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

VEREJNÉ

Číslo: 66005/2025-2026

SPRÁVA
o výsledkoch školskej inšpekcie

vykonanej v dňoch **od 05. 11. 2025 do 07. 11. 2025 a od 10. 11. 2025 do 11. 11. 2025**

Názov kontrolovaného subjektu	
Základná škola s materskou školou Štefana Moysesa, A. Kmeťa 1285/4, Žiar nad Hronom	
Zriaďovateľ	Rímskokatolícka cirkev, Biskupstvo Banská Bystrica

Vedúci zamestnanci kontrolovaného subjektu:

Mgr. Martin Ivan, riaditeľ školy

Mgr. Erika Mandincová, zástupkyňa riaditeľa školy pre materskú školu

Mgr. Beata Oťapková, zástupkyňa riaditeľa školy pre 1. stupeň

Mgr. Jozef Vanka, zástupca riaditeľa školy pre 2. stupeň

V súlade s poverením na **komplexnú** inšpekciu č. 66005/2025-2026 zo dňa 29. 10. 2025 **inšpekciu vykonali:**

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 .....

PaedDr. Katarína Mužíková, 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 cirkevná mestská plnoorganizovaná základná škola s materskou školou s vyučovacím jazykom slovenským, organizačná zložka základná škola (ZŠ). V aktuálnom školskom roku vzdelávali 415 žiakov, v primárnom vzdelávaní 183, v nižšom strednom 225 a 7 žiakov v triede so zdravotným znevýhodnením (ZZ) za účelom získania primárneho stupňa vzdelania. Z celkového počtu žiakov evidovali 62 so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (ŠVVP), z toho 54 so ZZ, 3 zo sociálne znevýhodneného prostredia (SZP), 2 s nadaním

a 3, ktorých zdravotný stav a kognitívne schopnosti vyžadovali podporné opatrenia (PO) tzv. ostatní žiaci. Z marginalizovanej rómskej komunity (MRK) pochádzali 3 žiaci[1], všetci zo SZP. Subvenciu prostredníctvom systému PO poskytovali 63 žiakom (47 so ZZ, 3 zo SZP, 3 ostatným žiakom na základe komplexnej diagnostiky a 10 na základe pedagogickej diagnostiky). V 1 triede pre žiakov so ZZ/mentálnym postihnutím (MP) zaisťovali vzdelávanie 7 žiakom[2].
Výchovno-vzdelávací proces sa uskutočňoval v 20 triedach (9 tried pre primárne vzdelávanie, 10 pre nižšie stredné, 1 pre žiakov so ZZ). Školský klub detí (ŠKD) s 9 oddeleniami navštevovalo 184 žiakov, 173 žiakov primárneho vzdelávania, 4 žiaci 5. ročníka a 7 žiakov 6. ročníka.
Edukáciu zabezpečovalo **33 učiteľov[3], 9 vychovávateliek, 11 pedagogických asistentov (PA), školská špeciálna pedagogička (ŠŠP) a školská psychologička[4].** Učiteľka primárneho vzdelávania, poverená koordináciou procesov súvisiacich s kurikulárnou reformou, zastávala zároveň funkciu supervízorky.
Podmienky a procesy inkluzívneho vzdelávania zabezpečoval a koordinoval **školský podporný tím** (ŠPT) pod vedením ŠŠP, zložený zo školskej psychologičky, zástupkyne riaditeľa školy, školskej poradkyne a koordinátora prevencie. Pomoc žiakom so ZZ pri sebaobslužných úkonoch, najmä v triede pre žiakov so ZZ, poskytovala aj ďalšia zamestnankyňa[5].
Personálne zabezpečenie pedagogických zamestnancov (PZ) a odborných zamestnancov (OZ) vzhľadom na počet žiakov so ZZ, zo SZP a s PO **nebolo** podľa vyjadrenia riaditeľa školy **postačujúce.** Chýbali školský logopéd, sociálny pedagóg, iný zamestnanec podieľajúci sa na podpore (napr. osobný asistent žiaka).

1.2 ZISTENIA A ICH HODNOTENIE

PRIEBEH VÝCHOVY A VZDELÁVANIA

Úroveň výchovno-vzdelávacieho procesu z hľadiska učenia sa žiaka a vyučovania učiteľom bola posúdená na 71 vyučovacích hodinách (VH) – 32 v primárnom vzdelávaní, 33 v nižšom strednom a 6 v triede pre žiakov so ZZ.

PRIMÁRNE VZDELÁVANIE

V primárnom vzdelávaní bolo vykonaných **celkovo 32 hospitácií**, z toho **14** v **slovenskom jazyku a literatúre** (SJL), **7** v **anglickom jazyku** (ANJ), **6** v **matematike** (MAT), **3** v **prírodovede** (PDA) a **2** v **prvouke** (PVO).

Slovenský jazyk a literatúra

Učenie sa žiaka a vyučovanie učiteľom

Rozvoj veku primeraných receptívnych a produktívnych **komunikačných spôsobilostí** žiakov (Graf 1; 59,5 %) bol podporovaný na väčšine VH. Počas dialógov a kupinových diskusií žiaci

[1] z rómskeho etnika

[2] 3 žiaci 1. ročníka (1 žiačka s viacnásobným postihnutím - pervazívna vývinová porucha (detský autizmus), narušená komunikačná schopnosť (NKS) v kombinácii s ľahkým stupňom MP (ĽMP), 1 s inou pervazívnou vývinovou poruchou (autizmom) s ĽMP, 1 žiak s NKS v kombinácii s ĽMP), 1 žiak 2. ročníka s ĽMP, 1 žiak 3. ročníka s ĽMP a narušeným vývinom reči, 1 žiak 8. ročníka s viacnásobným postihnutím (NKS - expresívna dysfázia, retardácia jemnej motoriky a grafomotoriky, oneskorený psychomotorický vývin v kombinácii s MP ťažkého až hlbokého stupňa) a 1 žiak 9. ročníka s pervazívnou vývinovou poruchou (PAS) so stredným stupňom MP (SMP)

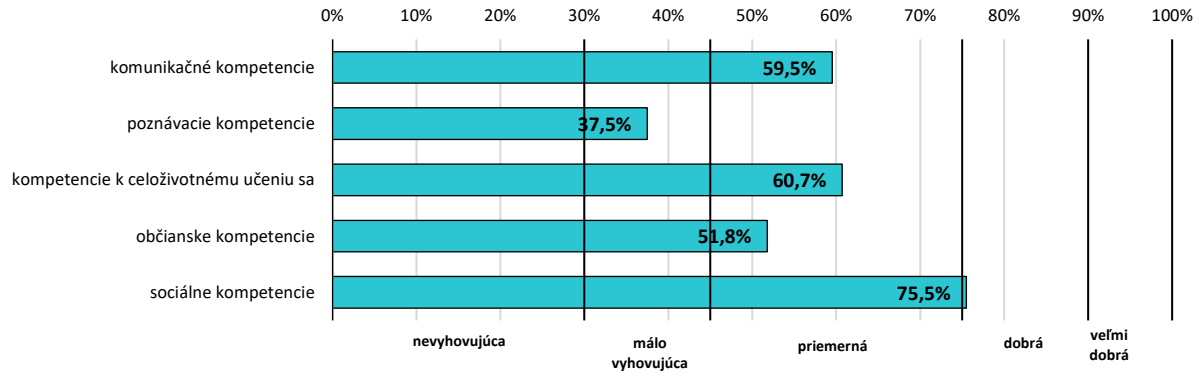
[3] 13 pre primárne vzdelávanie a z nich 1 špeciálny pedagóg v triede pre žiakov so ZZ, 20 pre nižšie stredné vzdelávanie

[4] s úväzkom 50,7 %

[5] § 4e písm. c) zákona č. 597/2003 Z. z. o financovaní ZŠ, stredných škôl a školských zariadení

preukázali adekvátne rozvinutú slovnú zásobu. Vplyvom kultúrneho rečového vzoru a využívania otvorených otázok dokázali komunikovať plynulo, logicky a jazykovo správne. Myšlienky interpretovali kultivovane, s použitím odbornej terminológie, čomu napomáhali didaktické hry zamerané na aktivizáciu žiakov (rolová hra, domino, behací diktát, slová spia, nájdi dvojicu, pantomíma). Osvojené gramatické pravidlá žiaci prejavili v aplikatívnych pravopisných cvičeniach (doplňovačky, práca s textom). V rámci tvorivého písania niektorí z nich produkovali originálne texty, napríklad dopĺňali rýmované verše alebo tvorili priateľské odkazy. Pri čítaní textov nahlas prezentovali správnu techniku čítania s porozumením a dôrazom na umelecký prednes. Dokázali identifikovať kľúčové slová, spájať čiastkové fakty do komplexnej informácie a text reprodukovať. Neposkytnutie priestoru na posudzovanie a vyvodzovanie záverov podporovalo iba zdokonaľovanie ich základných čitateľských zručností. Digitálne kompetencie si rozvíjali len na približne tretine VH, a to pomocou interaktívnych cvičení orientovaných na výber správnej odpovede. **Poznávacie kompetencie** (Graf 1; 37,5 %) si žiaci prehlbovali prevažne úlohami zameranými na zapamätanie, pochopenie a aplikáciu poznatkov. Reagovali na podnety a aktívne sa zapájali do riadených rozhovorov počas opakovania, oboznamovania nového obsahu a jeho fixácie, čím preukázali schopnosť porozumieť učivu. Na štvrtine VH prejavili analytické zručnosti, v dôsledku efektívneho uplatnenia medzipredmetových vzťahov (PDA, PVO, MAT, vlastiveda) vedeli odhaľovať súvislosti a formulovať domnienky (ozrejmiť funkciu rozlišovacieho znamienka, vyjadriť ponaučenie z bájky, objasniť dôvody, pre ktoré nie je možné pestovať tropické ovocie v našom regióne). Vyššie myšlienkové procesy (dokončiť príbeh alebo bájku, vymyslieť rozhovor) uplatnili len ojedinele, a to pri tvorivých zadaniach, ktoré žiaci riešili na 3 VH (3. B, 4. A, 4. B). PA pomáhali žiakom so ŠVVP pri plnení úloh. Výklad spojený s aktuálnymi vedeckými poznatkami učiteľky sprístupnili pomocou powerpointových prezentácií, materiálnych prostriedkov a vlastných pomôcok, avšak prevaha monologických metód obmedzila možnosti žiakov preukázať schopnosť kriticky myslieť a dostatočne rozvíjať ich poznávacie kompetencie. Okrem 2. A a 3. B diferencované úlohy podľa úrovne vedomostí nezadávali. Vhodnou motiváciou (riekanka, príbeh, telovýchovná chvíľka, pieseň, video) poväčšine vytvárali podmienky na udržanie záujmu žiakov o učenie a učebnú tému. Občasným využitím inovatívnych stratégií (metóda „Čo by bolo keby?“, tvorba dialógu) však nevytvárali didaktické situácie podporujúce aktívne, hodnotné a trvácne osvojovanie učiva. Žiaci pracovali sústredene, s podporou priebežne poskytovanej spätnej väzby dokázali na väčšine VH identifikovať chybu a následne odôvodniť správnosť riešenia. Na viac ako polovici VH reflektovali svoj učebný výkon, k čomu prispelo zadefinovanie cieľov orientovaných na žiaka, overenie stanovených zámerov vyučovania a na niektorých hodinách aj uplatnenie formatívneho hodnotenia i zdôvodnenie objektívnej klasifikácie. V menšej miere mali možnosti hodnotiť prácu rovesníkov. V závere ostatných VH učiteľky žiakov pochválili a stručne zhodnotili ich aktivitu, ale neviedli ich k monitorovaniu vlastného učenia a myslenia, čo limitovalo rozvoj **kompetencií k celoživotnému učeniu sa** (Graf 1; 60,7 %). Na polovici VH žiaci pohotovo vyjadrovali svoje **hodnotové postoje** (Graf 1; 51,8 %) k učivu alebo textu, zdôvodňovali ich, počúvali a akceptovali názory spolužiakov, ostatní nemali adekvátnu príležitosť tieto zručnosti rozvíjať. Na vytváraní pozitívnej triednej klímy sa podieľali dodržiavaním pravidiel správania a vzájomným porozumením. **Sociálne zručnosti** (Graf 1; 75,5 %) si rozvíjali najmä spoluprácou v dvojiciach a skupinách na polovici VH, pričom pri dosahovaní cieľov efektívne kooperovali. Výstupy svojej práce vedeli ústne prezentovať a primerane veku aj zhodnotiť.

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



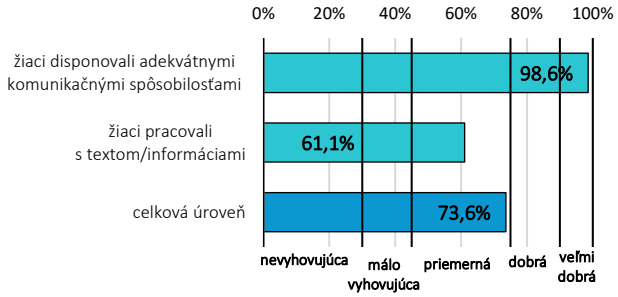
<u>Anglický jazyk, matematika, prvouka/prírodoveda</u>

