskytovali 55 žiakom[39] (21 v plnom, 34 čiastočnom rozsahu[40]), z toho 47 žiakom na základe záverov stanovených komplexnou diagnostikou uskutočnenou v CPP[41] a 8 na základe komplexnej (CPP) i orientačnej diagnostiky zrealizovanej ŠŠP[42]. Záznamy z diagnostických aktivít nepredložili, nedostatky sa vyskytli i v agende k ich poskytnutiu. Časový rozsah PO určili na jeden školský rok[43]. Podporné stimuly uplatňovali vo všetkých vyučovacích predmetoch s výnimkou tzv. ostatného žiaka, t. č. s mentálnou výkonnosťou pohybujúcou sa celkovo v pásme nadpriemeru, ktorému upravovali obsah vyučovacích predmetov SJL a MAT - vzdelávaním sa vo vyučovacom predmete alebo vo vzdelávacej oblasti vo vyššom ročníku.
PO poskytovali učitelia, PA, individuálnymi i skupinovými intervenciami aj ŠŠP a sociálna pedagogička. Ich účinnosť k výkonu školskej inšpekcie nevyhodnocovali. Najčastejšie uplatňovali pôsobenie PA v triede, skvalitnenie podmienok výchovy a vzdelávania žiakov zo SZP, činnosť na podporu sociálneho zaradenia, úpravy obsahu výchovy, vzdelávania a hodnotenia výsledkov dosiahnutých žiakmi, úpravy cieľov, metód, foriem a prístupov vo výchove a vzdelávaní.
PZ aktívne **nadväzovali kontakty** s externými partnermi z regionálnych organizácií[44] v mieste sídla školy. V rámci mimoškolských aktivít organizovali prednášky, stretnutia, čím prispievali k funkčnému rozvoju žiakov a obohacovali činnosť školy. Pri riešení problematiky žiakov zo SZP/MRK aktívne spolupracovali aj s CPP, políciou, úradom práce sociálnych vecí a rodiny i rozvojovým tímom z obce. Na komunikáciu s verejnosťou využívali webové sídlo, sociálne siete a obecné noviny.
Aktívne využívanie voľného času žiakov podporovali učitelia aj prostredníctvom **záujmovej činnosti** prírodovedného, výtvarného, športového, mediálneho a folklórneho charakteru, čím nadväzovali na ciele stanovené v ŠkVP. Vytvárali tak príležitosti sebarealizovať sa a budovať rovesnícke vzťahy. Žiaci sa zapájali aj do workshopov, predmetových olympiád, súťaží, turnajov a kultúrno-spoločenských podujatí. Úspechy dosahovali najmä na okresnej a regionálnej úrovni, v školskom roku 2024/2025 aj na vyššej úrovni - finalisti v celoslovenskej súťaži Čitateľský oriešok, úspešní riešitelia v medzinárodnej súťaži Englishstar. Výsledky prezentovali vo vstupných priestoroch školy.
Služby v škole zaisťovali pedagógovia, ktorí vstupovali do interakcie so žiakmi aj rodičmi. Riešili široké spektrum potrieb a záujmov, ale svoje kompetencie a oblasť pôsobenia nemali jasne stanovené, čo výraznou mierou limitovalo komplexnosť a systematickosť ich aktivít.
Na základe rozhovoru s RŠ vyplynulo, že od začiatku aktuálneho školského roka zrušila samostatnú funkciu **výchovnej poradkyne** (VP). Kompetencie vyplývajúce z výchovného poradenstva prevzali členovia ŠPT, pričom prioritnú úlohu v tejto oblasti zastávala ŠŠP. Vzhľadom na krátke obdobie výkonu funkcie nemala doposiaľ vytvorenú ucelenú stratégiu výchovno-poradenskej činnosti. Súvisiacu dokumentáciu neviedla. Napriek tomu väčšina žiakov v dotazníku[45] uviedla, že vie, kto bol VP a že sa na ňu mohli v prípade potreby (76,9 %) obrátiť.

[39] z nich bolo 21 so ZZ, 19 zo SZP, 14 bol CPP súčasne pridelený status žiaka so ZZ i SZP a 1 bol tzv. ostatný žiak
[40] z personálnych dôvodov podporné opatrenie m) - zabezpečenie pôsobenia PA v triede
[41] CPP, Nábrežie Dukelských hrdinov 850/4, Brezno; CPP, Hviezdoslavova 441/10, Rimavská Sobota, Elokované pracovisko, Nábrežie Rimavy 457/19, Hnúšťa; CPP, Mládežnícka 34, Banská Bystrica; ŠCPP pre deti a žiakov s viacnásobným postihnutím, Štvrť M. R. Štefánika 12, Lučenec
[42] podporné opatrenie j) - činnosť na podporu sociálneho zaradenia
[43] poradenské zariadenia určovali časový rozsah PO spravidla do ukončenia primárneho, resp. nižšieho stredného vzdelávania, resp. do termínu rediagnostického vyšetrenia, škola 8 žiakom stanovila platnosť PO na dobu 2 mesiacov
[44] obecný úrad, detský domov, školy, lesy, hasičský zbor, futbalový klub, NAPANT
[45] dotazník výchovný poradca vyplnilo 26 žiakov 8. a 9. ročníka

Zároveň ocenili jej záujem o ich problémy (73,1 %). ŠŠP v rozhovore zdôraznila, že prepájanie vedomostí z oblasti špeciálnopedagogickej podpory považuje za prínosné najmä pri riešení osobnostných, sociálnych a vzdelávacích potrieb žiakov. V spolupráci s členmi ŠPT plánovala výchovno-poradenský proces so zameraním na poskytovanie intervencií pre žiakov, vrátane žiakov so ŠVVP a MÚŽ. Napriek tomu nepredložila konkrétny plán realizácie stretnutí s triednymi kolektívmi ani návrh aktivít zameraných na podporu pozitívnej klímy či rozvoj vzájomných vzťahov medzi žiakmi. Túto skutočnosť potvrdila aj väčšina respondentov (73,1 %), ktorí uviedli, že pre nich neorganizovali v škole stretnutia s odborníkmi, a takmer polovica (46,2 %) sa s VP osobne nestretla. Tieto zistenia nepotvrdili vyjadrenia členov školského parlamentu, z ktorých takmer všetci (87,5 %) dosvedčili spoluprácu s VP pri zlepšovaní vzťahov v triedach a medzi žiakmi. ŠŠP v rozhovore poznamenala, že sa prioritne zameriavala na riešenie výchovných problémov žiakov. V rámci svojej činnosti a v spolupráci s členmi ŠPT, ako aj s ostatnými PZ navrhovala opatrenia zamerané na podporu formovania osobnosti žiakov. Spoločne analyzovali vzniknuté situácie, konzultovali možné riešenia a realizovali cielené intervencie. Účinnosť týchto opatrení však zatiaľ systematicky neoverovali, čo predstavuje priestor na ďalšie skvalitnenie výchovno-poradenskej práce. V dôsledku počiatočného štádia pôsobenia v oblasti výchovného poradenstva nemala ŠŠP vytvorený efektívny systém poskytovania poradenstva PZ a zákonným zástupcom žiakov. Napriek tomu, že vedúci PZ rešpektovali a podporovali jej odborné názory a návrhy, metodickú pomoc učiteľom pri výchove a vzdelávaní žiakov zatiaľ systematicky neposkytovala. Rovnako nesprostredkovala konzultácie zákonným zástupcom v súvislosti s riešením osobnostných a študijných problémov ich detí. Väčšina opýtaných žiakov (76,9 %) sa vyjadrila, že ich rodičia sa s VP nestretli, čo odôvodnili tým, že to nepovažovali za potrebné. Spoluprácu s odbornými zamestnancami CPP v škole zamerali na implementáciu vhodných vzdelávacích stratégií pre žiakov so ŠVVP, ako aj na zisťovanie ich profesijnej orientácie. V kooperácii s koordinátorkou prevencie sa ŠŠP podieľala na tvorbe a realizácii preventívnych projektov zameraných na elimináciu sociálno-patologických javov.

Kariérová poradkyňa (KP) vo svojej poradenskej, konzultačnej a koordinačnej činnosti využívala teoretické poznatky získané prostredníctvom rôznych foriem vzdelávania a viac ako 12-ročné odborné skúsenosti. Špecializačné vzdelávanie na kariérové poradenstvo neabsolvovala. Mala vytvorené optimálne pracovné podmienky - znížený základný úväzok, upravený rozvrh hodín, vyčlenenú miestnosť a vybavenie IKT s prístupom na internet. Napriek tomu, že spôsob komunikácie so žiakmi, zákonnými zástupcami, ako aj možnosť individuálnych konzultácií vytvárali predpoklady na efektívne poskytovanie poradenstva, viac ako polovica žiakov (53,9 %) v dotazníku[46] označila, že KP nepozná. Hoci 96,2 % respondentov považovalo výber strednej školy za dôležitý životný krok a 80,1 % vnímalo význam pozície KP v škole, väčšina (84,6 %) sa s ňou nestretla a žiadny respondent neuviedol konzultáciu s KP pri výbere strednej školy. Tieto zistenia nepotvrdili vyjadrenia KP, ktorá uviedla, že väčšina žiakov sa s ňou radila o možnostiach ďalšieho štúdia a výber strednej školy realizovali aj na základe jej odporúčaní. Deklarovala spoluprácu s triednymi učiteľmi a sprostredkovanie diagnostiky pre žiakov 8. a 9. ročníka odbornými zamestnancami CPP. Výsledky prepájala s vlastnými poznatkami, avšak 53,9 % respondentov uviedlo, že od KP nedostali testy na zistenie vhodného povolania. Plán realizácie diagnostiky žiakov CPP, ani záznamy z konzultácií so zákonnými zástupcami o jej výsledkoch nepredložila. V rozhovore uviedla, že poskytovala poradenstvo aj skupinám žiakov so zvýšeným rizikom predčasného ukončenia školskej dochádzky (MÚŽ, ZZ). Podporu zaisťovala žiakom 5. ročníka, ktorí mali záujem o štúdium na osemročnom gymnáziu. Pracovala podľa

[46] dotazník kariérový poradca vyplnilo 26 žiakov 8. a 9. ročníka

aktuálneho plánu práce s harmonogramom mesačných činností, pričom zohľadňovala potreby kariérového vývinu žiakov. Vykonávala administratívnu agendu – evidenciu, spracovanie podkladov a prehľad profesijnej orientácie žiakov. KP pozitívne hodnotila spoluprácu s CPP pri realizácii poradenskej a informačnej činnosti pre žiakov, zákonných zástupcov a PZ školy v oblasti druhov škôl, možností štúdia, študijných odborov a povolaní. Tieto tvrdenia však nekorešpondovali s výpoveďami žiakov - 84,6 % uviedlo, že ich rodičia sa neradili s KP, triednym učiteľom a 50,0 % respondentov odpovedalo, že KP im nerozprávala o duálnom vzdelávaní. Vo svojom vyjadrení KP konštatovala, že kooperovala s rôznymi subjektmi[47] a organizovala exkurzie a informačné podujatia. Zdrojmi kariérových informácií pre žiakov boli nástenka s propagačnými materiálmi, EduPage a individuálne rozhovory.

Oblasť **prevencie** zabezpečovala v predchádzajúcom školskom roku výchovná a súčasne kariérová poradkyňa, v aktuálnom školskom roku sociálna pedagogička. Preventívne aktivity napĺňala v zmysle vypracovaného plánu, zacielila ich na budovanie vzťahu k zdravému životnému štýlu, predchádzanie rizikovému a návykovému správaniu, na ochranu telesného a duševného zdravia (násilie, agresivita, záškoláctvo, šikanovanie, kyberšikana, látkové a nelátkové závislosti, AIDS, pohlavné choroby, ľudské práva, prejavy rasizmu a xenofóbie, dobrovoľníctvo). Podporné aktivity v prípade potreby aplikovala i operatívne (zaradenie preventívneho programu CPP na podporu zdravých vzťahov v triede s napätými vzťahmi medzi dievčatami). Výskyt nežiadúceho správania identifikovala na základe pozorovania, systematický monitoring s pravidelným vyhodnocovaním účinnosti prijatých opatrení však nerobila. Koordinátorka prevencie/sociálna pedagogička aktívne spolupracovala s triednymi učiteľmi a ŠŠP. PZ sprístupňovala vhodné materiály. So žiakmi s problémovým správaním uskutočňovala osobné pohovory, kontrolovala anonymnú schránku dôvery. V aktuálnom školskom roku začala u žiakov 1. ročníka realizovať preventívny program. Poskytovala poradenstvo zákonným zástupcom v oblasti prevencie sociálno-patologických javov. Uskutočnila niekoľko individuálnych a jednu skupinovú intervenciu, o všetkých si viedla evidenciu.

Procesy súvisiace s inkluzívnym vzdelávaním a poskytovaním podpory intaktným žiakom i žiakom so ŠVVP pri prekonávaní ich bariér vo výchove a vzdelávaní multidisciplinárne usmerňovali členky **školského podporného tímu[48]**. Na neformálnych stretnutiach vzhľadom na krátkosť svojho pôsobenia[49] vytvárali systém podpory PZ, žiakom a ich zákonným zástupcom. Stanovovali zameranie, priority a ciele svojej činnosti. Určovali si organizáciu a kompetencie v tíme. Svoje hlavné úlohy a zameranie zadefinovali v pláne práce na aktuálny školský rok, napr. poskytovať metodickú podporu PZ, poradenstvo zákonným zástupcom žiakov v oblasti výchovy a vzdelávania a odbornú starostlivosť (individuálne a skupinové intervencie) so zreteľom na ich individuálne výchovno-vzdelávacie potreby a limity žiakov. So zámerom podpory duševného zdravia sa zaviazali podpornými aktivitami a preventívnymi programami sledovať a optimalizovať klímu v triedach i v kolektíve zamestnancov školy, depistážnou činnosťou odhaľovať zdroje a riziká u žiakov školy a poskytovať súčinnosť CPP a ďalším externým subjektom (ÚPSVaR, Centrum detí a rodiny Polomka, odborní lekári a pod.).