Učenie sa žiaka

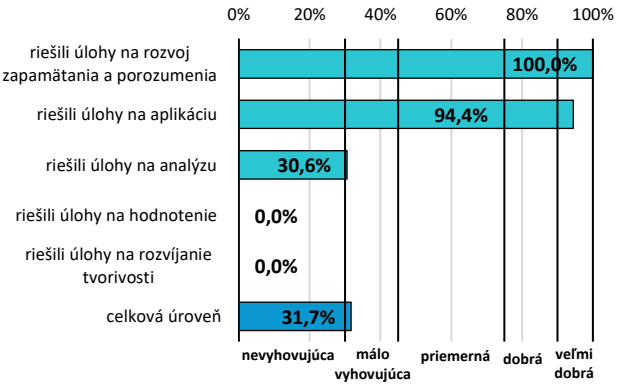
Na takmer všetkých VH schopnosť žiakov participovať v komunikačných situáciách významne ovplyvňovali ich rozvinuté **komunikačné kompetencie** (Graf 2; 73,6 %), vyjadrovali sa pohotovo, zrozumiteľne a vecne. Primerane rozvinutú slovnú zásobu a spisovnú podobu jazyka prejavovali v MAT pri opise a zdôvodňovaní postupov, v PVO/PDA v riadených rozhovoroch, diskusiách, tvorbe pojmovej mapy (dýchanie, vesmír), v dialógoch tvorených podľa vzorov (zásady telefonického oznámenia udalosti – polícia, hasiči) i v reflexii. V ANJ poznali jednoduché pokyny a správne na ne reagovali, pri imitovaní slov, viet a textov na základe sluchového podnetu, sa foneticky presne vyjadrovali. Vedeli uplatniť osvojenú slovnú zásobu pri tvorbe jednoduchých viet a odpovedí na konverzačné otázky, čím prejavili snahu komunikovať v cudzom jazyku, aj keď na 1 VH boli ich výpovede stručnejšie s morfologickými chybami. Čitateľské zručnosti si žiaci rozvíjali na všetkých VH prostredníctvom písomnej podoby zväčša nesúvislého textu, v PDA a ANJ aj jeho audio-vizuálnej formy. Vedeli odpovedať na otázky vyžadujúce reprodukciu, komparáciu a dedukciu informácií, čím potvrdili porozumenie obsahu. Na väčšine VH boli schopní pomenovať súvislosti medzi myšlienkami, avšak bez ich hodnotenia. Rozvíjanie **poznávacích kompetencií** bolo zastúpené na približne tretine VH (Graf 3; 31,7 %,). V dominujúcich úlohách na zapamätanie a porozumenie žiaci dokázali reprodukovať konkrétne fakty, vedomosti a informácie. Osvojené vedomosti preukázali pri riešení matematických operácií (príklady so zátvorkami, párne a nepárne čísla, násobky), pri pokuse s meraním frekvencie dýchania po záťaži, v modelovom rozhovore s príslušníčkou polície a v jazykových cvičeniach (pomenovanie obrázkov, tvorba viet), v nižších ročníkoch s pomocou učiteliek. Kompetencie súvisiace s rozborom, interpretáciou a skúmaním preukázali len na tretine VH. V MAT na základe vysvetlenia významu a vzťahov vedeli vyvodiť pravidlo pri rytmickej hre a analyzovať postup správneho riešenia úloh. V ANJ urobiť rozbor textu piesne/odposluchu a rozlíšiť informácie získané z ilustračného obrázku a textu na základe pravdivosti/nepravdivosti. V prírodovedných aktivitách preukázali ovládanie pojmov pri vysvetľovaní praktických činností súvisiacich s nádychom a výdychom (vôňa kvetu, fúkanie pierka). Zdôvodňovanie kolobehu vody dokázali podložiť zisteniami z pokusov (pohár horúcej vody a ľad, nalepenie vrecúška s ľadom na okenné sklo). Na hodnotenie a tvorivosť nedostali príležitosť, čím nepreukázali schopnosť vyvodiť závery, zaujať stanovisko ani navrhovať nové riešenia problémov. **Kompetencie k celoživotnému učeniu** sa prejavili na menej ako dvoch tretinách VH (Graf 4; 61,1 %). Žiaci si v menšej miere uvedomovali potrebu autonómneho učenia sa ako prostriedku sebarealizácie a osobného rozvoja, aj keď prejavovali motiváciu a aktivitu v procese učenia sa. Na väčšine VH zvládli identifikovať chybu, určiť jej príčinu a hľadať

riešenie na jej odstránenie. Schopnosť kriticky myslieť si nerozvíjali. Na základe reflektujúcich otázok dokázali primerane posúdiť svoj učebný výkon a pokrok, reagovať na spätnú väzbu a regulovať postupy v učení sa. Výsledky a prejavy spolužiakov hodnotili len ojedinele. Na približne polovici VH (Graf 5; 50,4 %) si rozvíjali **občianske kompetencie**, zvládli posudzovať názory iných, aktívne počúvať a rešpektovať odlišné stanoviská. Na VH ANJ vedeli v materinskom jazyku vyjadriť i svoje názory, hodnotové postoje a stanoviská na základe vlastných skúseností (poriadok a jeho vplyv na bezpečnosť), pri posudzovaní zdravého a nezdravého jedla alebo pri diskusii (hračky). V PVO boli schopní zdôvodniť svoje názory s využitím argumentov pri rozhovore s príslušníčkou polície (význam jej pôsobenia v spoločnosti), či pri riešení situácií ako požiar, krádež alebo ublíženie. Na všetkých VH uplatňovali efektívnu komunikáciu s učiteľkami aj medzi sebou, počúvali a empaticky reagovali na podnety. Poväčšine preberali osobnú zodpovednosť za svoje konanie, akceptovali pravidlá a vzájomne sa rešpektovali, čím prispievali k vytváraniu priaznivej triednej klímy. **Sociálne kompetencie** (Graf 6; 62,5 %) si budovali efektívnou prácou vo dvojiciach, skupinách alebo tíme len ojedinele. V týchto situáciách prijímali pravidlá spolupráce, preberali spoluzodpovednosť za plnenie úloh, prezentovali výsledky spoločnej práce, ale v menšej miere objektívne posudzovali efektívnosť svojej činnosti.

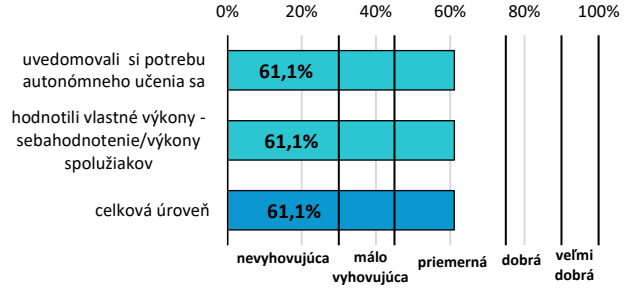
Graf 2 *Rozvíjanie komunikačných kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v primárnom vzdelávaní*



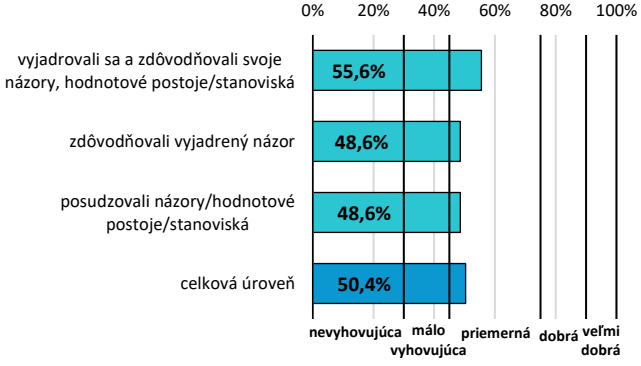
Graf 3 *Rozvíjanie poznávacích kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v primárnom vzdelávaní*



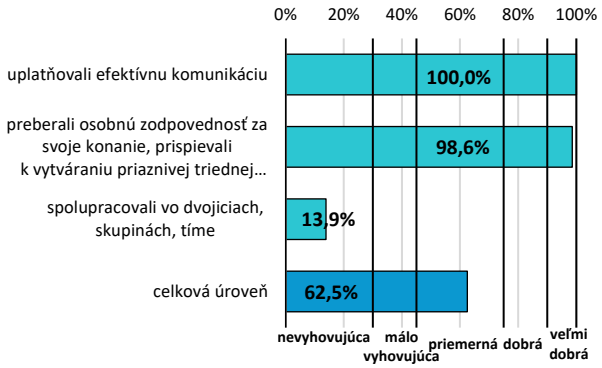
Graf 4 *Rozvíjanie kompetencií k celoživotnému učeniu sa žiakov na sledovaných predmetoch v primárnom vzdelávaní*



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

Pozitívny dopad na inkluzívnosť prostredia, zvyšovanie motivácie a aktívne zapájanie žiakov do učenia mali **podporné stimuly** učiteliek vo forme špecifických intervencií (individuálny prístup, predĺžený výklad, doplnkový edukačný materiál, primeraný čas na dokončenie úloh), pričom podiel PA bol na subvencii nižší. Autonómiu žiakov podporili len na 1 VH (MAT) voľbou pracovných listov s rozdielnou náročnosťou úloh. Pri vysvetľovaní nových poznatkov, precvičovaní a upevňovaní učiva na všetkých VH vhodne a účelne uplatňovali **materiálne prostriedky** (edukačné texty, pracovné listy, prezentácie, obrázky, reálne predmety, audiovizuálne ukážky). Iba na 1 VH s IKT zmysluplne manipulovali žiaci - učiteľka k riešeniu úloh vyžadujúcich počúvanie s porozumením im poskytla interaktívne nahrávacie tlačidlá. Aj keď vyučovací proces obohatili učiteľky didaktickými hrami, prezentáciami a hudobno-pohybovými aktivitami, zvolené **stratégie** neboli **efektívne** smerom k rozvoju vyšších kognitívnych operácií (ako sú hodnotenie, tvorivosť, kritické myslenie) či sociálnych zručností v kooperatívnych aktivitách. Zadávali úlohy maximálne na úrovni analýzy. Tradičná frontálna výučba s výkladom, vysvetľovaním a riadeným rozhovorom výrazne prevažovala nad činnostným učením a bádateľskými aktivitami (jedine v PDA – pokusy zamerané na pochopenie prírodných a biologických javov), čo eliminovalo participáciu žiakov na procese učenia sa. Na aktívne osvojovanie jazykových zručností v cieľovom jazyku vplývalo podnetné cudzojazyčné prostredie. Všetky VH sa vyznačovali pokojnou pracovnou **atmosférou** a systematickým vedením žiakov k zodpovednosti, empatii a tolerancii. Na takmer všetkých VH učiteľky stanovili jasné a pre žiakov zrozumiteľné zväčša kognitívne **ciele**, ktoré orientovali na zmenu ich výkonu, ale nevyužili ich ako funkčný podklad k **hodnoteniu**. Priebežným overovaním prispeli k vyššej aktivite žiakov pri dosahovaní očakávaných výsledkov. Formatívne hodnotenie neuplatňovali, čím im neumožnili lepšie pochopiť vlastný pokrok a identifikovať možnosti zlepšenia.

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

- implementovanie formatívneho prístupu k hodnoteniu,
- využívanie pracovných listov a aktivít rôznej náročnosti, zohľadňujúcich individuálne schopnosti a potreby žiakov,
- rozvíjanie kritického myslenia a schopnosti efektívne pracovať s informáciami z viacerých zdrojov.

Učenie sa žiakov v primárnom vzdelávaní bolo na priemernej úrovni.

<u>Trieda pre žiakov so ZZ</u>

V triede pre žiakov so ZZ so spojenými ročníkmi (1., 2., 3., 8. a 9.) bolo vykonaných **celkovo 6** hospitácií, z toho **3** v **SJL** a **3** v **MAT** so zameraním na žiakov 1., 2. a 3. ročníka[6]. Podporu žiakom poskytovali i 2 PA a jedna ďalšia zamestnankyňa.

Učenie sa žiaka

Ústny prejav žiakov na všetkých VH zodpovedal ich ZZ, konkrétne ľahkému stupňu MP v kombinácii s ďalším postihnutím[7]. Všetci rozumeli slovným pokynom a požiadavkám učiteľky, ktoré plnili, avšak ich verbálny prejav bol ovplyvnený sekundárnymi zdravotnými postihnutiami. Žiačka 1. ročníka s detským autizmom prevažne opakovala slová po učiteľke, zatiaľ čo ústny prejav jej spolužiaka bol v dôsledku NKS - expresívna porucha reči, ťažko zrozumiteľný. Reč ostatných žiakov bola zrozumiteľná, no lexikálne, morfologicky aj syntakticky obmedzená[8]. Napriek zdravotným limitom žiaci prejavili primerane rozvinuté **komunikačné kompetencie** - ochotne opakovali slová so správnou výslovnosťou podľa vzoru učiteľky, formulovali odpovede na otázky a snažili sa splniť všetky zadané úlohy. Možnosť využiť počítačové programy im napriek dostupnosti IKT techniky[9] nebola poskytnutá, čo obmedzilo rozvoj ich čitateľskej gramotnosti. **Poznávacie kompetencie** si rozvíjali na všetkých VH. Zrakovo-motorickú koordináciu a jemnú motoriku precvičovali pri odpise a prepise textu. Jeden žiak používal násadku na prsty ako pomôcku na úchop pera, žiačka 1. ročníka s nedostatočne rozvinutou jemnou motorikou si písacie zručnosti rozvíjala pomocou šablón, obťahovania tvarov a prípravných grafomotorických cvičení. Žiaci na všetkých VH počúvali auditívnu podobu textu a porozumenie preukazovali správnou odpoveďou alebo ukázaním príslušného obrázka. V učebnicovom texte sa vedeli orientovať, čítali písmená, slabiky, slová, jednoduché vety aj tzv. maľované čítanie. Na všetkých VH dokázali vyhľadať vzťahy medzi informáciami v ilustráciách. Slovnú zásobu a fonematický sluch si rozvíjali pomenovaním obrázkov, určovaním prvej a poslednej hlásky v slove, výberom daného písmena spomedzi ostatných a jeho priradením, ak ho nedokázali napísať. V MAT určovali počet predmetov, priraďovali k nemu číslice,

[6] žiak 8. ročníka - Rubinsteinov Taybiho syndróm, stredný stupeň MP a NKS (afázia), žiak 9. ročníka – Downov syndróm, stredný stupeň MP autizmus, detská mozgová obrna

[7] s pridruženou NKS (expresívna porucha reči, narušený vývin reči sémanticko-pragmatického typu, kognitívno-komunikačná porucha), detským autizmom, narušeným vývinom pozornosti a zrakovým postihnutím (strabizmus)

[8] chudobná slovná zásoba, jednoduchá skladba viet, agramatické vyjadrovanie

[9] k dispozícii bol dataprojektor, tablet a notebook s edukačnými programami na rozvoj matematických, jazykových a priestorových zručností

identifikovali čísla na číselnej osi, určovali chýbajúce čísla a zameriavali sa aj na ich rozklad. Zapamätané vedomosti reprodukovali a aplikovali pri riešení konkrétnych úloh na všetkých VH. Hrovými činnosťami, manipuláciou s predmetmi a obmenou úloh boli v procese učenia sa aktívni, prejavovali radosť a ochotu spolupracovať. Chybu si po upozornení opravovali. K sebareflexii boli stimulovaní približne na polovici VH, k rovesníckemu hodnoteniu neboli podnecovaní, čo limitovalo rozvoj **kompetencií k celoživotnému učeniu sa**. Spätnú väzbu od učiteľky akceptovali a nedostatky si uvedomovali primerane k stupňu svojho postihnutia. **Občianske kompetencie** preukazovali dodržiavaním pravidiel správania a aktívnym počúvaním učiteľky i spolužiakov. Na všetkých VH dostali príležitosť pomenovať a objasniť svoje konanie či názory, čo realizovali primerane svojim schopnostiam s občasnou podporou učiteľky a PA. Vzájomnou toleranciou, pomocou a ústretovou komunikáciou prispievali k pozitívnej a bezpečnej atmosfére v triede. Žiakom neboli vytvorené príležitosti na prácu vo dvojiciach alebo tímoch, čím si primerane nerozvíjali **sociálne kompetencie**.