[47] stredné školy, regionálne centrum kariéry v Brezne, firmy poskytujúce duálne vzdelávanie: REA-S Brezno, TECHNOS Hronec, BOHUŠ Závadka nad Hronom, Železiarne Podbrezová, školské výpočtové stredisko v Banskej Bystrici (Proforient), CPP (burza stredných škôl)

[48] školská špeciálna pedagogička (koordinátorka ŠPT), sociálna pedagogička, kariérová poradkyňa, supervízorka a 5 pedagogických asistentiek

[49] v novom zložení od septembra 2025

Podpornú úroveň druhého stupňa zaisťovali v škole **školská špeciálna pedagogička** a **sociálna pedagogička.** V čase výkonu inšpekcie nastavovali procesy v starostlivosti o žiakov s cieľom saturovať ich výchovno-vzdelávacie potreby. Obe svoju činnosť zaznamenali v pláne práce.
ŠŠP sa zameriavala na procesy edukácie a špeciálnopedagogickej starostlivosti o žiakov so ZZ a tzv. ostatného žiaka. Poskytovala im individuálne i skupinové intervencie zamerané na reedukáciu a kompenzáciu ich ŠVVP. Jej zámerom bolo tiež podieľať sa na metodickom usmerňovaní PA, v spolupráci s triednymi učiteľmi na tvorbe a aktualizácii IVP a zavedení komplexnosti a systematickosti do dokumentácie žiakov. Realizovala orientačnú diagnostiku, manažovala agendu a proces poskytovania PO. Nadviazala spoluprácu s príslušnými CPP, zaisťovala dokumentáciu potrebnú pre diagnostické a rediagnostické vyšetrenia. Podieľala sa na vybavení školy špeciálnymi učebnými a kompenzačnými pomôckami. Svoje odborné kompetencie rozvíjala samoštúdiom a absolvovaním vzdelávaní zameraných na realizáciu orientačnej diagnostiky, zavádzanie PO do praxe, spoluprácu v multidisciplinárnych tímoch, sebahodnotenie školy v prospech inkluzívnej edukácie a rozvoj profesijných kompetencií koordinátora ŠPT. O svojej činnosti si viedla záznamy.
Sociálna pedagogička (SP) sa zameriavala na sledovanie úrovne sociálnej klímy v triednych kolektívoch, monitorovanie problémového správania žiakov a preventívne aktivity[50] zacielené na emocionálne zdravie žiakov. Pozornosť venovala výskytu a eliminácii sociálno-patologických javov v škole (záškoláctvo, šikana, alkoholizmus, drogové závislosti, fajčenie), organizovala výchovno-vzdelávacie aktivity. Zaisťovala individuálne intervencie najmä so žiakmi zo SZP, poradenstvo PZ a konzultácie rodičom. Vzhľadom pre krátkosť svojho pôsobenia v novej pracovnej pozícii[51] orientačnú diagnostiku nerealizovala. Do blízkej budúcnosti si stanovovala i plnenie ďalších úloh, napr. vytvoriť a viesť evidenciu a dokumentáciu žiakov zo SZP, navrhovať odborné riešenia vzniknutých situácii, vypracovať podklady a zabezpečovať súčinnosť školy s ÚPSVaR a políciou. O svojej činnosti (intervenčné programy v triedach, rozhovory so žiakmi a i.) si viedla záznamy. Odborné kompetencie si rozvíjala absolvovaním vzdelávaní zameraných na žiakov s náročným správaním, prácu s traumatizovanými deťmi, praktické stratégie zvyšovania reziliencie u žiakov i PZ, šikanu a kyberšikanu, diagnostiku žiakov v systéme PO, riešenie problematiky záškoláctva a ohrozených detí.
Podporu žiakom pri prekonávaní prevažne zdravotných, sociálnych, jazykových a informačných bariér v rámci inkluzívneho vzdelávania poskytovalo 5 **pedagogických asistentiek**. V rámci VH im pomáhali zvládať plnenie úloh, menej kooperovali s učiteľmi. Významnou mierou sa podieľali na vzdelávaní žiakov s MP. O svojej činnosti si viedli záznamy. Boli členkami poradných orgánov RŠ (pedagogická rada, tímy). Profesijné kompetencie si rozširovali samoštúdiom i účasťou na webinároch[52].
Riadenie školy bolo na málo vyhovujúcej úrovni.

PODMIENKY VÝCHOVY A VZDELÁVANIA
Dĺžka pedagogickej praxe, absolvovanie atestačného a funkčného vzdelávania oprávňovali **riaditeľku školy aj jej zástupkyňu** na výkon riadiacej funkcie. Napĺňanie ŠkVP limitovalo **personálne zloženie** pedagogického zboru. Celkovo **odbornosť** vyučovania bola v škole zaistená na 75,8 % (1. stupeň 85,3 %, 2. stupeň 66,3 %). Učiteľka MAT nezískala vzdelanie na výkon

[50] Emocionálny kompas, Cesta emocionálnej zrelosti, Zippyho kamaráti
[51] doposiaľ pracovala v škole ako vychovávateľka v ŠKD
[52] zameraných napr. na kurikulárnu reformu, šikanu, realizáciu jazykového programu Kamarátka slovenčina, prácu a využitie umelej inteligencie, prístupy k žiakom s úzkostnými prejavmi, tvorbu kreatívnych edukačných pomôcok prostredníctvom softvéru Canva, rozvíjanie mäkkých zručností u žiakov a pod.

pracovnej činnosti v príslušnom študijnom programe[53], čo ovplyvnilo efektívne napĺňanie vzdelávacích cieľov predmetu v oblasti rozvoja kognitívnych procesov prostredníctvom využitia menej účinných metód a foriem vyučovania. Učiteľka adaptačnej/2. B triedy nedosiahla požadované vysokoškolské vzdelanie 2. stupňa[54]. Aprobovanosť výučby v nižšom strednom vzdelávaní nezaistili ani v informatike, fyzike, etickej výchove a technike, čiastočne v chémii a biológii.

Vzdelávanie v škole realizovali v upravenom **vnútornom aj vonkajšom prostredí**, ktoré poskytovalo podnetné a bezpečné zázemie na učenie. **Priestory** vytvárali vhodné podmienky pre plnenie vzdelávacích štandardov, kapacitne vyhovovali aktuálnemu počtu žiakov. Škola disponovala triedami a viacerými **odbornými učebňami** (s výnimkou učebne INF v nich nezverejnili prevádzkové poriadky) - CJ, INF, HUV. K dispozícii mali aj **školské dielne**. Aktuálne z dôvodu dočasného poskytnutia svojich priestorov materskej škole obmedzene využívali **knižnicu**, kuchynku a odbornú učebňu na laboratórne práce z fyziky, chémie a prírodovedy. Pre výučbu TSV mali k dispozícii telocvičňu, posilňovňu, multifunkčné ihrisko s futbalovou/tenisovou/basketbalovou zónou, bežeckú dráhu a doskočisko (potrebná revitalizácia). Výučba v nich prebiehala podľa rozvrhov zverejnených v triedach i na webovom sídle. Na chodbách sa nachádzali oddychovo-športové zóny, ktoré prispievali k vytváraniu príjemnej atmosféry počas prestávok. Na realizáciu individuálnych i skupinových intervencií využívali ŠŠP, sociálna pedagogička i PA vlastné miestnosti s pracovným (stôl, lavica, stoličky), ŠŠP aj relaxačným kútikom (pohovka), s uzamykateľnými skriňami na dokumentáciu žiakov.