Vyučovanie učiteľom

Učiteľka zrozumiteľne definovala učebné témy, priebežne kontrolovala ciele zamerané na rozvoj žiakov. Počas všetkých VH poskytovala podnety rešpektujúce ich individualitu, optimalizovala záťaž[10], prispôsobovala úlohy ich potenciálu a schopnostiam[11], čím vytvárala podmienky na uplatňovanie princípov inkluzívneho vzdelávania. Osobitnú pozornosť venovala kompenzácii deficitov vyplývajúcich zo ZZ žiakov s nedostatočne rozvinutými svalmi na rukách, ktorým pred písaním poskytovala masáž prostredníctvom rôznych masážnych a relaxačných pomôcok. S cieľom saturovať potreby žiakov využívala množstvo aj vlastnoručne pripravených[12] učebných pomôcok zmysluplne a účelne s rešpektovaním ich potenciálu a individuálnych potrieb. Na VH nevyužila IKT, čím nevytvorila priestor na zvýšenie motivácie žiakov a zatraktívnenie vyučovacieho procesu. Využívala stratégie, ktoré žiakom umožňovali výber činnostných aktivít podporujúcich ich iniciatívu a motiváciu k učeniu. Dbala na bezpečnú manipuláciu s ostrými predmetmi (nožnice, ceruzy, paličky), správne držanie tela pri stoji a sede, správny úchop písadla a dodržiavanie hygieny[13], čím zaisťovala dodržiavanie princípov bezpečnosti a ochrany zdravia. Učebné témy prezentovala zrozumiteľne s využitím špeciálnopedagogických metód[14] a zásad, pričom kládla dôraz na dodržiavanie pravidiel správania. Formatívne hodnotenie neuplatnila, avšak na polovici VH poskytla žiakom príležitosť na sebahodnotenie. Zdôvodnené hodnotenie a klasifikáciu realizovala empaticky. V interakcii so žiakmi používala povzbudzujúce gestá a mimiku, čím prispievala k tvorbe dôvernej a podnetnej pracovnej atmosféry v triede.

Učenie sa žiakov v triede pre žiakov so ZZ bolo na dobrej úrovni.

[10] relaxačné chvíľky

[11] optimalizácia času, pružná intenzita učiteľskej podpory, prispôsobenie pomôcok, diferenciácia úloh a očakávaných výsledkov

[12] pracovné listy so suchým zipsom na čítanie, počítanie a učivo vecného učenia, komunikačná kniha, číselné rady, počítadlá, manipulatívne predmety (presýpacie hodiny, kocky, korálky, cestoviny), farby, knihy, učebnice a pracovné listy pre žiakov s MP, modelovacie hmoty, molitanové kocky, fitlopta, pomôcky na relaxáciu, nácvik stability a rozvoj sebaobsluhy

[13] v triede bol hygienický kútik s mydlom, uterákmi a hygienickými vreckovkami

[14] individuálny prístup, multisenzorické sprístupnenie informácií, názornosť, manipulatívne činnosti, viacnásobné opakovanie

NIŽŠIE STREDNÉ VZDELÁVANIE

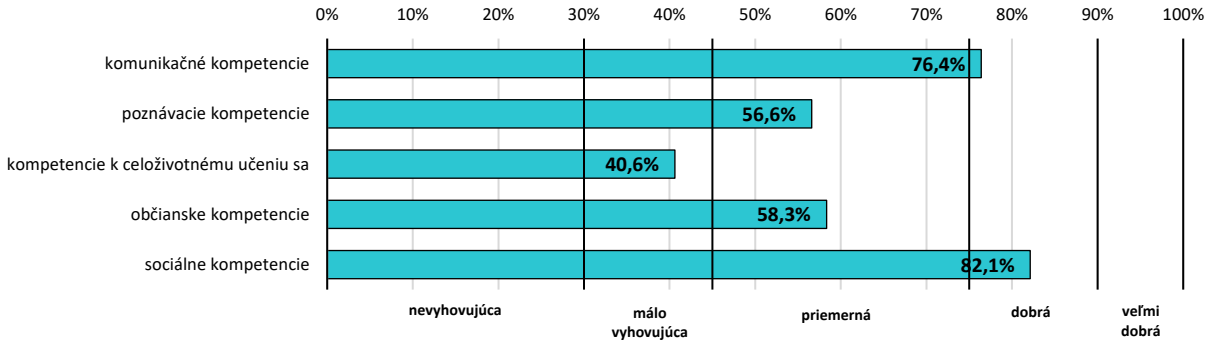
V nižšom strednom vzdelávaní bolo vykonaných **celkovo 33 hospitácií**, z toho **6** v **SJL**, **6** v **ANJ**, **8** v **MAT, 4** v **chémii** (CHE), **4** v **dejepise** (DEJ) a **5** v **geografii** (GEG).

Slovenský jazyk a literatúra

Učenie sa žiaka a **vyučovanie učiteľom**

Rozvinuté **komunikačné kompetencie** (Graf 7; 76,4 %) žiaci preukázali v odpovediach na otázky v riadených, motivačných rozhovoroch, počas frontálneho opakovania i plnenia úloh v pároch/skupinách. V ústnom prejave uplatňovali spisovný jazyk, čo bolo ovplyvnené kultivovaným rečovým prejavom učiteliek. V interakcii s učiteľkami i rovesníkmi sa vyjadrovali adekvátne veku, primerane súvisle a s využitím odbornej terminológie. Pri práci so súvislým umeleckým textom v printovej i elektronickej podobe (PowerPoint) preukázali jeho porozumenie. Texty s cieľom zlepšenia čitateľských zručností čítali potichu i nahlas a s obsahom textu sa oboznamovali i formou rolového čítania. Žiaci dokázali v textoch (básne, piesne, karty) vyhľadať a pomenovať požadované informácie, dedukovať implicitné informácie, vyvodiť a vysvetliť hlavnú myšlienku básní, uviesť do kontrastu informácie (ľudová, poloľudová pieseň), interpretovať umelecké prostriedky textov a určiť ich funkciu pre celkové vyznenie diela. Na tretine VH vedeli prepojiť čítaný text so svojimi vedomosťami a životnými skúsenosťami, vyjadriť vlastný názor na prečítané, argumentovať svoje tvrdenia. Na polovici VH vplyvom motivačných stimulov a kladenia otvorených otázok dokázali zhodnotiť obsah, formu textu, určiť náladu umeleckého textu, jeho zaujímavosť, vyjadriť vlastné dojmy a pocity z čítania. **Poznávacie kompetencie** (Graf 7; 56,6 %) v súlade so zadefinovanými špecifickými cieľmi (kognitívnymi, afektívnymi) a s podporou materiálnych didaktických prostriedkov (pracovné listy, učebnice) preukázali na viac než polovici VH. Pamäťové schopnosti prejavili plnením úloh na definovanie, určenie umeleckých prostriedkov a ústnym reprodukovaním obsahu textu. Dokázali aplikovať literárnovedné vedomosti pri práci s textom, uplatniť vzory podstatných mien v aplikatívnych morfologických cvičeniach. Žiaci 5. A plnili diferencovaný počet jazykových cvičení v závislosti od úrovne ich vedomostí. Vyššie myšlienkové procesy preukázali žiaci analyzovaním umeleckých textov z hľadiska kompozície, témy, lexiky a predikciou ukončenia dialógu v rámci rolového čítania. Na polovici VH dokázali sformulovať vlastné hodnotenie diela, zaujať stanovisko a podložiť ho argumentami. Úlohy na rozvíjanie tvorivého myslenia im boli zadané len na 1 hodine (8. A), ale na posúdenie originality ich prác im nebol z dôvodu nedostatku času vytvorený priestor. Záujem žiakov o učebné témy bol podnecovaný motivačným rozprávaním/rozhovorom a formami skupinovej práce. Žiaci aktívne reagovali na podnety učiteliek, kritické myslenie preukázali schopnosťou analytickej práce s textom. Chyby si nevedeli uvedomiť, k ich korekcii boli vedení. K sebareflexii vlastných ani rovesníckych výkonov neboli stimulovaní, čím si adekvátne nerozvíjali **kompetencie k celoživotnému učeniu sa** (Graf 7; 40,6 %). **Občianske kompetencie** (Graf 7; 58,3 %) prejavili vyjadrením svojich názorov k učebným témam v spojitosti so životnými skúsenosťami (vzťahy s rodičmi). Vedeli ich podložiť argumentami a vzájomne sa počúvať. Na väčšine hodín prejavili **sociálne kompetencie** (Graf 7; 82,1 %) kultivovaným správaním a plnením zadaní v pároch/skupinách. Úlohy dokázali splniť i prezentovať v určenom čase, ale k zhodnoteniu svojej činnosti stimulovaní neboli. V skupinách vytvorených náhodným spôsobom dokázali komunikovať, kooperovať a postupovať podľa pravidiel, ktoré si pred začatím práce ústne zopakovali. Žiakov so ŠVVP pri plnení úloh v skupinách podporovali PA.

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



Anglický jazyk, matematika, chémia, dejepis, geografia

Učenie sa žiaka

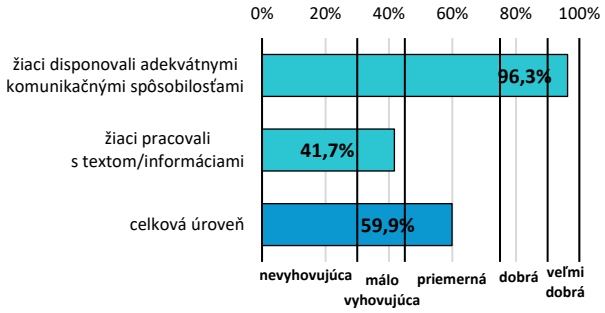
V ústnom prejave, v riadenom precvičovaní či rozhovore vedeli všetci žiaci využiť veku primerané jazykové prostriedky (gramatické štruktúry, lexiku). Na uzavreté, otvorené i kontrolné otázky pohotovo formulovali odpovede, využívali rozšírenú slovnú zásobu, dodržiavali normy spisovného jazyka a primerane aplikovali odbornú terminológiu. V predmete GEG jazykovo zdatne predniesli pripravené projekty o africkej faune. V súlade s kognitívnymi cieľmi vyučovania (ANJ) dokázali v rámci interaktívnych aktivít (jazykové, rolové hry) uplatniť precvičované slovesné časy a gramatické javy. Súvislému i nesúvislému[15] textu v auditívnej, printovej (učebnica, pracovný list i zošit) aj elektronickej podobe (powerpointová prezentácia) žiaci porozumeli. Vedeli v ňom vyhľadať informácie potrebné na splnenie zadaných úloh, na 1 VH GEG i prostredníctvom internetu. Získané informácie o prvkoch z periodickej sústavy chemických prvkov vedeli využiť pri určovaní typu chemickej väzby alebo druhu vzniknutého iónu. Ojedinele dokázali nájsť a opraviť zámerné chyby, z kontextu vyvodiť historickú situáciu, roztriediť pojmy, určiť chronológiu udalostí (DEJ), skúmať obsah mapy (GEG). Porozumenie auditívneho textu (ANJ) preukázali plnením úloh za textom, boli schopní určiť pravdivé, nepravdivé výpovede, doplniť mená postáv a jazykové prostriedky do textu, vyhľadať kľúčové pojmy a na základe textu dedukovať význam neznámych slov. Uplatnili rolové i hlasné čítanie textu, v 9. A s doslovným prekladom do materinského jazyka. K spájaniu informácií z textu s vlastnými poznatkami a skúsenosťami boli podnecovaní menej často. V predmete MAT dokázali analyzovať zadania zložitejších slovných úloh, v texte vyhľadané rímske čísla vedeli prepísať do arabskej formy. Rozborom obrázka s guľôčkovými modelmi zvládli identifikovať chemickú látku. Príležitosť uplatniť tvorivé myslenie dostali len na 1 VH GEG, keď samostatne formulovali text hádanky, čím si adekvátne nerozvíjali **komunikačné spôsobilosti** (Graf 8; 59,9 %). Žiaci bez problémov riešili úlohy súvisiace s rozvojom nižších myšlienkových procesov. Vedomosti z gramatiky a lexiky preukázali v aplikatívnych ústnych i písomných úlohách na pamäťovú reprodukciu slovnej zásoby (ANJ), zo získaných údajov určovali typ chemickej väzby, druh vzniknutého iónu, identifikovali chemickú látku (CHE), riešili príklady na využitie Pytagorovej vety, zlomky, rímske i celé čísla (MAT). Rozvíjanie **poznávacích kompetencií** (Graf 9; 36,0 %) limitovalo menej časté zadávanie úloh podporujúcich kultivovanie vyšších myšlienkových procesov. Na necelej polovici VH dostali príležitosť riešiť analytické úlohy

[15] periodická sústava chemických prvkov, mapy, časová os, pojmy, kartičky s úlohami