Vonkajšie prostredie školy dopĺňala školská záhrada a park upravený vo forme arboréta, kde osadili drevené herné a preliezacie prvky, lanovú preliezačku, trojhojdačku, stroje na cvičenie a altánok. K prehľadu o dochádzke a zaisteniu bezpečnosti žiakov prispelo zavedenie čipového systému pri vstupe do školy. Stravovanie zaistili v **školskej jedálni**.

Všetky edukačné priestory sprístupnili žiakom bez rozdielu, čím zaisťovali **nediskriminačný prístup.** V mimovyučovacom čase v nich realizovali rôzne aktivity, telocvičňu prenajímali aj miestnej komunite. S ohľadom na žiakov so ZZ **bezbariérovo** upravili vstupné priestory do budovy školy, na schodišti umiestnili mobilné zariadenie (výťah).

Priestorové a materiálno-technické podmienky školy boli primerané a vytvárali vhodné prostredie na vzdelávanie každého žiaka, ako aj na napĺňanie vzdelávacích cieľov stanovených v ŠkVP. RŠ a ZRŠ prejavili aktívny záujem o jeho zlepšovanie a podnikli konkrétne kroky na ich optimalizáciu. Zhodne s učiteľmi uviedli, že vzhľadom na efektívne dosahovanie vzdelávacích štandardov jednotlivých vyučovacích predmetov disponovali dostatočným množstvom učebných **materiálov** (učebnicami, pracovnými zošitmi, učebnými textami a didaktickými pomôckami). Získali ich z ústrednej dodávky ministerstva školstva alebo zakúpili z vlastných finančných prostriedkov. Podľa požiadaviek priebežne dopĺňali aj didaktické pomôcky. Ich využívanie pravidelne nemonitorovali, ani systematicky nevyhodnocovali. Triedy vybavili notebookom pre učiteľa a interaktívnymi tabuľami, ktoré využívali učitelia čiastočne počas VH (43,9 %). Vhodné podmienky na digitálnu podporu vzdelávania vytvárali pomocou počítačov a tabletov so stabilným pripojením na internet, multifunkčných zariadení a 3D tlačiarne. Každý učiteľ mal k dispozícii aj vlastný notebook na domácu prípravu.

[53] vysokoškolské vzdelanie druhého stupňa s DPŠ – neučila MAT odborne, úväzok 27 VH - 25 MAT, 1 cvičenia z MAT, 1 RŽZ

[54] vysokoškolské vzdelanie 1. stupňa predprimárne vzdelávanie

Na tvorbu inkluzívneho prostredia a uspokojovanie individuálnych potrieb žiakov, najmä so ŠVVP, mohli využívať ŠŠP a SP odbornú literatúru[55], učebnice, pracovné listy, dostatočné množstvo špeciálnych a **kompenzačných učebných pomôcok**[56]. Mnohé si svojpomocne vyrábali.

Školský poriadok (ŠP) so 4 dodatkami[57] zverejnili na webovom sídle školy. Riaditeľka školy ho vydala po prerokovaní v pedagogickej rade, jeho prerokovanie v rade školy zápisnice nepreukázali. Vypracovali ho v súlade s právnou normou s výnimkou zapracovania práv zákonných zástupcov a žiakov so ŠVVP. Ospravedlňovanie žiaka rodičom bez lekárskeho potvrdenia v tzv. miernom režime (maximálne 5 po sebe nasledujúcich dní, s limitom 10 dní v mesiaci a 15 dní v priebehu dvoch mesiacov) v ŠP neaktualizovali. Dodatok k ŠP tvorila smernica k prevencii a riešeniu šikanovania (č. 1/2025) s nerozpracovanými opatreniami školy v tejto oblasti. Žiakov so ŠP preukázateľne oboznámili na začiatku školského roka, čo 94,9 % z nich potvrdilo aj v zadanom dotazníku[58], zákonných zástupcov na prvých triednych rodičovských stretnutiach. Možnosť podávať podnety a odporúčania k jeho obsahu dosvedčilo 87,5 %[59] členov školského parlamentu. V škole posudzovali správanie sa žiakov podľa pravidiel pre udeľovanie opatrení vo výchove. Na konci predchádzajúceho školského roka uplatnili v súvislosti so správaním a plnením povinností 14 pochvál, 18 pokarhaní (7 žiakov so ZZ, 11 žiakov z MRK), 25 znížených známok zo správania[60] (20 žiakom so ZZ, 21 žiakom z MRK). Celkovo žiaci v školskom roku 2024/2025 vymeškali ospravedlnene 50 670[61] VH (226,2 hodín/žiak) a neospravedlnene 630[62] (2,8 hodiny/žiak), žiaden žiak neprekročil hranicu 15 VH za jeden mesiac. V snahe vyriešiť problém nepravidelnej dochádzky škola vyzývali k spolupráci zákonných zástupcov a kooperovali s rozvojovým tímom v obci, no napriek vynaloženému úsiliu sa im dosiaľ nepodarilo dosiahnuť požadovaný výsledok. Žiaci záškoláctvo (98,7 %), vymeškávanie vyučovania zo strachu z učiteľa (96,2 %) alebo spolužiaka (97,5 %) v dotazníku[63] nepotvrdili. Takmer tretina (30,4 %) z nich si myslela, že sa v škole tolerujú neskoré príchody.

Plán uplatňovania štandardov dodržiavania zákazu **segregácie** vypracovali bez špecifikácie na konkrétne podmienky školy. Neobsahoval identifikáciu rizík ani analýzu aktuálneho stavu.

Členovia **školského parlamentu** (ŠkP) pracovali pod vedením koordinátorky na základe schváleného štatútu a vypracovaného plánu činnosti. Podstata ich práce spočívala najmä v príprave a realizácii kultúrno-spoločenských podujatí a charitatívnych aktivít, čím aktívne prispievali k formovaniu školského prostredia. V zadanom dotazníku[64] všetci vnímali svoje

[55] korekčný program Mirabilis; Portfólio orientačnej diagnostiky; Tréning fonematického uvedomovania podľa Eľkonina; Vzdelávanie žiakov s VPU a PAaP; nástroje na mediáciu konfliktov „konfliktný denník“

[56] Upravené učebné texty; pracovné zošity Kuliferdo; Šikovný jazýček; Logopedické básničky; Dysháčik – Panáčik 3; Bystríkova pomôcka; Hravá abeceda; Čítanka pre dyslektikov; Matematické cvičenia pre dyskalkulikov; Slabikované rozprávky; čítacie okienka; Logico Piccolo; pexesá; skladačky; modelovacie hmoty; antistresové loptičky; sociálne hry (Most dôvery, Stoličkový kruh, Kto som?); počítadlá; kalkulačky; obrázková abeceda; analógové hodiny; atlasy; tabuľky s násobilkou, gramatickými pravidlami, fyzikálnymi vzorcami, premenu jednotiek; číselné osi; IT aplikácia Vocabee

[57] 1. doplnenie opatrení na posilnenie disciplíny; 2. smernica č. 1/2025 k prevencii a riešeniu šikanovania detí a žiakov v školách a školských zariadeniach; 3. štandardy dodržiavania zákazu segregácie vo výchove a vzdelávaní; 4. používanie mobilov

[58] dotazník (BŠP) vyplnilo 79 žiakov nižšieho stredného vzdelávania

[59] dotazník (ŠkP) vyplnilo 8 členov

[60] 9 žiakom na stupeň 2, 8 žiakom na stupeň 3, 8 žiakom na stupeň 4

[61] z nich 11 198 vymeškali žiaci so ZZ a 24 116 žiaci z MRK

[62] z nich 252 vymeškali žiaci so ZZ a 552 žiaci z MRK

[63] dotazník (BŠP) vyplnilo 79 žiakov nižšieho stredného vzdelávania

[64] dotazník pre členov ŠkP vyplnilo 8 respondentov

zvolenie ako prejav dôvery zo strany spolužiakov, s cieľom presadzovať potreby a záujmy žiackej komunity. Uviedli, že prostredníctvom nich rovesníci navrhovali aktivity do plánu práce školy a predkladali podnety na zlepšenie jej fungovania. Až 87,5 % opýtaných potvrdilo, že ich zohľadnili pri aktualizácii ŠP. Rovnaký podiel žiakov deklaroval spoluprácu s VP pri formovaní vzťahov v triednych kolektívoch.
V škole **organizovali vyučovanie** v súlade so základnými fyziologickými, psychickými a hygienickými potrebami žiakov, ako aj dodržaním podmienok začiatku vyučovania, dĺžky VH, prestávok. Dokumentácia školských a mimoškolských aktivít (plavecký výcvik, lyžiarsky výcvik, škola v prírode, výlety, exkurzie) obsahovala požadované náležitosti. Záznamy v triednych knihách potvrdili poučenie žiakov o BOZ (vrátane odborných učební) a oboznámenie so ŠP.
RŠ predložila **evidenciu sťažností**, ale podania systematicky neevidovala.
Podmienky výchovy a vzdelávania boli na dobrej úrovni.

Komplexná inšpekcia sa uskutočnila na **podnet zriaďovateľa/starostky obce**, ktorá vo svojom podaní poukázala na viaceré nedostatky v riadení školy - najmä na nedostatočné riešenie negatívnych prejavov v správaní sa žiakov, vrátane príznakov šikanovania, zanedbávanie riadiacich a kontrolných povinností RŠ a nezaistenie vyučovacieho procesu PZ spĺňajúcimi požadované kvalifikačné predpoklady.
Zistenia ŠŠI preukázali, že v škole realizovali aktivity zamerané na prevenciu rizikového správania. PZ a OZ prevažne reagovali na aktuálne vzniknuté situácie. Systematicky premyslený a dlhodobo udržateľný preventívny program vytvorený nemali. Na základe výsledkov svojho dotazníkového prieskumu identifikovali možné riziká a prijímali príslušné opatrenia. V tejto oblasti aktívne spolupracovali s externými odborníkmi, poskytovali podporu žiakom aj ich zákonným zástupcom. ŠŠI predložili 32 záznamov dokumentujúcich rôzne formy riešenia negatívnych prejavov správania sa žiakov výchovnou poradkyňou v školskom roku 2024/2025, 67 záznamov z pohovorov triednych učiteľov so žiakmi, 20 s členmi ŠPT. So zákonnými zástupcami uskutočnili 9 rozhovorov na úrovni triednych učiteľov (viedli si vlastné zápisníky s evidenciou osobných pohovorov so žiakmi a ich zákonnými zástupcami) a 11 v rámci ŠPT. V aktuálnom školskom roku realizovala individuálne a triedne intervencie aj SP. Škola o svojich intervenciách dostatočne a transparentne neinformovala školskú komunitu.
Analýza predložených dokladov o vzdelaní PZ potvrdila, že 2 učiteľky nespĺňali zákonom stanovené kvalifikačné predpoklady, a tým podmienky na výkon pracovnej činnosti na základnej škole.
Z vyhodnotenia dokumentácie a rozhovorov s vedením školy vyplynulo, že riadiaci a kontrolný systém školy nenastavili systematicky, komplexne ani funkčne. Chýbala prepojenosť s cieľmi ŠkVP, pedagogickou dokumentáciou, podporou žiakov so ŠVVP a objektívnym hodnotením PZ a OZ. Nízka miera prijímania opatrení sa prejavila v ich obmedzenej efektivite a nedostatočnom dopade na zlepšovanie kvality výchovno-vzdelávacieho procesu.

2 ZÁVERY

PROCES VÝCHOVY A VZDELÁVANIA

Na základe pozorovania VH členky inšpekčného tímu celkovo vyhodnotili **úroveň vyučovania učiteľom aj učenia sa žiakov** ako priemernú. Učitelia vytvárali **prostredie** psychického bezpečia, podporovali pozitívne vzťahy a rešpektovali individuálne potreby, ale obmedzene uplatňovali **efektívne stratégie vyučovania** podnecujúce aktívne činnostné učenie sa žiakov a ich metakogníciu. Preto v dôsledku dominantne uplatnenej tradičnej frontálnej výučby s prevahou výkladu a riadeného rozhovoru žiaci nemali príležitosť na aplikovanie **vyšších myšlienkových**

postupov – analytického, hodnotiaceho, tvorivého a kritického myslenia pri riešení úloh a zadaní. Na väčšine VH mali adekvátne rozvinuté **komunikačné kompetencie**. Dokázali sa vyjadriť plynulo, spisovne a kultivovane, pričom používali veku primeranú a odbornú slovnú zásobu. Pri práci s textom prejavovali porozumenie, menej jeho hodnotenie či tvorbu vlastného stanoviska. Produktívne jazykové zručnosti v cudzom jazyku preukázali len ojedinele. Kompetencie k **celoživotnému učeniu** si rozvíjali len čiastočne. Žiaci nemali dostatočne vytvorené príležitosti na sebahodnotenie, prácu s chybou či aktívne podieľanie sa na definovaní vlastného pokroku. **Občianske kompetencie žiaci** preukazovali najmä prostredníctvom kultivovaného prejavu a akceptácie názorov iných. Argumentáciu a zdôvodňovanie stanovísk mali menej rozvinuté, diskutovali len sporadicky. **Sociálne kompetencie** si prehlbovali prevažne prostredníctvom individuálnej práce, menej vo dvojiciach alebo skupinách. IKT prostriedky využívali učitelia najmä pri expozícii učiva, avšak nie na podporu aktívneho učenia sa žiakov. **Formatívne hodnotenie** uplatňovali len výnimočne, čo limitovalo možnosti žiakov reflektovať vlastné učenie.

Oblasti vyžadujúce zlepšenie

- systematická implementácia deklarovaných vzdelávacích stratégií s cieľom podporiť aktívne učenie sa žiakov;
- cielené a systematické rozvíjanie vyšších kognitívnych procesov podporujúcich samostatné uvažovanie, hodnotenie a tvorivosť;
- využívanie nástrojov formatívneho hodnotenia na podporu učenia sa žiakov.

Učenie sa žiakov v primárnom vzdelávaní bolo na priemernej úrovni.