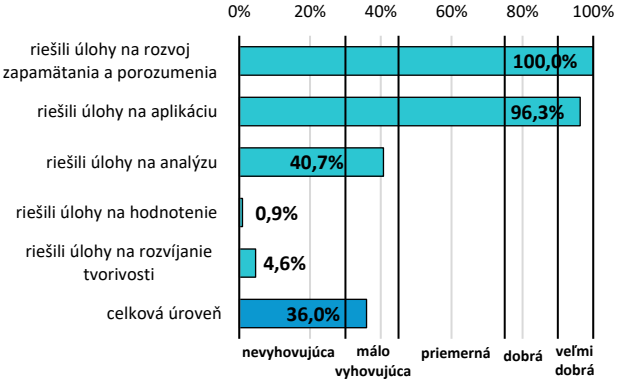
– vo výrokoch s tematikou stredovekého Uhorska hľadali nepresnosti, z kontextu vyvodzovali epizódu zo života uhorského panovníka, porovnávali časovú postupnosť udalostí, triedili výrazy súvisiace s demokraciou a diktatúrou do kategórií (DEJ), interpretovali tematickú mapu (GEG). V aktivitách (s pohybom, kreslením na chrbát) a v jazykových cvičeniach (ANJ) tvorili otázky, dokázali porovnať a odlíšiť slovesné časy a gramatické javy. Participovali na učiteľkou realizovanom experimente[16], vedeli popísať jeho priebeh, porovnať výsledky a na základe získaných informácií správne identifikovať rovnorodú a rôznorodú zmes, z obrázka určiť zlúčeninu a následne špecifikovať typ chemickej väzby. Analýzou zadaní slovných úloh (MAT) dokázali riešiť zložitejšie príklady na využitie Pytagorovej vety alebo zlomky. Boli schopní nájsť viac spôsobov rozkladu čísla na súčin prvočísel a výsledky porovnať. Komparovať informácie a vyvodiť pravidlá gramatického času (ANJ) dokázali s využitím induktívneho prístupu žiaci 7. A,B triedy. Na základe rozboru plagátu z čias socializmu niektorí posudzovali jeho význam a z neho vyplývajúce emócie (DEJ). Tvorivé myslenie si kultivovali v predmete GEG pri koncipovaní hádanky súvisiacej s faunou/flórou SR, v predmete MAT žiaci úlohu na tvorivosť (nájsť pytagorejské čísla a formulovať pravidlo na ich hľadanie) vyriešiť nevedeli. Na procese učenia sa žiaci aktívne podieľali, odpovedali na otázky učiteľov, prezentovali projekty, ku ktorým kládli vlastné otázky, vedeli vyhľadať požadované údaje, riešiť úlohy v pracovných listoch. Kritické myslenie si prehlbovali rozoberaním tematickej mapy, hľadaním významu zobrazených symbolov či nezrovnalostí v obsahu textu (DEJ), prostredníctvom bádania (CHE) spolupracovali pri pokuse a na základe nadobudnutých zistení z pozorovania vyvodzovali závery, hľadali možné spôsoby rozkladu zloženého čísla a výsledky komparovali (MAT). Na viac ako polovici VH pracovali s chybou, ale neraz na jej korekciu využívali usmernenie učiteľov, najmä v predmete ANJ, kedy si gramatické a výslovnostné chyby nevedeli uvedomiť. Svoj učebný pokrok a výkon dokázali zhodnotiť na menej ako tretine hodín, hodnotenie bolo skôr formálne – jednoslovne, gestom, v percentách alebo pomocou symbolov, k ústnemu zdôvodneniu výsledkov vlastnej činnosti či k posúdeniu výkonov svojich rovesníkov neboli stimulovaní, v dôsledku čoho si dostatočne nekultivovali **kompetencie k celoživotnému učeniu sa** (Graf 10; 41,9 %). Žiaci na väčšine VH zdieľali svoje názory nielen k učebným (napr. postavenie obyvateľov starovekej Mezopotámie, príčiny zmien v typoch prírodných krajín, pozitíva/negatíva života v diktatúre, využitie Pytagorovej vety v praxi, vlastnosti zmesí vo vzťahu k ich využitiu), ale aj aktuálnym témam (riešenie premnoženia medveďa hnedého, globálne problémy v roku 2025), v predmete ANJ prostredníctvom motivačných i riadených dialógov. Menej často venovali pozornosť stanoviskám ostatných. Svoje postoje zriedkavejšie vedeli alebo dostali možnosť adekvátne zdôvodniť, čo znižovalo ich presvedčivosť i budovanie **občianskych kompetencií** (Graf 11; 44,7 %). Žiaci sa empaticky správali k sebe i svojim rovesníkom, v interakciách preukázali ústretovú komunikáciu a priateľské vzťahy, čo napomáhalo formovaniu ich **sociálnych kompetencií** (Graf 12; 71,6 %). Schopnosť kooperovať v priebehu skupinovej/párovej spolupráce či prezentovať jej výsledky preukázali na polovici VH. Zadané úlohy v učiteľmi zostavených či losovaných skupinách občas riešili i prezentovali samostatne. V predmete ANJ si okrem zručnosti hovorenia precvičovali aj konkrétny gramatický jav a slovnú zásobu. K argumentácii výstupov, k hodnoteniu zapojenia a výkonu jednotlivých členov zväčša neboli vedení.

[16] 7. ročník – príprava zmesí (voda a soľ, voda a káva)

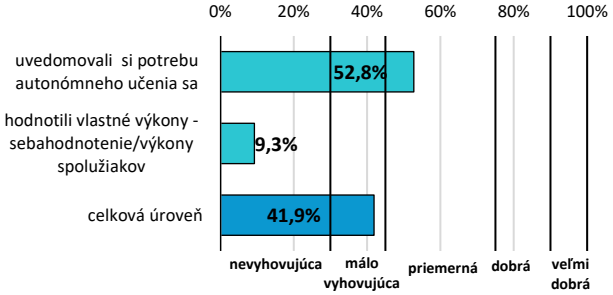
Graf 8 *Rozvíjanie komunikačných kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v nižšom strednom vzdelávaní*



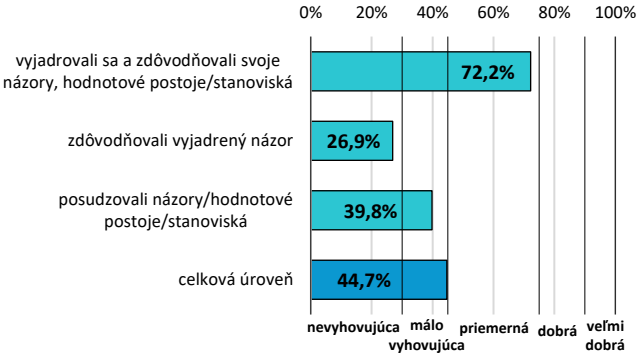
Graf 9 *Rozvíjanie poznávacích kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v nižšom strednom vzdelávaní*



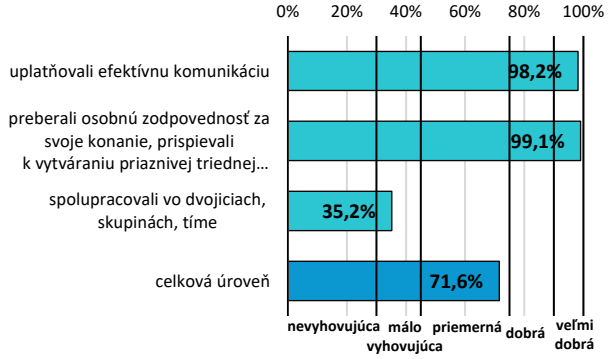
Graf 10 *Rozvíjanie kompetencií k celoživotnému učeniu sa žiakov na sledovaných predmetoch v nižšom strednom vzdelávaní*



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 a prostredie pre inkluzívne vzdelávanie všetkých žiakov poskytovali učitelia rešpektovaním ich pracovného tempa, pozitívnou spätnou väzbou či pochvalou, kladením otázok prispôsobených ich individuálnym schopnostiam i usmerňovaním pri riešení úloh. Možnosť zvoliť si činnosť alebo úlohy umožňovali žiakom len výnimočne (1 VH GEG), zadania s rozdielnou náročnosťou neuplatňovali. Žiakom so ŠVVP pomáhali pri plnení úloh PA. Nové

poznatky sprístupňovali s využitím monologických (frontálne opakovanie, motivačné stimuly, motivačný rozhovor), dialogických metód (riadený rozhovor) a didaktických hier. Rozvoj komunikačných kompetencií žiakov (ANJ) bol na 2 VH limitovaný v dôsledku ich nevedenia v cieľovom jazyku a uplatnenia gramatickej prekladovej metódy. Učenie sa vlastnou činnosťou stimulovali aplikovaním skupinovej/párovej práce na viac ako polovici VH, niekedy však formulácia jej zadania (DEJ) neviedla žiakov ku kooperácii. V predmete DEJ k aktivizácii žiakov využila učiteľka inscenačnú i demonštračnú metódu (súdny proces, znázornenie hierarchie spoločenských skupín v staroveku), v predmete CHE učiteľka na 1 VH realizovala experiment. Častejšie uplatňované frontálne metódy znižovali možnosti aktívnej participácie všetkých žiakov na procese edukácie a zriedkavá implementácia úloh rozvíjajúcich vyššie myšlienkové procesy (19,8 %) limitovala účinnosť využívaných **vyučovacích stratégií** (14,8 %). Sprístupňovanie učiva, jeho fixáciu, zrozumiteľnosť výkladu a porozumenie abstraktným pojmom podporovali využívaním vhodných **materiálnych prostriedkov**[17], prezentovaním powerpointových prezentácií, videí (záznam sopečnej erupcie, tanec haka). K rozvoju digitálnych zručností viedli žiakov len na 1 VH GEG umožnením využitia mobilných telefónov na vyhľadávanie informácií. K žiakom pristupovali empaticky, podporovali sebadôveru každého žiaka, čím vytvárali **atmosféru istoty a psychického bezpečia.** Na väčšine VH (70,4 %) učitelia jasne formulovali kognitívne ciele vyučovania, zabezpečili ich priebežné overovanie, no menej často ich v závere vyučovacích jednotiek zhodnotili v spolupráci so žiakmi. Na 2 VH ANJ viedla učiteľka k vyvodeniu výchovno-vzdelávacieho cieľa žiakov. **Formatívne hodnotenie** s poukázaním na klady, nedostatky v učení sa žiakov s poučením o možnosti a spôsobe zlepšenia sa žiackych výkonov bolo uplatnené len na 2 VH ANJ. Žiakom poskytovali priebežnú pozitívnu spätnú väzbu, ale ich výkony nehodnotili komplexne, čo limitovalo možnosti žiakov sledovať svoj vzdelávací pokrok a rozvíjať zodpovednosť za vlastné učenie.

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	dejepis	priemerná úroveň
	geografia	priemerná úroveň

[17] atlasy, mapy, pracovné listy, modely a ukážky historických prameňov, lístkovnica, predmety na identifikáciu materiálov, guľočkové modely zlúčenín, vzorkovnica kovov, vzorka síry, pripravené vzorky zlúčenín a zmesí (ocot, olej, džús), kadičky, pomôcka na interpretáciu Pytagorovej vety, domino s rímskymi a arabskými číslami, plastové zlomkovnice

Oblasti vyžadujúce zlepšenie

- podnecovanie žiakov k rozvoju komplexných myšlienkových procesov a kritického uvažovania,
- aplikovanie metód diferencovaného vyučovania a formatívneho hodnotenia,
- stimulovanie žiakov k hodnoteniu vlastného učebného pokroku a k posudzovaniu rovesníckych výkonov,
- uplatňovanie vyučovacích metód zameraných na precvičovania cieľového jazyka v komunikatívnych situáciách.

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

RIADENIE ŠKOLY

Výchovu a vzdelávanie žiakov primárneho a nižšieho stredného vzdelávania realizovali prostredníctvom inovovaného **školského vzdelávacieho programu** (ŠkVP) s názvom *Pokoj a dobro.* Bol koncipovaný v súlade so školským zákonom a štátnym vzdelávacím programom (ŠVP). Ciele školy, nadväzujúce na koncepciu jej rozvoja, smerovali k harmonickému formovaniu osobnosti žiaka v duchu kresťanských a humanistických hodnôt. Tento zámer realizovali posilňovaním náboženskej výchovy, organizovaním duchovných obnov, liturgických aktivít, ranných kruhov a modlitieb. Súčasne dôraz kládli na rozvoj kľúčových kompetencií potrebných pre celoživotné učenie, riešenie problémov, efektívnu komunikáciu, spoluprácu, občiansku zodpovednosť, digitálnu gramotnosť a praktické uplatnenie poznatkov v živote, a to prostredníctvom inovatívnych metód a foriem práce. Stanovené zámery zodpovedali personálnym, priestorovým a materiálno-technickým podmienkam školy, avšak hospitačná činnosť školskej inšpekcie poukázala na ich čiastočné napĺňanie. Metódy podporujúce činnostné učenie, kritické myslenie a metakogníciu uplatňovali učitelia len na 10,8 % VH, čím dostačne nepodporovali rozvoj myslenia žiakov a ich aktívne zapojenia do učebného procesu. Prínosom pre zabezpečenie rovného prístupu k vzdelávaniu a primeraného rozvoja schopností všetkých žiakov bolo fungovanie ŠPT[18].

Učebný plán (UP) pre oba stupne vzdelávania vychádzal z rámcového UP ŠVP. V súvislosti so zapojením do kurikulárnej reformy v 1. ročníku postupovali podľa UP pre 1. cyklus. Súčasťou UP boli poznámky k organizácii vyučovania, vrátane zaznamenania realizácie náhrady tretej hodiny telesnej a športovej výchovy (TSV). V súlade s profiláciou školy upravili UP prostredníctvom **disponibilných hodín,** ktoré vo všetkých ročníkoch využili na posilnenie vyučovacieho predmetu náboženská výchova[19]. Zámery v oblasti výučby cudzích jazykov realizovali zavedením ANJ v 1. a 2. ročníku a zvýšením časovej dotácie v 5. – 9. ročníku[20], čo sa prejavilo v primeraných komunikačných spôsobilostiach žiakov na viac ako polovici VH (57,7 %). Ďalšie zlepšenie si vyžaduje vytvorenie priestoru na argumentačné hodnotenie textov. Ponuku výučby druhého cudzieho jazyka zákonní zástupcovia v aktuálnom školskom roku nevyužili. V nižšom strednom vzdelávaní posilnili vyučovanie predmetov MAT (5. - 8. ročník[21]), DEJ (7. ročník[22]) a GEG (9. ročník) a v 9. ročníku zaradili predmet informatika (INF)[23]. Disponibilné hodiny nevyužili na posilnenie predmetov vzdelávacej oblasti Zdravie a pohyb, **tretiu hodinu**

[18] tímová spolupráca, rozmanité postupy, prevencia a včasná reakcia na krízové situácie
[19] v každom ročníku po 1 VH
[20] v 1. a 2. ročníku po 2 VH; v 5., 7. a 8. ročníku po 1 VH; v 6. a 9. ročníku po 2 VH
[21] v každom ročníku po 1 VH
[22] DEJ a GEG po 1 VH
[23] 1 VH

TSV nahradili vo všetkých ročníkoch aktívnym pohybom[24]. Pri vzdelávaní žiakov v triede pre žiakov so ZZ vychádzali z obsahov určených vzdelávacím programom (VP) pre žiakov s MP pre primárne vzdelávanie i VP pre žiakov s autizmom alebo ďalšími pervazívnymi vývinovými poruchami s MP pre primárne vzdelávanie, pričom 4 z nich vypracovali individuálne vzdelávacie programy (IVP)[25]. Nevzdelávali ich podľa UP pre žiakov so ZZ stanovenými v ŠkVP.

Učebnými osnovami (UO) vyučovacích predmetov stanovených rámcovým UP boli vzdelávacie štandardy ŠVP, avšak obsahové štandardy nerozpracovali do ročníkov podľa UP ŠkVP. Tento nedostatok sa týkal aj novozavedených predmetov (ANJ, INF) a UO pre žiakov so ZZ.

Integrálnou súčasťou vzdelávacích oblastí boli **prierezové témy** charakterizované v ŠkVP a začlenené do obsahu UO vyučovacích predmetov. Účinnosť ich pôsobenia zvyšovali realizáciou rôznych organizačných foriem[26]. Na podporu environmentálneho povedomia žiakov a rozvoj finančnej gramotnosti (FG) vypracovali koordinátori samostatné dokumenty[27] s konkrétnymi úlohami na každý mesiac. **Národný štandard finančnej gramotnosti** tvoril prílohu k ročnému plánu FG a obsahoval rozpracovanie všetkých tematických okruhov a čiastkových kompetencií pre oba stupne vzdelávania. Schopnosť žiakov vnímať hodnotu peňazí a ľudskej práce rozvíjali aj prostredníctvom projektov, ako napríklad: FinQ, Finančná sloboda, Moja famílie, Viac ako peniaze, 5 peňazí.

V súlade s princípmi inkluzívneho vzdelávania ŠkVP obsahoval informácie o oblasti edukácie intaktných žiakov, žiakov v riziku a vo všeobecnosti i **žiakov so ŠVVP** (o cieľoch, poslaní a zameraní školy, podmienkach vzdelávania a hodnotenia). Saturovanie ich potrieb prezentovali prostredníctvom prvého a druhého stupňa podpory v systéme PO, služieb ŠŠP, školskej psychologičky, PA a ostatných členov ŠPT. Poukázali na spoluprácu s príslušnými centrami poradenstva a prevencie[28] (CPP), zákonnými zástupcami a využívanie všeobecných mechanizmov, pri ktorých učitelia vytvárali v triedach podmienky pre atmosféru spolupráce, slobody, zodpovednosti a diferencovaného prístupu (metódy, formy, učebné obsahy, hodnotenie). Rozpracovali metodické stratégie. Zároveň v ŠkVP určili východiská a pravidlá edukácie žiakov s MP v triede pre žiakov so ZZ. Avšak špecifiká[29] vzdelávania žiakov so ZZ, zo SZP, s nadaním ani z MRK v ŠkVP neuviedli, hoci ich vzdelávali.

Subvenciu poskytovanú žiakom zabezpečovali aj prostredníctvom IVP vypracovaných na základe odporúčaní CPP.

V aktuálnom školskom roku vzdelávali 62 žiakov so ŠVVP, z nich bolo 54 so ZZ[30], zo SZP pochádzali 3 žiaci, 2 boli s nadaním a u 3 žiakov ich zdravotný stav a kognitívne schopnosti vyžadovali PO.

---

[24] formou: aktivít v prírode a sezónnych pohybových činností (lyžovanie, korčuľovanie, plávanie); športového záujmového útvaru; vyučovacích blokov - napr. športový deň, didaktické hry, účelové cvičenia; činností v ŠKD

[25] po jednom, žiaci 1., 3., 8. a 9. ročníka

[26] kultúrne a vzdelávacie podujatia - návštevy predstavení, múzeí, galérií, ranné kruhy, projekty, besedy, kurzy na dopravnom ihrisku, škola v prírode, záujmová činnosť, súťaže, nácviky programov, exkurzie, výlety; environmentálne akcie - Deň Zeme, Deň vody, Týždeň zdravej výživy; aktivity hodnotovej výchovy

[27] Plán environmentálnej výchovy, Ročný plán činnosti školského koordinátora FG

[28] Súkromné centrum poradenstva a prevencie, Dolná 49/21, Kremnica; CPP, SNP 612/120, Žiar nad Hronom; CPP, Dolná 249/6, Žarnovica; CPP, Mládežnícka 34, Banská Bystrica

[29] úprava obsahu, metód, foriem, spôsobu hodnotenia

[30] 21 s vývinovými poruchami učenia (VPU), 14 s poruchami aktivity a pozornosti (PAaP), 5 s NKS, po jednom so sluchovým, zrakovým a viacnásobným postihnutím a chorého a zdravotne oslabeného, 2 s poruchou autistického spektra (PAS), 1 žiaka s PAS v kombinácii s poruchou aktivity a pozornosti (PAaP) a v triede pre žiakov so ZZ bolo 7 žiakov s MP (z nich 2 s ĽMP, 4 viacnásobne postihnutí kombinácii s MP, 2 s PAS s MP)

S výnimkou 3 žiakov so ZZ[31] a 3 žiakov zo SZP[32], ktorým napriek odporúčaniu CPP nevypracovali IVP, dokumentom akceptujúcim odporúčania CPP a vytvoreným na ich základe disponovalo 31 žiakov, z nich 29 so ZZ a 2 s nadaním.
Zistené nedostatky sa týkali nezaznamenania zmeny v organizácii vzdelávania 2 žiakov[33], neposkytnutia kópie dokumentov zákonným zástupcom a absencie ich informovaných súhlasov. Podľa vyjadrenia ŠŠP obsah dokumentov nekonzultovali so žiakmi v 5. a vyššom ročníku. Efektivitu podporných stimulov v IVP za ostatné obdobie nevyhodnocovali, dokumenty neaktualizovali.
V triede pre žiakov so ZZ vzhľadom na stupeň a rozsah ich ZZ prekročili povolený počet žiakov.
ŠkVP **prerokovali** v pedagogickej rade, v rade školy a zverejnili na webovom sídle školy.
Pedagogickú a ďalšiu dokumentáciu súvisiacu s procesom výchovy a vzdelávania, s organizáciou a s riadením školy viedli trvalým spôsobom v štátnom jazyku, na tlačivách podľa vzorov schválených a zverejnených ministerstvom školstva v printovej alebo elektronickej podobe (triedne knihy, katalógové listy). Dokumentácia týkajúca sa realizácie komisionálnych skúšok obsahovala všetky požadované náležitosti. Zápisnice z pedagogickej rady dokumentovali prerokovanie zásadných dokumentov a vnútorných predpisov.
V dokumentácii žiakov so ŠVVP boli zistené nedostatky, chýbali správy z komplexného diagnostického vyšetrenia[34]. Proces získavania vyjadrení na účel poskytnutia PO, najmä pri určovaní potreby podpory PA, u niektorých žiakov bol netransparentný. V agende absentovali záznamy z pedagogickej diagnostiky a v prípadoch, kedy o vyjadrenie na účel poskytnutia PO žiadal CPP PZ, neboli doložené informované súhlasy zákonných zástupcov. OZ CPP na tlačivách uvádzali prevzatie dokumentov PZ, avšak z dokumentácie nevyplývala informovanosť zákonných zástupcov. Riaditeľ školy tak nedisponoval ich žiadosťou o poskytnutie PO, preto vyjadrenia v daných prípadoch nevydal. V katalógových listoch neuvádzali informáciu o vzdelávaní žiakov podľa IVP. Učiteľka v triede pre žiakov so ZZ nezaznamenávala prebrané učivo do triednych kníh.
Riaditeľ školy deklaroval podporu profesijného rastu PZ. Po prerokovaní so zriaďovateľom a pedagogickou radou vydal **plán profesijného rozvoja na roky** 2024 – 2028, ktorý vychádzal z potrieb školy a individuálnych záujmov učiteľov. V uplynulých dvoch rokoch bolo ich vzdelávanie prioritne orientované na inovácie foriem a metód vo vzdelávaní, digitálne spracovanie didaktických materiálov a ich využívanie v edukačnom procese, finančnú gramotnosť, rozvoj funkčných a transverzálnych zručností, menej na kritické myslenie, strategické plánovanie sprístupňovania obsahu vzdelávania jednotlivých predmetov, vrátane zohľadnenia medzipredmetových vzťahov, bádateľsky orientované vzdelávanie v prírodovedných predmetoch, inklúziu a autoevalváciu. Monitorovanie implementácie získaných poznatkov do edukačného procesu poukázalo na disproporciu medzi vyjadreniami riaditeľa školy a zisteniami z hospitovaných hodín – pozitívny dopad vzdelávaní sa prejavil len čiastočne. Aktivizujúce metódy učenia sa boli zaznamenané na 15,4 % VH, stimulácia kritického myslenia na 13,8 % VH, poskytovanie možnosti výberu činností žiakom na 4,6 % VH, hodnotenie spolužiakov na 9,2 % VH a objektívne posúdenie skupinovej práce na 13,8 % VH. Dominovalo uplatňovanie informatívno-receptívnych postupov bez medzipredmetového prepojenia. PZ realizovali aj samovzdelávanie, zúčastnili sa webinárov a viacerí využili mentoring RCPU.

[31] žiaci 4., 5. a 7. ročníka
[32] žiaci 1. a 2. ročníka
[33] žiaci triedy pre žiakov so ZZ
[34] u niektorých žiakov disponovali správou len zo psychologickej, resp. zo špeciálnopedagogickej diagnostiky

Riaditeľ školy ukončil oba moduly funkčného vzdelávania a získané poznatky si priebežne rozširoval prostredníctvom odborných školení a sebavzdelávania zameraného na efektívne riadenie školy. Zástupcovia školy absolvovali inovačné vzdelávanie orientované na rozvoj pedagogických kompetencií. Všetci vypracovali osobné **plány vlastného a manažérskeho rozvoja** s jasne zadefinovanými cieľmi na zabezpečenie efektívneho a transparentného riadenia školy. Správa o výchovno-vzdelávacej činnosti obsahovala deklarované vyhodnotenie plnenia týchto plánov, avšak absentovala analýza posunu v kompetenciách a prínosu vlastného profesijného rozvoja vo vzťahu k strategickým cieľom a kvalite riadenia.

Výkon štátnej správy v prvom stupni vykonával riaditeľ školy v súlade s platnými právnymi predpismi. V aktuálnom školskom roku neevidovali žiakov s povoleným individuálnym vzdelávaním[35]. Školskú dochádzku osobitným spôsobom – formou vzdelávania v školách mimo územia SR plnilo 6 žiakov nižšieho stredného vzdelávania. Jednému z týchto žiakov riaditeľ školy v predchádzajúcom školskom roku povolil vykonať komisionálnu skúšku. Riaditeľ školy povolil komisionálne skúšky i 3 žiakom (2 z 1. stupňa a 1 z 2. stupňa a aj z MRK), ktorí na konci druhého polroka neprospievali z jedného alebo dvoch vyučovacích predmetov. Všetci žiaci úspešne vykonali komisionálne skúšky. Analýza dokumentácie ku komisionálnym skúškam preukázala, že overovali úroveň všetkých kompetencií stanovených v ŠkVP.

Na zabezpečenie jednotného postupu pri napĺňaní výchovno-vzdelávacích cieľov riaditeľ školy využíval **metodické združenie** (MZ, ŠKD a 1. – 4. ročník) a 5 **predmetových komisií**[36] (PK). Predložené plány boli totožné s predchádzajúcim obdobím a nevychádzali z javovej analýzy, čo poukazuje na ich formálnosť a nízku efektívnosť pri zohľadňovaní aktuálnych potrieb a identifikovaní oblastí na zlepšenie. Vyhodnocovacie správy obsahovali najmä prehľad aktivít, súťaží a výsledkov riaditeľských testov zo SJL a MAT, pozitíva i negatíva výchovno-vzdelávacieho procesu s prijatím opatrení, ktoré však neboli dostatočne konkrétne a merateľné. Podľa vyjadrenia zástupkyne riaditeľa školy a vedúcej MZ sa jeho členovia venovali zjednocovaniu kritérií hodnotenia, výmene skúseností, sledovaniu materiálno-technického vybavenia i vyhodnocovaniu svojej činnosti. Aktívne sa zapájali do tvorby a aktualizácie ŠkVP, najmä v súvislosti s implementáciou kurikulárnej reformy. Koordinovali projekty, zdieľali príklady dobrej praxe, tvorili metodické materiály a podporovali odbornú reflexiu. Zápisnice zo zasadnutí MZ však tieto aktivity nepreukázali – obsahovali len informácie o pripravovaných akciách, vrátane východísk, cieľov a harmonogramu rozvoja čitateľskej gramotnosti žiakov. V správe PK ANJ boli zaznamenané aj informácie o výsledkoch uvádzania PZ. Vedúca PK prírodovedných predmetov uviedla, že vedomostnú úroveň žiakov z MAT monitorovali vstupnými, polročnými a výstupnými testami, ktoré štatisticky vyhodnocovali. Prijímali konkrétne opatrenia a následne overovali ich účinnosť, čo podľa jej slov prispievalo k zvyšovaniu kvality vzdelávania. Zápisnice zo zasadnutí PK neboli predložené. Zdieľanie poznatkov zo vzdelávaní prebiehalo v rámci metodických orgánov prevažne neformálne, bez systematického prenosu do pedagogickej praxe. Hospitácie či otvorené hodiny s ukážkami inovatívnych metód sa neuskutočnili.

Systém kontroly a **hodnotenia žiakov, vrátane žiakov so ŠVVP**, s definovanými spôsobmi, formami, postupmi a pravidlami overovania vedomostí a zručností, zakomponovali do obsahu ŠkVP a UO. Ako jednu z jeho kľúčových súčastí deklarovali sebahodnotenie žiakov. Z inšpekčných zistení vyplynulo, že žiaci posudzovali vlastný pokrok iba na 47,7 % VH, hodnotenie spolužiakov absentovalo na 90,8 % VH. Napriek stanovenému cieľu komplexne

[35] § 24 ods. 2 písm. b) zákona č. 245/2088 Z. z.

[36] PK - prírodovedných predmetov, humanitných predmetov, výchovných predmetov, cudzích jazykov, špeciálnej pedagogiky

zdôvodňovať kvalitu výkonu žiaka a poskytovať informácie o možnostiach zlepšenia, formatívne hodnotenie uplatňovali len zriedkavo (na 6,2 % VH). Vo všetkých vyučovacích predmetoch realizovali súhrnné hodnotenie formou klasifikácie, s výnimkou slovného hodnotenia v 1. A a 1. B, 2. A a 2. C a kombinovaného v 3. A. Pozitívom bolo zavedenie Zápisníka tretiaka – Moja cesta poznania v 3. B, ktorý napomáhal sledovaniu individuálneho pokroku žiakov a rozvíjal ich schopnosť sebahodnotenia. V čase inšpekcie prebiehalo zaznamenávanie úspechov a zážitkov (za september a október).

Pri hodnotení správania postupovali podľa školského poriadku a prijaté opatrenia vo výchove zaznamenávali do katalógových listov. Zákonných zástupcov o nich informovali prostredníctvom rodičovských stretnutí, elektronickej žiackej knižky a v prípade mimoriadneho zhoršenia správania alebo prospechu formou osobných pohovorov. Hodnotenie žiakov v pedagogickej rade prerokovali. Diktáty žiakov 2. stupňa s VPU hodnotili známkou nie vyčíslením počtu chýb a u dvoch žiakov 8. a 9. ročníka v triede pre žiakov so ZZ aplikovali neaktuálny spôsob hodnotenia[37].

Vedúci PZ zamerali **plán kontrolnej činnosti** na všetky oblasti výchovno-vzdelávacej práce školy. Dokument obsahoval sledované javy, metódy a formy kontroly, určenie zodpovednosti a harmonogram hospitácií. O priebehu a výsledkoch kontrol viedli písomné záznamy. Na monitorovaní kvality edukačného procesu sa podieľala aj učiteľka ANJ a duchovný správca. Analýza hospitačných záznamov potvrdila zameranie na učebnú aktivitu žiakov[38]. Komparáciou odpovedí riaditeľa školy s predloženou dokumentáciou sa preukázalo, že pred hospitáciami prebiehali predhospitačné a pohospitačné rozhovory. Odporúčania týkajúce sa rozvoja žiakov a pedagogickej činnosti učiteľov[39] vedúci PZ overovali následnými hospitáciami a písomne zaznamenávali. Podľa vyjadrenia riaditeľa školy zovšeobecnenia analýzy z hospitácií prezentovali vedúcim metodických orgánov, ktorí ich následne predostreli učiteľom na svojich zasadnutiach, čo vytváralo predpoklad k zlepšeniu kvality vyučovania.