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

RIADENIE ŠKOLY

Úroveň riadenia školy ovplyvňovali viaceré systémové nedostatky. **ŠkVP** neaktualizovali v súlade s legislatívou a potrebami školskej komunity, čo negatívne ovplyvnilo jeho implementáciu. Ciele výchovy a vzdelávania síce korešpondovali s koncepciou školy, no neobsahovali merateľné výstupy a ich monitorovanie sa nerealizovalo. Premyslene ich neimplementovali do výchovno-vzdelávacieho procesu. UP vypracovali, avšak informácie o náhrade 3. VH TSV v poznámkach neuviedli. Žiakov s MP podľa neho nevzdelávali. Neakceptovali ho pri zostavení rozvrhu niektorých tried. Triedu 5. B nerozdelili na skupiny vo vyučovacom predmete technika. V UO nerozpracovali obsahové štandardy do ročníkov podľa UP ŠKVP, chýbali aj UO pre školou zvolené predmety. PT a NŠFG tvorili integrálnu súčasť vzdelávacieho obsahu a aktivít školy. Organizačné mechanizmy školy zadefinovali v dokumente „Program školy“. **Pedagogickú dokumentáciu** neviedli systematicky, dôsledne ani jednotne. Elektronickú a listinnú formu nezosúladili. Nedostatky vykazovali aj prílohy protokolu ku komisionálnej skúške. V oblasti inkluzívneho vzdelávania žiakov so ŠVVP absentovala aktuálna a úplná dokumentácia. IVP nevypracovali pre všetkých žiakov, ktorým ich odporučilo poradenské zariadenie. PO nevyhodnocovali cielene. **Plán profesijného rozvoja** mal všeobecný charakter a nevychádzal z potrieb školy. Prenos získaných kompetencií do praxe učitelia na sledovaných VH dostatočne nepreukázali. Manažérske kompetencie vedenia školy sa neprejavili v efektívnom riadení. RŠ nevykonávala **štátnu správu v prvom stupni** v súlade s legislatívou, chýbali rozhodnutia a doklady k plneniu PŠD v zahraničí. Metodické orgány nahradili pracovnými **tímami**, ale plány práce nevypracovali. **Hodnotenie** žiakov nepodporili zverejnením systému klasifikácie v ŠkVP. Formy ako sebahodnotenie či formatívne hodnotenie

sa vyskytovali na VH len ojedinele. Diktáty žiakov s VPU v nižšom strednom vzdelávaní klasifikovali. Hodnotenie učiteľov prebiehalo, ale neprepojili ho so strategickým plánovaním. Výsledky nekorelovali s kvalitou sledovanej výučby, autoevalváciu nerealizovali koncepčne. Výstupy dotazníkov len čiastočne využili na zlepšenie riadenia, podmienok a kvality vzdelávania, aj z dôvodu nezískania relevantnej spätnej väzby od rodičov. **Kontrolnú a evalvačnú činnosť** realizovali formálne, bez preukázateľného vplyvu na zvyšovanie kvality výchovno-vzdelávacieho procesu. Hospitácie prebiehali formálne, cieľ nestanovili, zistenia neanalyzovali ani nevyužili na prijatie opatrení. **Vzťahy** medzi učiteľmi a žiakmi vnímali respondenti dotazníkov rozdielne – hoci väčšina žiakov ich hodnotila pozitívne, štvrtina uviedla problémy. Učitelia deklarovali profesijnú spokojnosť, no zároveň vysokú mieru stresu. Klímu školy hodnotili PZ a OZ ako uzavretú. **Preventívne aktivity** systémovo v škole nenastavili. Hoci väčšina žiakov (75,4 %) v dotazníku uviedla, že neboli vystavení šikanovaniu, opakovaný výskyt nevhodného správania (napr. strkanie, vyhrážanie, ohováranie, posmievanie, nadávky) poukazoval na nižšiu účinnosť prijatých preventívnych opatrení. Časť žiakov nevnímala školu ako bezpečné prostredie. Učitelia spolupracovali s regionálnymi partnermi a externými inštitúciami, čím obohacovali výchovno-vzdelávací proces. **Mimoškolskými aktivitami** podporovali sebarealizáciu žiakov. V oblasti **služieb** nevymedzilo vedenie školy kompetencie PZ a OZ jasne. Zrušili funkciu VP, jeho úlohy prevzal ŠPT vedený ŠŠP. KP poskytovala žiakom 5., 8. a 9. ročníka poradenskú činnosť, avšak systematickú dokumentáciu neviedla. Členky ŠPT multidisciplinárne nastavovali systém podpory žiakom, PZ a zákonným zástupcom. Realizovali preventívne, poradenské a intervenčné aktivity v prospech inkluzívneho vzdelávania (najmä ŠŠP a SP). PA neposkytovali žiakom kontinuálnu podporu.

Riadenie školy bolo na málo vyhovujúcej úrovni.

PODMIENKY VÝCHOVY A VZDELÁVANIA

V **personálnej oblasti** riaditeľka školy a jej zástupkyňa spĺňali zákonné predpoklady na výkon riadiacej funkcie. Väčšina PZ a OZ vyučovala kvalifikovane, výnimku tvorili dve učiteľky, ktoré nespĺňali požadované vzdelanie na výkon pracovnej činnosti. Odbornosť vyučovania v škole zabezpečili celkovo na 75,8 %, pričom na druhom stupni len na 66,3 %.

Priestorové a **materiálno-technické podmienky** umožňovali vzdelávanie každého žiaka a napĺňanie vzdelávacích cieľov stanovených v ŠkVP. Škola disponovala odbornými učebňami, športoviskami, školskou záhradou a arborétom (využívanie niektorých priestorov bolo dočasne obmedzené v dôsledku ich poskytnutia materskej škole). Triedy boli vybavené modernou technikou vrátane interaktívnych tabúľ a notebookov, čím škola vytvárala vhodné podmienky pre digitálnu podporu výučby, avšak efektívnosť ich pedagogického využitia učitelia na sledovaných VH v edukácii nepreukázali. Vybavenosť učebnicami/učebnými textami bola primeraná, postačujúca počtu žiakov. Didaktické pomôcky priebežne dopĺňali podľa potrieb vyučovania, ich využívanie však systematicky vedenie školy nemonitorovalo. Pre žiakov so ŠVVP mali k dispozícii kompenzačné pomôcky, ktorými podporovali ich inkluzívne vzdelávanie.

V **školskom poriadku** zohľadnili viaceré aspekty výchovno-vzdelávacieho procesu. Vydali ho bez prerokovania v rade školy, zapracovania práv zákonných zástupcov a žiakov so ŠVVP, ako aj rozpracovania smernice k prevencii a riešeniu šikanovaniu. Opatrenia vo výchove uplatňovali v súlade s pravidlami. V spolupráci s rodinou a komunitou riešili nepravidelnú dochádzku, no častokrát bez požadovaného efektu. Prostredníctvom **školského parlamentu** žiaci funkčne participovali na formovaní školského prostredia, ich návrhy zohľadňovali pri aktualizácii ŠP, čo posilňovalo ich pocit spoluzodpovednosti. **Organizácia výchovno-vzdelávacích činností** zodpovedala požiadavkám na bezpečné, hygienické a inkluzívne prostredie. Dokumentáciu školských aktivít viedli v súlade s legislatívou. Priestory školy sprístupnili žiakom bez rozdielu.

Bezbariérovo upravili vstup do budovy školy, na schodišti umiestnili mobilné zariadenie. Evidenciu sťažností neaktualizovali.
Podmienky výchovy a vzdelávania boli na dobrej úrovni.

Z komparácie zistení z predchádzajúcej komplexnej inšpekcie realizovanej v školskom roku 2007/2008 vyplynulo, že úroveň **priebehu výchovy a vzdelávania** klesla z dobrej na priemernú z dôvodu dominancie tradičných foriem výučby, predovšetkým frontálneho vyučovania, ktoré nepodporovali rozvíjanie kľúčových kompetencií žiakov prostredníctvom činnostného učenia sa, kritického myslenia a hodnotenia. **Riadenie školy** výrazne pokleslo z dobrej úrovne na málo vyhovujúcu. Kvalitu oblasti negatívne ovplyvnili systémové nedostatky týkajúce sa ŠkVP, vzdelávania žiakov so ŠVVP a PO, pedagogickej dokumentácie, rozhodovania RŠ, kontrolného systému a vzťahov. **Podmienky** sa zlepšili revitalizáciou priestorov a vonkajšieho areálu z priemernej úrovne na dobrú.

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

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

otvorená klíma školy
je charakterizovaná vzájomnou dôverou v učiteľskom zbore, súdržnosťou kolektívu, angažovanosťou učiteľov, demokratickým štýlom riadenia školy, pričom systém riadenia je pevný a stabilný
uzavretá klíma školy
je charakteristická nedôverou medzi učiteľmi a ich slabou angažovanosťou; v riadení školy je cítiť formalizmus, riaditeľ si udržiava odstup, chod školy a smerovanie školy sú učiteľom nejasné

Zistilo sa porušenie všeobecne záväzných právnych a interných predpisov:

1. § 7 ods. 3 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov (*nevypracovanie komplexných vlastných poznámok k učebnému plánu; nevzdelávanie žiakov so ZZ s MP podľa UP školy; nedodržanie hodinovej dotácie vyučovacích predmetov SJL, BIO v rozvrhu hodín v súlade s UP; nerealizovanie diktátov v 6.- 9. ročníku v predmete SJL v súlade s UO*);
2. § 7 ods. 4 písm. f) zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov (*ŠkVP neobsahoval UO školou zvolených vyučovacích predmetov*);
3. § 7 ods. 4 písm. h) v nadväznosti na § 55 ods. 2 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších

predpisov *(neuvedenie predmetov, ktoré sa neklasifikujú v ŠkVP, formy priebežného a súhrnného hodnotenia pre každý vyučovací predmet);*

4. § 7 ods. 5 písm. a) a b) zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov *(nevypracovanie IVP žiakom so ZZ na základe odporúčaní poradenského zariadenia, nerešpektovanie odporúčaní poradenského zariadenia týkajúcich sa formy vzdelávania žiakov s MP v triede pre žiakov so ZZ);*
5. § 7a ods. 1 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov *(vzdelávanie žiaka podľa IVP bez informovaného súhlasu zákonného zástupcu);*
6. § 9 ods. 6 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov *(nerozpracovanie obsahových štandardov do ročníkov podľa UP ŠkVP v UO);*
7. § 11 ods. 5 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov *(absencia príloh v protokoloch o komisionálnych skúškach – stupnica hodnotenia);*
8. § 25 ods. 2 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov *(absencia povinných údajov v žiadosti o plnenie PŠD mimo SR);*
9. § 25 ods. 3 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov *(nepredloženie dokladu a návšteve školy v zahraničí vždy do 15. septembra);*
10. § 145b ods. 2 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov *(absencia informovaného súhlasu zákonného zástupcu pri žiadosti o vyjadrenie na účel poskytnutia PO pedagogickým zamestnancom školy; absencia žiadosti pedagogického zamestnanca RŠ o vypracovanie vyjadrenia na účel poskytnutia PO);*
11. § 153 ods. 1 písm. a), c) zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov *(neprerokovanie ŠP s orgánmi školskej samosprávy; absencia podrobností o výkone práv zákonných zástupcov, o podmienkach na zaistenie bezpečnosti, ochrany zdravia žiakov a o ochrane pred sociálno-patologickými javmi, diskrimináciou alebo násilím v ŠP*);
12. § 5 ods. 3 písm. f) zákona č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov *(nevydanie rozhodnutí o uložení opatrení vo výchove - pokarhanie od RŠ);*
13. § 4 ods. 1 písm. f) zákona č. 138/2019 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov *(nekorektné vedenie pedagogickej dokumentácie - absencia záznamov o vzdelávaní žiakov podľa IVP, o preradení žiakov z triedy pre žiakov so ZZ do bežnej triedy v poznámkach katalógových listov, o preberanom učive žiakov so ŠVVP s úpravou vzdelávacieho obsahu v triednych knihách);*
14. § 11 ods. 1 písm. a) zákona č. 138/2019 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov *(nesplnenie požadovaného stupňa vysokoškolského vzdelania 2. stupňa učiteľkou 2. B);*
15. § 12 ods. 1 písm. b) zákona č. 138/2019 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov *(nezískanie vzdelania na výkon pracovnej činnosti v príslušnom študijnom programe učiteľkou MAT);*

16. § 3 ods. 2 vyhlášky MŠVVaŠ SR č. 223/2022 o základnej škole *(nerozdelenie triedy na skupiny vo vyučovacom predmete technika);*
17. § 7 ods. 1 vyhlášky MŠVVaŠ SR č. 223/2022 o základnej škole *(neposkytnutie kópie IVP zákonným zástupcom žiaka)*;
18. Príloha č. 2 k Metodickému pokynu č. 22/2011 na hodnotenie žiakov základnej školy bod 11 *(hodnotenie diktátov žiakov s vývinovými poruchami učenia známkou).*

Zamestnanci, ktorých sa príslušné inšpekčné zistenia týkajú, boli s výsledkami a závermi oboznámení.

OPATRENIA ŠTÁTNEJ ŠKOLSKEJ INŠPEKCIE

Na základe zistení a ich hodnotení uvedených v správe o výsledkoch školskej inšpekcie Štátna školská inšpekcia uplatňuje voči vedúcemu zamestnancovi kontrolovaného subjektu tieto opatrenia:

1. odporúča

- kontrolnou činnosťou systematicky monitorovať a vyhodnocovať implementáciu aktualizovaného ŠkVP do pedagogickej praxe (metódy a formy vzdelávania, kľúčové kompetencie žiakov, formatívne hodnotenie, sebareflexia, IVP a PO, vzdelávanie PZ a OZ, NŠFG);
- aktualizovať, resp. doplniť, dokumentáciu k PO a ďalšiu dokumentáciu žiakov so ŠVVP na základe správ z rediagnostických vyšetrení, monitorovať efektivitu ich vzdelávania aj konzultáciami s CPP a zákonnými zástupcami;
- v ŠP zadefinovať právo žiakov na inkluzívne vzdelávanie, podporné opatrenia a využitie kompenzačných a špeciálnych učebných pomôcok; upraviť pravidlá ospravedlňovania neprítomnosti žiakov na výchove a vzdelávaní z dôvodu ochorenia; realizovať identifikáciu rizík segregácie a analýzu aktuálneho stavu;
- jasne stanoviť kompetencie PZ vykonávajúcich špecializované činnosti (ŠPT, KP, koordinátori, tímy), vytvoriť komplexný systém poskytovania KP, zapojiť PA do aktivít na VH a zaistiť ich súčinnosť s učiteľmi pri príprave, priebežne sledovať a hodnotiť účinnosť preventívnych opatrení pri rizikovom správaní žiakov a viesť prehľad o aktivitách a intervenciách na lepšie plánovanie;
- s cieľom zlepšenia vnútorného fungovania školy vypracovať autoevalváciu s jasnými cieľmi, ukazovateľmi kvality a časovým plánom;
- zintenzívniť komunikáciu so zákonnými zástupcami s cieľom podporiť ich aktívnu účasť na živote školy.