Preukázateľne bolo vykonané každoročné **hodnotenie PZ** riaditeľom školy v súlade s platnými právnymi predpismi a nastaveným vnútorným systémom kontroly a hodnotenia PZ (kritériá hodnotenia), ktorý bol premyslene a transparentne zadefinovaný.

Riaditeľ školy vnímal **sebahodnotenie** ako kľúčový nástroj zvyšovania kvality a rozvoja školy, nie ako administratívnu záťaž. V čase inšpekcie nemali vypracovaný plán realizácie autoevalvácie.

V školskom roku 2024/2025 sa prioritne sústredili na digitálnu transformáciu – digitálny koordinátor určil ciele, realizoval súvisiace aktivity a priebežne hodnotil ich plnenie, čo poskytlo podklady pre návrhy zlepšení na nasledujúce obdobie. Identifikovaná potreba posilniť inkluzívne prístupy viedla k zapojeniu školskej psychologičky do realizácie preventívnych programov a podpory emocionálneho a duchovného rozvoja žiakov, čím prispeli k rozšíreniu podpory pre žiakov so ŠVVP a k vytváraniu inkluzívneho prostredia. Riaditeľ školy uskutočnil pilotné zisťovanie prostredníctvom dotazníkov pre žiakov 3. a 4. ročníka. Na základe získaných údajov deklaroval zámer zapojiť širšie spektrum aktérov (PZ, zákonných zástupcov) do procesu hodnotenia a postupne rozširovať oblasti sebahodnotenia.

[37] veľmi dobré, dobré, uspokojivé, neuspokojivé výsledky

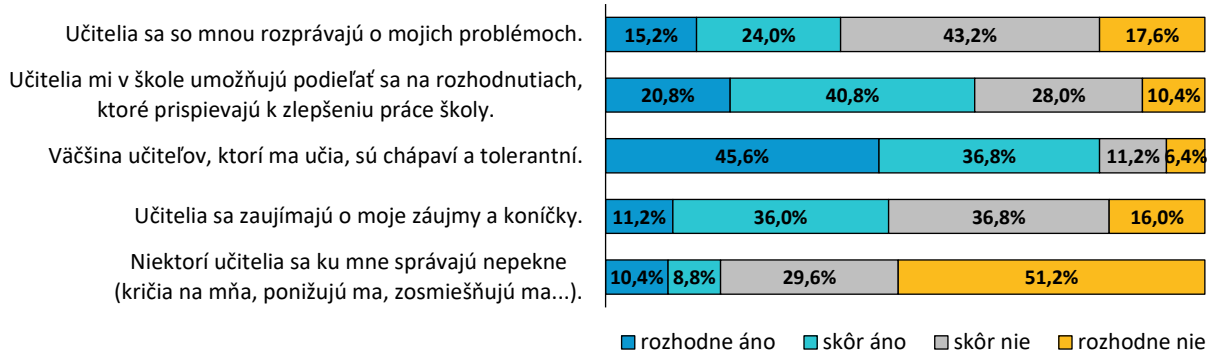
[38] úroveň vedomostí žiakov, záverečná reflexia, vzájomná kooperácia v pároch a tímoch, rozvoj vyšších úrovní čitateľskej gramotnosti, využívanie IKT žiakmi, aktivity na rozvoj vyšších myšlienkových procesov a digitálnych kompetencií, zadávanie diferencovaných úloh, práca s chybou

[39] zapájanie problémových žiakov do skupinových činností, práca so žiakmi s nárokom na pedagogickú podporu, apikovanie inovatívnych stratégií, podpora vzdelávanie učiteľov náboženstva v oblasti moderných katechetických prístupov

Na základe dotazníka zameraného na **wellbeing**[40] možno konštatovať, že PZ odporúčali školu ako vhodné pracovné miesto. Uviedli, že práca v škole ich bavila a cítili sa byť jej súčasťou. Až 94,6 % vnímalo učiteľské povolanie ako profesiu s prevahou výhod. V oblasti vedenia VH všetci učitelia dôverovali svojej odbornej zdatnosti. Dokázali zaujať žiakov, poskytnúť alternatívne vysvetlenie, motivovať k rozvíjaniu ich vlastného potenciálu a viesť k dodržiavaniu pravidiel správania. Rizikovými faktormi boli stres zo zodpovednosti za výsledky a výchovné problémy (75,7 %), nezvládanie záťažových situácií (51,3 %), nepriaznivý vplyv na zdravie (32,4 %). Podľa riaditeľa školy boli vzťahy medzi vedením a PZ korektné a partnerské. K dobrej klíme prispievali aktivity ako duchovné cvičenia, púte, oslavy, spoločné večierky, individuálne stretnutia riaditeľa a poďakovania za vykonanú prácu.

Analýza dotazníka (125 žiakov nižšieho stredného vzdelávania) preukázala, že **vzťahy medzi učiteľmi a žiakmi** vytvárali základ pre spoluprácu, no neposkytovali dostatočnú podporu pozitívnej klíme a wellbeingu (Graf 13). Až 82,4 % žiakov vnímalo učiteľov ako chápavých a tolerantných, avšak komunikácia o osobných problémoch bola obmedzená (39,2 %) a zapájanie do rozhodovania o chode školy len čiastočné (61,6 %). Pozornosť učiteľov o záujmy žiakov bol nízky (47,2 %). Pozitívne bolo, že negatívne správanie učiteľov (krik, ponižovanie) sa vyskytovalo zriedkavo – väčšina žiakov takúto skúsenosť nemala (80,8 %). Vzťahy medzi spolužiakmi boli prevažne pozitívne - 80,8 % uviedlo dobrý kolektív, 84,8 % vzájomnú pomoc a prijatie. Väčšina mala kamarátov (92,0 %), čo prispievalo pozitívnej atmosfére v triedach. Poväčšine (83,2 %) boli radi, že navštevovali svoju školu, hoci časť pociťovala nervozitu (40,8 %) a obavy zo zlých známok (55,2 %). Obsah učiva považovalo za dôležitý 62,4 %, no nebavil všetkých (42,4 %). Prevažná časť (76,0 %) verila, že dobré výsledky im pomôžu v budúcom uplatnení.

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



V zadanom dotazníku, ktorý vyplnilo 37 PZ, respondenti zhodnotili **klímu** školy ako otvorenú, charakterizovanú vzájomnou dôverou, súdržnosťou, angažovanosťou kolektívu (príloha č. 1). Štyri sledované dimenzie – ústretové a direktívne správanie riaditeľa, sociálna blízkosť učiteľov a index otvorenosti – dosiahli výrazne lepšie hodnoty, než je pásmo bežných hodnôt.

Vyjadrenia žiakov v dotazníku poukázali na to, že učitelia cielene podporovali osvojenie si a využívanie **efektívnych stratégií učenia**. Tento údaj však nekorešpondoval s výsledkami inšpekcie, podľa ktorých boli tieto stratégie uplatnené len na 15,4 % VH. Väčšina žiakov (80,8 %) pozitívne hodnotila pomoc učiteľov pri plánovaní a organizovaní učenia, avšak rozvoj metakognitívnych zručností bol zaznamenaný zriedka na 10,8 % VH. Podobný nesúlad sa

[40] dotazník vyplnilo 37 PZ

prejavil aj pri hodnotení vlastnej práce – 75,2 % opýtaných uviedlo, že túto možnosť mali, no sebareflexia bola pozorovaná iba na 47,7 % VH. Väčšina žiakov (80,0 %) ocenila prístup učiteľov k nim podľa ich schopností, ale diferencované úlohy sa vyskytli ojedinele na 4,6 % VH. Žiaci veľmi pozitívne vnímali poskytovanie hodnotenia zameraného na zlepšenie (86,4 %), pričom formatívne hodnotenie ako nástroj spätnej väzby bolo využívané na 21,9 % VH. Diskusiu v škole umožňovalo podľa žiakov 72,8 % učiteľov, zatiaľ čo rozvoj občianskych kompetencií bol zaznamenaný na 49,0 % VH. Uvedené skutočnosti poukázali na výrazný nesúlad medzi subjektívnym vnímaním žiakov a objektívnymi zisteniami ŠŠI.

Analýza dokumentácie[41] a rozhovor s riaditeľom školy potvrdili aktívnu spoluprácu so zákonnými zástupcami, rodičovským spoločenstvom a radou školy. Spoločne riešili otázky výchovy, vzdelávania a materiálneho zabezpečenia. Partnerstvo prehlbovali vzájomnými stretnutiami, konzultáciami, podujatiami a zapájaním rodičov do vyučovania (napr. ukážka práce policajta v 2. ročníku), čím posilňovali dôveru a **partnerské vzťahy**. Na konci školského roka zasielali podporujúcim rodičom ďakovné listy. Podľa dotazníka 90,0 % učiteľov informovalo rodičov menej úspešných žiakov o pokroku a 70,0 % vytváralo podmienky na ich participáciu vo vyučovaní aj mimoškolskej činnosti.

Výsledky dotazníka o bezpečnosti školského prostredia (125 žiakov nižšieho stredného vzdelávania) naznačili, že časť žiakov školu **nevnímala ako úplne bezpečné prostredie**. Počas prestávok väčšina komunikovala so spolužiakmi (80,8 %), avšak na vyučovaní mali možnosť vyjadriť svoj názor len čiastočne (40,8 % často, 36,8 % menej často). Ojedinele sa vyskytovalo negatívne správanie spolužiakov – bitky alebo hádky (27,4 %), vyrušovanie na hodinách (49,6 %). Učitelia tieto situácie riešili prevažne spravodlivo (66,4 %), hoci tretina žiakov mala opačný názor (33,6 %). Väčšina žiakov sa cítila v škole dobre a bezpečne (84,0 %) a len minimum bolo počas prestávok úplne samo (1,6 %). Spokojnosť s navštevovanou školou vyjadrilo 84,8 % žiakov. V oblasti prevencie ubližovania sa 61,6 % žiakov učilo, ako reagovať, ak by im niekto ubližoval, no 38,4 % tieto informácie nemalo. Agresívne správanie sa vyskytovalo skôr výnimočne – kričanie alebo nadávanie (14,4 %), fyzické ubližovanie (6,4 %), vysmievanie (12,0 %), ignorovanie (8,0 %), ohováranie (25,0 %) či branie alebo ničenie vecí (12,0 %). V škole systematicky uskutočňovali opatrenia[42] zamerané na prevenciu závislostí, rizikového správania, stresu a na posilňovanie prosociálneho správania, pričom na ich realizácii sa podieľali aj externé inštitúcie[43]. Na identifikáciu sociálno-patologických javov využívali pozorovanie a dotazníkový prieskum orientovaný na kvalitu triednych vzťahov a klímy. Na základe zistených negatívnych prejavov správania triedni učitelia v spolupráci so školskou poradkyňou upravovali následné výchovné postupy, pričom využívali aj podporu duchovného správcu. V aktuálnom školskom roku nezaznamenali príznaky nežiaduceho správania ani šikanovania. V predchádzajúcom školskom roku sa ojedinele vyskytol incident súvisiaci so zosmiešňovaním cez elektronické médiá, ktorý bezprostredne vyriešili zaangažovaním policajného zboru. Žiaci však výskyt ohovárania (98,4 %), vyhrážok (100,0 %) alebo uverejňovania nechcených fotografií (96,8 %) cez sociálne siete v dotazníku[44] nepotvrdili. Viac ako tri štvrtiny z nich (79,2 %) sa vyjadrilo, že v škole šikanovanie nezažili. Z tých, ktorí ho zažili, sa najčastejšie zdôverili rodičom (13,6 %), menej často kamarátom (6,4 %) alebo triednemu učiteľovi (5,6 %). Len veľmi malá časť sa obrátila na vedenie školy (1,6 %), výchovného poradcu (0,8 %) či školského psychológa

[41] Správa o výchovno-vzdelávacej činnosti, jej výsledkoch a podmienkach za školský rok 2024/2025

[42] besedy, prednášky, workshopy, súťaže, charitatívne podujatia, rozhlasové relácie, informačné nástenky

[43] regionálny úrad verejného zdravotníctva - RÚVZ, mestská polícia, okresné riaditeľstvo policajného zboru, CPP, CVČ pri ZŠ, M. R. Štefánika 17, Žiar nad Hronom

[44] dotazník bezpečnosť školského prostredia vyplnilo 125 žiakov nižšieho stredného vzdelávania

(2,4 %). Niektorí žiaci sa nezdôverili nikomu (8,8 %). Pri identifikovaní priestoru, kde šikanovanie prebiehalo uviedli triedu počas prestávky (10,4 %), zriedkavejšie chodbu (4,0 %), WC (3,2 %), ale vo voľnej odpovedi ďalších 6,4 % z nich zaznamenalo, že šikanovaní neboli. Svedkom ubližovania sa väčšina žiakov (51,2 %) nestala, tretina (32,8 %) uviedla, že pomohla spolužiakovi, ktorému niekto ubližoval, 6,4 % priznalo, že nezasiahli pre nedostatok odvahy alebo hanbu. Ako miesto šikanovania jeho svedkovia najčastejšie uvádzali triedu počas prestávky (22,4 %). Uvedené údaje skresľovala skutočnosť, že 19,5 % žiakov súčasne v položke „iné“ výskyt šikanovania poprelo. Hospitačná činnosť členov inšpekčného tímu potvrdila, že žiaci vo výraznej miere (99,2 %) preberali osobnú zodpovednosť za svoje konanie, prispievali k vytváraniu priaznivej triednej klímy.

V škole mali vytvorený osvedčený systém práce s **menej úspešnými žiakmi** (MÚŽ). Z vyjadrenia riaditeľa školy vyplynulo, že hlavné faktory determinujúce školský neúspech súviseli najmä so sociálnym zázemím žiakov – narušenou rodinnou štruktúrou, nevyhovujúcimi materiálnymi podmienkami, životom v prostredí sociálneho vylúčenia, nižšou kultúrnou úrovňou rodín a z nej vyplývajúcim nezáujmom o vzdelávacie výsledky detí. U žiakov nižšieho stredného vzdelávania sa negatívne prejavovala aj nepravidelná školská dochádzka. Žiakov s ťažkosťami v učení identifikovali na základe ich kontinuálneho pedagogického sledovania, v prípade výrazných problémov ich diagnostiku riešili v spolupráci s poradenským zariadením. Do procesu podpory MÚŽ sa okrem triednych učiteľov zapájala školská poradkyňa i členovia ŠPT. Medzi najefektívnejšie opatrenia patrili individuálny prístup, podpora PA, doučovanie v popoludňajších hodinách a vytvorenie záujmového útvaru zameraného na pomoc slaboprospievajúcim žiakom prostredníctvom rovesníckeho učenia. Dotazníkom[45] oslovení žiaci o možnosti doučovania vedeli, niektorí ho navštevovali pravidelne, iní len sporadicky alebo vôbec. V prieskume ocenili dodatočné vysvetľovanie učiva (100,0 %) i uplatňovanie povzbudenia a pochvaly (80,0 %). Učiteľmi deklarované[46] formatívne hodnotenie, zadávanie diferencovaných úloh, pomoc určených rovesníkov alebo PA počas vyučovania zaregistrovali v malej miere (20,0 % - 40,0 %). S vyjadrením učiteľov, že rodičov informujú o ich učebnom pokroku nesúhlasili. Zhodli sa na tom, že učitelia ich oslovujú predovšetkým v situáciách, keď v procese vzdelávania zlyhávajú. Využívanie frontálnych metód prevažnou časťou (80,0 %) učiteľov nemalo vplyv na motiváciu k učeniu sa viac ako polovice z nich (60,0 %).

Nízky počet neprospievajúcich žiakov (1,5 % z celkového počtu) a absencia žiakov viackrát opakujúcich niektorý ročník potvrdzovali účinnosť realizovaných opatrení. V závere školského roka 2024/2025 dosiahlo nedostatočné hodnotenie celkovo 9 žiakov (1 so ZZ, 4 zo SZP, 4 z MRK). V primárnom vzdelávaní 2 žiaci na základe výsledkov komisionálnej skúšky postúpili do vyššieho ročníka, 4 opakovali ročník. Z 3 žiakov nižšieho stredného vzdelávania 1 úspešne absolvovala komisionálne preskúšanie, 2 žiačky 8. ročníka (1 so ZZ, 1 z MRK) neprospievajúce z viacerých predmetov, po ukončení 9. roku povinnej školskej dochádzky pokračovali v jej plnení na strednej škole.

Podporovali vytváranie podmienok zaručujúcich **nediskriminačný prístup** k vzdelávaniu a rovnosť príležitostí pre všetkých žiakov. Pri edukácii žiakov so ZZ, zo SZP i z MRK zohľadňovali ich individuálne potreby a možnosti.

Vzdelávanie na získanie nižšieho stredného vzdelania neorganizovali.

[45] dotazník úspešnosť vo vzdelávaní vyplnilo 5 žiakov nižšieho stredného vzdelávania

[46] dotazník MÚŽ vyplnilo 10 PZ

Subvenciu prostredníctvom **PO** s časovým rozsahom na jeden školský rok[47] poskytovali 63 žiakom, z toho 47 so ZZ, 3 zo SZP, 3 ostatným žiakom na základe komplexnej a 10 na základe pedagogickej diagnostiky. Riaditeľ školy zväčša vyhovel požiadavkám na poskytnutie PO v plnom rozsahu, čiastočné poskytovanie uplatnil z personálnych dôvodov pri zabezpečení pôsobenia PA v triede.

S výnimkou žiakov zo SZP, ktorým podporu poskytovali vo vyučovacích predmetoch SJL, MAT, ANJ a PVO, podporné stimuly uplatňovali vo všetkých vyučovacích predmetoch.

PO zaisťovali učitelia, PA, ako aj individuálnymi a skupinovými intervenciami ŠŠP a školská psychologička. Ich efektivitu nevyhodnocovali.

Najčastejšie uplatňované PO zahŕňali úpravy cieľov, metód, foriem a prístupov vo výchove a vzdelávaní, pôsobenie PA v triede, úpravy obsahu a hodnotenia výsledkov žiakov, činnosti na rozvoj pohybových, komunikačných a kognitívnych schopností, zmyslového vnímania, sociálno-komunikačných zručností, emocionality a sebaobsluhy a poskytovanie špeciálnych edukačných publikácií a kompenzačných pomôcok.

Systematickú **spoluprácu** udržiavali so zriaďovateľom a viacerými inštitúciami, ako mestský úrad, mestská polícia, poradenské zariadenia, organizácie v oblasti kultúry a športu či Slovenský Červený kríž. Kooperácia prebiehala prostredníctvom kultúrnych a športových podujatí, besied, exkurzií, preventívnych programov a charitatívnych projektov. Týmto spôsobom sa významne podporilo budovanie školskej komunity a posilnili vzťahy s verejnosťou.

Vedenie školy spolu s pedagogickým zborom, školským parlamentom, CVČ a duchovným správcom vytváralo pozitívne prostredie aj prostredníctvom **mimoškolských aktivít**. V súlade s cieľmi ŠkVP podporovali rozvoj žiakov v oblasti vzdelávania, hodnotovej orientácie, kultúry a spoločenskej angažovanosti. Kultúrne, športové, duchovné a dobročinné podujatia posilňovali ich účasť na živote školy. Žiaci dosahovali úspechy v súťažiach na celoslovenskej aj medzinárodnej úrovni[48] a zapájali sa do projektov modernizácie vzdelávania[49]. CVČ ponúkalo rôznorodé **záujmové činnosti**, ktoré rozvíjali osobnosť, záujmy, talent a životné postoje žiakov. Záujmové útvary[50] boli efektívne začlenené do života školy. Aktivity a úspechy prezentovali na webovom sídle, v školskom časopise Lúč, v priestoroch školy a regionálnej tlači.

Kumulovanú funkciu výchovného (VP) a kariérového poradcu (KP) vykonávala **školská poradkyňa**. Takmer všetci opýtaní žiaci[51] ju evidovali v oboch pozíciách (VP – 88,9 %, KP – 90,7 %), čo zvyšovalo dostupnosť a využiteľnosť poradenských služieb. Mala vypracovaný ucelený koncept práce v troch oblastiach: práca so žiakmi, výchovno-poradenský servis a profesijné pôsobenie v škole. Tento prístup prispieval k prevencii rizikového správania a stabilizácii sociálnej klímy. Poskytovala individuálne aj skupinové poradenstvo, riešila výchovné problémy, konflikty a podieľala sa na plánovaní preventívnych aktivít. Pracovala v súlade s legislatívou, ŠkVP a potrebami rôznych skupín žiakov (ŠVVP, SZP, PO, MÚŽ).

[47] poradenské zariadenia určovali časový rozsah PO spravidla do ukončenia primárneho alebo nižšieho stredného vzdelávania, prípadne do termínu rediagnostického vyšetrenia, škola stanovila obdobie uplatňovania podpory rovnako, resp. do zmeny stavu a potrieb žiaka

[48] úspešní riešitelia - MAKS, iBobor, Všetkovedko, Matematický klokanko/klokan, Englishstar; Majstrovstvá Slovenska v šachu – 3. miesto; Trenčiansky robotický deň – 1. miesto v kategórii Dolt

[49] DigiEDU, Spolu pre našu školu, FinQ, Čítame pre radosť, Tatami pre školu – cvičme bezpečne, Tenis do škôl, Planéta vedomostí, Spolu zažijeme viac

[50] 38 záujmových útvarov zameraných na: vedné oblasti – MAT, fyzika, biológia, robotika; umelecké aktivity – hudobné, výtvarné, divadelné; šport – florbal, futbal, bedminton, stolný tenis, atletika, šach; jazykové vzdelávanie – angličtina, nemčina, ruština, španielčina, taliančina; rovesnícke doučovanie; duchovné a spoločenské aktivity – miništrantský krúžok, pomoc iným, kurz kostolníčok

[51] dotazníky VP a KP vyplnilo 54 respondentov 8. a 9. ročníka

Uplatňovala zásady efektívnej komunikácie. Jej intervencie potvrdili aj respondenti v dotazníkoch – 83,3 % žiakov uviedlo, že im poradila, keď potrebovali, 74,1 % vnímalo jej záujem o problémy. Najčastejšie témy rozhovorov sa týkali správania (40,7 %), vzťahov v triede (29,6 %), šikanovania (14,8 %), závislostí (12,9 %) a voľby strednej školy (44,4 %). Poradkyňa vo svojej evalvácii pozitívne hodnotila plnenie cieľov, účinnosť metód, vyvodzovala závery a uskutočňovala korekcie, avšak ich nevyužívala systematicky pri plánovaní ďalších procesov, čo obmedzovalo možnosti zlepšovania poradenského systému. Aktuálne dotazníkmi monitorovala sociálnu klímu v štyroch problémových triedach, spolu s triednymi učiteľmi navrhovala opatrenia na stabilizáciu vzťahov. Uprednostňovala celostný prístup, preto intenzívne spolupracovala s PZ a OZ. Metodicky ich usmerňovala so zámerom prijatia adekvátnych stratégií práce so žiakom/skupinou. Jej návrhy boli akceptované, čo zlepšilo riešenie problémov v triedach a podporilo preventívne opatrenia. Na webovom sídle školy mala vlastnú sekciu s informáciami a kontaktom pre rodičov, osobné stretnutia podľa žiakov boli skôr zriedkavé (33,3 %/raz až dvakrát, 3,7 % často, 62,9 % nepotrebovali), čo naznačuje potrebu zvýšiť frekvenciu individuálnych konzultácií. Efektívna spolupráca s CPP, RÚVZ, úradom práce sociálnych vecí a rodiny (ÚPSVaR) a policajným zborom prispela k rozšíreniu preventívnych a intervenčných aktivít. Pozitívny prínos potvrdilo 48,2 % respondentov, ktorí hodnotili stretnutia s odborníkmi ako zaujímavé.

Školská poradkyňa plánovala, realizovala a vyhodnocovala aj aktivity súvisiace s **kariérovým poradenstvom.** Výsledky týchto aktivít využívala len v obmedzenej miere na cielenú korekciu ďalších činností, ktorých efektivitu znižovalo zameranie prevažne na žiakov 5., 8., 9. ročníka a skupinu s rizikom predčasného ukončenia školskej dochádzky. Mala vytvorené vhodné podmienky na výkon činnosti (znížený úväzok, upravený rozvrh, technické vybavenie vrátane IKT, prístup na internet). Spĺňala kvalifikačné predpoklady a aktívne sa vzdelávala - absolvovala špecializačné vzdelávanie, semináre a pracovné stretnutia zamerané na efektívne stratégie poradenstva. Podľa údajov z dotazníka väčšina žiakov (91,7 %) ju poznala a považovala jej prítomnosť v škole za dôležitú. Takmer všetci (94,4 %) si uvedomovali význam výberu strednej školy pre ďalší život. Pri rozhodovaní o ďalšom štúdiu sa väčšina (87,0 %) spoliehala na vlastné rozhodnutie, menšia časť na rodičov (18,5 %) alebo na informácie z exkurzií a besied (24,1 %). Odporúčania KP/VP využilo len zanedbateľné množstvo žiakov (menej ako 6,0 %). Poradkyňa viedla príslušnú dokumentáciu a mala stanovené spôsoby komunikácie s relevantnými subjektmi. Poskytovala podporu žiakom i zákonným zástupcom pri podávaní prihlášok, sledovaní prijímacieho konania a odvolaniach. Prepájala školu s CPP (diagnostiku aktuálne v ZŠ nevykonávali), regionálnym centrom kariéry a využívala nástroje programu PROFORIENT, čím rozšírila možnosti profesijnej orientácie žiakov. Na základe aktuálnych údajov testy na určenie vhodného povolania absolvovalo iba 31,5 % žiakov. Organizovala rodičovské stretnutia, poskytovala individuálne konzultácie a informačný servis prostredníctvom EduPage, avšak rodičia sa o výbere školy radili s KP/VP len v 20,4 % prípadov, s triednym učiteľom o niečo častejšie (31,5 %). Z vyhodnocovacej správy vyplynulo, že v minulom školskom roku boli všetci žiaci končiaci povinnú školskú dochádzku umiestnení na stredné školy vrátane gymnázií, odborných a umeleckých škôl. Poradkyňa zabezpečila ich účasť na podujatiach Kariérny kompas, Kariérny štart a Stredoškolák, ktoré im poskytli podstatné informácie o možnostiach štúdia a uplatnení na trhu práce. Podľa odpovedí žiakov stretnutie s ňou už absolvovala približne štvrtina (25,9 %). Informácie o duálnom vzdelávaní získala približne polovica z nich, pričom časť (20,4 %) uviedla, že im postačovali, ostatní poznamenali, že o tejto téme od poradkyne nepočuli.

Oblasť **prevencie** zastrešoval koordinátor, ktorý súčasne zastával pozíciu PA. Plán jeho práce[52] na aktuálny školský rok bol identický s plánom predchádzajúceho roka, pričom účinnosť realizovaných aktivít z minulého obdobia nevyhodnocoval. Uplatňované opatrenia[53] boli okrem prevencie závislostí nasmerované na obmedzenie rizikového správania, podporu zdravého životného štýlu, pozitívnych vzťahov a dobrovoľníctva. Na ich realizácii okrem triednych učiteľov participovala aj školská poradkyňa, ktorá priebežne monitorovala klímu a vzťahy v triednych kolektívoch a poskytovala PZ vhodné materiály. Skupinové intervencie zamerané na predchádzanie stresu a budovanie pozitívneho vzťahu k vlastnému telu[54] uskutočňovala školská psychologička, ktorá sa zároveň podieľala na príprave rozhlasových vstupov s relevantnou tematikou.

Podpornú úroveň druhého stupňa zaisťovali **ŠŠP** a **školská psychologička.**

ŠŠP riadila proces edukácie a špeciálnopedagogickej starostlivosti o žiakov so ŠVVP. Viedla ich evidenciu a dokumentáciu, vypracovávala IVP a materiály potrebné na poskytovanie pedagogickej intervencie. Systematickým pozorovaním realizovala depistáž žiakov v riziku a žiakov so ŠVVP, spolupracovala s CPP a zabezpečovala sprostredkovanie informácií a odporúčaní súvisiacich s poskytovanou podporou. Vykonávala individuálne a skupinové intervencie, reedukačné, preventívne, stimulačné a korekčné programy. Podieľala sa na adaptácii a sociálnom začleňovaní žiakov so ŠVVP do školského kolektívu a rovesníckych skupín. Poskytovala konzultácie zákonným zástupcom, metodickú podporu učiteľom a PA. Koordinovala prípravu a úpravu učebných materiálov/pomôcok podľa individuálnych potrieb žiakov, sledovala legislatívne zmeny a prostredníctvom vzdelávaní[55] rozvíjala svoje profesijné kompetencie. Participovala s vedením školy pri zabezpečovaní výchovno-vzdelávacieho procesu a obstarávaní špeciálnych učebných a kompenzačných pomôcok. Pracovala podľa plánu schváleného riaditeľom školy a viedla záznamy o svojej činnosti. Orientačnú diagnostiku nerealizovala. Jej aktivity mali pozitívny dopad na začlenenie žiakov so ŠVVP a na rozvoj tímovej spolupráce učiteľov.