2. ukladá kontrolovanému subjektu

2.1 v lehote do **30 dní prijať konkrétne opatrenia** na odstránenie zistených nedostatkov týkajúcich sa *splnenia požadovaného stupňa vysokoškolského vzdelania učiteľkou 2. B triedy a získania vzdelania na výkon pracovnej činnosti v príslušnom študijnom programe učiteľkou MAT.* Predložiť správu o splnení prijatého opatrenia na odstránenie zistených nedostatkov a ich príčin Školskému inšpekčnému centru Banská Bystrica v termíne do **03. 05. 2026.**

2.2 v lehote do 19. 11. 2025 **prijať konkrétne opatrenia** na odstránenie zistených nedostatkov týkajúcich sa ***ŠkVP*** *(neuvedenie predmetov, ktoré sa neklasifikujú, formy priebežného a súhrnného hodnotenia pre každý vyučovací predmet; nevypracovanie komplexných vlastných poznámok k učebnému plánu; nerozpracovanie obsahových*

štandardov do ročníkov podľa UP ŠkVP v UO; nerealizovanie diktátov v 6. - 9. ročníku; nedelenie žiakov na skupiny vo vyučovacom predmete technika v 5. B); ***vzdelávania žiakov so ŠVVP*** *(nevypracovanie IVP na základe odporúčaní CPP a s informovaným súhlasom zákonného zástupcu; neposkytnutie kópie IVP zákonným zástupcom žiaka*; *nerešpektovanie odporúčania CPP - formy vzdelávania; nevzdelávanie žiaka so ZZ s MP podľa UP školy*; *absencia informovaného súhlasu zákonného zástupcu a žiadosti PZ pri PO*; *nevypracovanie a nevedenie pedagogickej dokumentácie – absencia záznamov o preberanom učive žiakov so ŠVVP s úpravou vzdelávacieho obsahu PZ, o vzdelávaní žiakov podľa IVP v triednych knihách a v poznámkach katalógových listov, o preradení žiakov z triedy pre žiakov so ZZ do bežnej triedy; nehodnotenie diktátov žiakov s VPU vyčíslením počtu chýb);* ***príloh protokolov o komisionálnych skúškach*** *(absencia stupnice hodnotenia);* ***plnenia PŠD mimo územia SR*** *(absencia povinných súčastí v žiadostiach zákonných zástupcov o plnenie PŠD ich detí mimo SR; nepredloženie dokladu a návšteve školy v zahraničí vždy do 15. septembra);* ***rozhodnutí o uložení opatrení vo výchove*** *(nevydanie rozhodnutia o pokarhaní od riaditeľky školy);* ***ŠP*** *(neprerokovanie ŠP s orgánmi školskej samosprávy; absencia podrobnosti o výkone práv zákonných zástupcov, o podmienkach na zaistenie BOZ detí a žiakov a ich ochrany pred sociálnopatologickými javmi, diskrimináciou alebo násilím)*

a predložiť ich Školskému inšpekčnému centru Banská Bystrica s uvedenými termínmi splnenia a menami zodpovedných zamestnancov.

3. ukladá kontrolovanému subjektu opatrenie zosúladiť rozvrh 3. a 7. ročníka s UP školy.
Termín: okamžite Zodpovedná: riaditeľka školy

Správu o splnení prijatých a uloženého opatrenia na odstránenie nedostatkov a ich príčin predložiť Školskému inšpekčnému centru Banská Bystrica v termíne do **30. 09. 2026**.

PÍSOMNÉ MATERIÁLY POUŽITÉ PRI ŠKOLSKEJ INŠPEKCII:

1. inovovaný školský vzdelávací program vrátane UP (webové sídlo 30. 09. 2025), UO a príloh; vnútorný poriadok pre žiakov a rodičov (webové sídlo 30. 09. 2025);
2. správa o výchovno-vzdelávacej činnosti, jej výsledkoch a podmienkach školy a školského zariadenia za školský rok 2024/2025;
3. EduPage, elektronické triedne knihy; elektronická žiacka knižka, triedne výkazy; katalógové listy žiakov;
4. dokumentácia žiakov so ŠVVP a PO; protokoly o komisionálnych skúškach;
5. rozhodnutia vydané riaditeľkou školy;
6. zápisnice z pracovnej porady a zo zasadnutí pedagogickej rady; rady školy; tímov;
7. dokumentácia výchovnej/kariérovej poradkyne a koordinátorov;
8. plány profesijného rozvoja;
9. plán kontrolnej činnosti; hospitačné záznamy; výsledky dotazníkového prieskumu;
10. evidencia sťažností;
11. Program školy;
12. dokumentácia súvisiaca s organizovaním mimoškolských aktivít;
13. rozvrh hodín; prevádzkové poriadky;
14. doklady o vzdelaní pedagogických zamestnancov.

Správu o výsledkoch školskej inšpekcie vyhotovila:
školská inšpektorka: PaedDr. Katarína Mužíková
Dňa: 27. 10. 2025

PREROKOVANIE SPRÁVY
Na prerokovaní správy o výsledkoch školskej inšpekcie sa zúčastnili:

a) za Štátnu školskú inšpekciu, Školské inšpekčné centrum Banská Bystrica:
PaedDr. Katarína Mužíková

b) za kontrolovaný subjekt zodpovedný vedúci zamestnanec:
RNDr. Magdaléna Sviteková

Prerokovanie správy o výsledkoch školskej inšpekcie potvrdzujú dňa 03. 11. 2025 v Polomke:

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

PaedDr. Katarína Mužíková .....

b) za kontrolovaný subjekt zodpovedný vedúci zamestnanec:

RNDr. Magdaléna Sviteková .....

Vyjadrenie vedúceho zamestnanca kontrolovaného subjektu, ktorého sa zistenia týkajú *(vedúci zamestnanec môže zaslať písomné vyjadrenie k obsahu správy do 5 dní pracovných od prerokovania):*

RNDr. Magdaléna Sviteková, riaditeľka školy .....

Stanovisko školského inšpektora k vyjadreniu:

PaedDr. Katarína Mužíková, školská inšpektorka .....

3 PRÍLOHY

1. **Klíma školy** (graf)

Na vedomie
Úsek inšpekčnej činnosti