Školská psychologička poskytovala poradenstvo, individuálne konzultácie a skupinové aktivity zamerané na podporu adaptácie a wellbeing žiakov. Sledovala klímu v triedach a realizovala preventívne a intervenčné programy orientované na rozvoj sociálnych zručností a prevenciu rizikového správania. Spolupracovala so zákonnými zástupcami a učiteľmi s cieľom zlepšiť komunikáciu a koordináciu postupov v prospech žiakov. Odborné činnosti dokumentovala, orientačnú diagnostiku nevykonávala. Úlohy plnila systematicky a v súlade s cieľmi školy.

PA pomáhali primárne žiakom so ŠVVP prekonávať vzdelávacie bariéry, ich kompetencie boli rozpracované v internej smernici. Podporovali rozvoj kognitívneho a osobnostného potenciálu, vytvárali rovnosť príležitostí a pozitívnu atmosféru počas vyučovania. Využívali zjednodušený a opakovaný výklad učiva, špeciálne pomôcky[56], kontrolu úloh, spätnú väzbu a relaxačné

---

[52] Plán práce koordinátora drogovej prevencie a iných sociálno-patologických javov v školskom roku 2025/2026

[53] napr. „prevenčný deň“, „Viem, kto som“, Biela pastelka, Deň narcisov; besedy na témy: zdravý životný štýl, legálne a nelegálne drogy, riziká dospievania a podpora duševného zdravia

[54] 9. ročník - stres, manažment stresu; 8. ročník – Zrkadlo v mojich očiach; 7. ročník – sebahodnota vs. sebavedomie; 5. ročník – Batoh duševného šťastia; 4. ročník – Čo robí moju dušu šťastnou; 2. ročník – Každý sme výnimočný, rozvoj sebahodnoty a spolupráce

[55] zamerané na podporu PZ a OZ pri realizácii inklúzie prostredníctvom eliminácie stresu a záťažových situácií, riziká a hrozby internetu a sociálnych sietí, interaktívne a zážitkové formy vzdelávania, PO deťom a žiakom v mladšom a staršom školskom veku, plán uplatňovania štandardov dodržiavania zákazu segregácie

[56] čítacie okienka a tabuľky, kocky s písmenami/slabikami/slovami/číslicami; kinetický piesok; krokovacie pásy; matematické a gramatické tabuľky; tabuľky na premenu jednotiek, upravené pracovné listy, slovníky; audionahrávky – piesne na vybrané slová; komunikačné zariadenie QUICK talker; tablet, počítač; násady na perá,

aktivity. Profesijný rozvoj podporili vzdelávaniami zameranými na prácu so žiakmi s problémovým správaním, rozvíjanie kritického myslenia, zvládanie náročných komunikačných situácií, použitie mnemotechník a myšlienkových máp, metodické postupy pri vzdelávaní žiakov so ŠVVP a aplikáciu aktivizujúcich metód vo vyučovaní. Úkony zaznamenávali, pracovali podľa inštrukcií učiteľov a boli členmi poradných orgánov školy (pedagogická rada, PK špeciálnej pedagogiky). Ich činnosť značne prispela k podpore inkluzívneho vzdelávania a zlepšeniu podmienok pre žiakov so ŠVVP.
Členovia **ŠPT** v úzkej kooperácii s vedením školy zabezpečovali premyslenú koordináciu procesov inkluzívneho vzdelávania. Multidisciplinárna spolupráca zahŕňala súčinnosť s odbornými zamestnancami CPP, pracovníkmi ÚPSVaR, odbornými lekármi (pedopsychiater, neurológ) a ďalšími špecialistami (klinický logopéd, terapeut). Úlohy vychádzali z plánu práce, ktorý reflektoval výsledky vyhodnotenia predchádzajúceho školského roka.

Riadenie školy bolo na dobrej úrovni.

PODMIENKY VÝCHOVY A VZDELÁVANIA
Vedenie školy spĺňalo **kvalifikačné predpoklady** a požiadavky na výkon riadiacej funkcie. Výchovno-vzdelávací proces a špecializované činnosti zabezpečovali PZ a OZ s požadovanou kvalifikáciou. Personálne kapacity umožňovali realizáciu vyučovania v súlade so ŠkVP, so zohľadnením počtu a potrieb žiakov, vrátane žiakov so ŠVVP. Celková **odbornosť** dosiahla úroveň 87,7 % (1. stupeň: 94,5 %, 2. stupeň: 82,6 %). Na 1. stupni sa čiastočne neodborne vyučovali predmety INF, ANJ a hudobná výchova. Na 2. stupni sa neodborne čiastočne vyučovali technika, INF, CHE, fyzika, biológia, občianska náuka, náboženská, hudobná a výtvarná výchova, TSV. V triede pre žiakov so ZZ bola odbornosť na úrovni 100,0 %. Na hospitovaných hodinách učitelia využívali svoju odbornosť pri rozvíjaní komunikácie, motivácie a poskytovaní podporných stimulov.
Vonkajšie a vnútorné priestory školy umožňovali plnenie vzdelávacích štandardov všetkých vyučovacích predmetov a boli využívané bez známok **segregácie.** Edukácia prebiehala vo funkčne zariadených kmeňových triedach vrátane triedy pre žiakov so ZZ. Prostredie školy vytváralo podmienky na: realizáciu experimentov a aplikáciu poznatkov, rozvoj pracovných a čitateľských zručností, pestovateľské aktivity, pohybové činnosti, konštrukčné práce a využívanie robotických súprav. Na napĺňanie týchto cieľov slúžili odborné učebne (počítačová, jazyková, robotická, fyzikálno-chemické laboratórium, dielňa, kuchynka), telocvične s posilňovňou, športovo-oddychový areál, knižnica a sad s vyvýšenými záhonmi. Chodby plnili motivačnú a estetickú funkciu, boli vybavené oddychovými kútikmi, výstavkami žiackych prác, tematickými nástenkami, šatňovými skrinkami. Psychologické poradenstvo sa realizovalo v samostatnej miestnosti školskej psychologičky, ktorá bola počas jej neprítomnosti účelne využívaná ŠŠP, inak zdieľajúcou kanceláriu so školskou poradkyňou, čím sa zaistilo optimálne využitie priestorových kapacít školy. Stravovanie zabezpečovala školská jedáleň. Priestory sa využívali podľa rozvrhu hodín (prerokovaného pedagogickou radou, zverejneného v triedach aj na webovom sídle školy) v súlade s prevádzkovými poriadkami, ktoré deklarovali zaistenie bezpečnosti a ochranu zdravia žiakov. V mimovyučovacom čase sa tu konali aktivity ŠKD, záujmové útvary CVČ, športové, kultúrne a spoločenské podujatia, ako aj náboženské aktivity v kaplnke. Budova bola plne bezbariérová, čo umožňovalo rovný prístup k vzdelávaniu pre všetkých žiakov.

---

obrázkové karty, šablóny na rozvíjanie jemnej motoriky, senzorické pomôcky; puzzle; stavebnice; Dobble, počítačový program Heart Math

Materiálno-technické podmienky zabezpečili plnenie vzdelávacích štandardov jednotlivých vyučovacích predmetov a vytvárali podmienky na ich optimálne využívanie vo výchovno-vzdelávacom procese, čo sa potvrdilo na väčšine VH (93,9 %) a v triede pre žiakov so ZZ v plnom rozsahu (100,0 %). Podľa vyjadrenia riaditeľa školy disponovali dostatočným množstvom učebníc a učebných textov schválených ministerstvom školstva, s výnimkou učebníc GEG pre 7. – 9. ročník. Materiálne a didaktické (dataprojektory s prístupom na internet, interaktívne tabule a dotykové displeje) vybavenie odborných učební spolu s učebnými a kompenzačnými pomôckami umožňovali efektívne rozvíjať kľúčové kompetencie žiakov. Zistenia z hospitačnej činnosti preukázali, že učitelia využívali IKT prevažne na zvýšenie atraktivity a interaktivity vyučovania**,** pričom len ojedinele (na 10,8 % VH) viedli žiakov k jej zmysluplnému používaniu.
Školský poriadok (ŠP), vypracovaný v súlade s právnymi predpismi, bol spolu so 4 dodatkami[57] prerokovaný v pedagogickej rade i rade školy. Bol zverejnený na webovom sídle školy, vo vestibule a v niektorých triedach. S jeho obsahom sa žiaci preukázateľne oboznámili na začiatku školského roka, čo potvrdilo 80,0 % opýtaných. Zákonní zástupcovia boli informovaní o pravidlách ŠP na úvodných triednych schôdzkach, prípadné zmeny počas školského roka boli komunikované prostredníctvom systému EduPage. Štandardy dodržiavania zákazu segregácie vo výchove a vzdelávaní boli integrované do ŠP ako príloha.
Správanie žiakov posudzovali podľa pravidiel stanovených pre udeľovanie opatrení vo výchove. V závere školského roka uplatnili spolu 23 pokarhaní (5 žiakom so ZZ, 2 z MRK) a 335 pochvál (35 žiakom so ZZ, 1 z MRK). Trom žiakom nižšieho stredného vzdelávania bola znížená známka zo správania[58] z dôvodu neospravedlnenej absencie. Žiaci školy spolu v školskom roku 2024/2025 ospravedlnene[59] vymeškali 49 029 VH (119,6 hodín/žiak) a neospravedlnene[60] 189 (0,5 hodiny/žiak). Dvaja vymeškali v mesiaci viac ako 15 neospravedlnených hodín, čo riešili v spolupráci s ÚPSVaR. V snahe znížiť neprítomnosť žiakov na vyučovaní zaviedli elektronickú evidenciu dochádzky žiakov prostredníctvom čipov. V zadanom dotazníku 93,6 % žiakov potvrdilo, že nevymeškáva školu bez dôvodu, 92,0 % nevynecháva dochádzku zo strachu z učiteľa a 99,2 % zo strachu zo spolužiakov. Takmer tri štvrtiny (74,4 %) uviedli, že učitelia netolerujú neskoré príchody.
Školský parlament (ŠKP) pôsobil v škole približne 3 roky pod vedením koordinátorky, pričom jeho hlavnou prioritou bola príprava podujatí. Vyhodnotenie odpovedí členov v dotazníku[61] poukázalo na nízku mieru participácie žiakov – len 50,0 % vnímalo možnosť ovplyvniť život školy prostredníctvom návrhov a podnetov. Zapracovanie ich pripomienok do ŠP a akceptáciu názorov vedením školy potvrdilo 61,1 % respondentov, čo naznačilo potrebu rozšíriť kompetencie ŠkP v oblasti spolurozhodovania.
Pri organizácii vyučovania rešpektovali **základné fyziologické, psychické a hygienické potreby** žiakov, dodržiavali stanovený začiatok a koniec vyučovania, dĺžku VH a prestávky.
Všetky **súčasti výchovno-vzdelávacieho procesu** (plavecký a lyžiarsky výcvik, škola v prírode, výlety, exkurzie) realizovali v súlade s platnými právnymi predpismi.

[57] Štandardy dodržiavania zákazu segregácie vo výchove a vzdelávaní, ŠPT, Ospravedlňovanie neprítomnosti žiakov zákonnými zástupcami, Ranné kruhy
[58] dvom žiakom na stupeň 3, jednému na stupeň 4
[59] žiaci so ZZ vymeškali 6 638 hodín, žiaci z MRK 1 821 hodín
[60] žiaci so ZZ vymeškali 105 hodín, žiaci z MRK 70 hodín
[61] dotazník školský parlament vyplnilo 9 členov

Plán uplatňovania Štandardov dodržiavania zákazu segregácie vypracovali s dôrazom na inkluzívne prostredie. Obsahoval analýzu stavu, definovanie cieľov, konkrétne opatrenia a mechanizmy na podporu spolupráce s identifikovanými partnermi.

Podmienky výchovy a vzdelávania boli na veľmi dobrej úrovni.

2 ZÁVERY

PROCES VÝCHOVY A VZDELÁVANIA

Na väčšine pozorovaných VH žiaci preukázali adekvátnu úroveň **komunikačných kompetencií**. V rôznych situáciách, ako sú rozhovory, skupinová práca či riešenie úloh, sa dokázali vyjadrovať plynule, pohotovo a spisovne správne v ústnej aj písomnej forme. Tieto zručnosti uplatňovali aj pri prezentovaní **hodnotových postojov,** pričom využívali spisovný jazyk a primerane rozvinutú slovnú zásobu. Na menej ako polovici VH žiaci pracovali s úlohami podporujúcimi prepájanie obsahu textu so širšími súvislosťami a vlastnými poznatkami. Zriedkvo vedeli text kriticky posudzovať, čo poukazuje na potrebu systematickejšieho rozvíjania týchto kompetencií. Vedomosti aplikovali prevažne v úlohách zameraných na nižšie úrovne kognitívnych procesov. Vyššie kognitívne operácie, ako analýza systému na menšie prvky či porovnávanie informácií, si žiaci rozvíjali na menej ako polovici VH. Zadania vyžadujúce hodnotiace alebo tvorivé postupy riešili len výnimočne, čo obmedzovalo rozvoj **poznávacích kompetencií.** Nedostatočné využívanie formatívneho hodnotenia či reflexie výkonov spolužiakov znižovalo možnosti rozvoja **kompetencií k celoživotnému učeniu sa. Sociálne kompetencie** žiaci preukázali empatickou komunikáciou s učiteľmi aj rovesníkmi, a to individuálne aj pri práci v pároch či skupinách, čím prispievali k vytváraniu pozitívnej atmosféry v triede. Príležitosti na riešenie úloh založených na vzájomnej spolupráci, pomoci a kontrole mali vytvorené na menej ako polovici VH.

Žiaci so ZZ na hospitovaných VH prejavili primerané **komunikačné**, **poznávacie a občianske kompetencie** vzhľadom na stupeň svojho ZZ. Dokázali porozumieť pokynom, reagovať na otázky, orientovať sa v texte a aplikovať zapamätané vedomosti pri riešení úloh. Učenie podporovala aktívna manipulácia s pomôckami a pozitívna atmosféra v triede, avšak obmedzené využívanie IKT, nedostatok príležitostí na tímovú spoluprácu a minimálna podpora rovesníckeho hodnotenia limitovali rozvoj **sociálnych kompetencií a kompetencií k celoživotnému učeniu sa.**

Oblasti vyžadujúce zlepšenie

- rozvíjanie kritického myslenia a schopnosti efektívne pracovať s informáciami z viacerých zdrojov,
- aplikovanie metód diferencovaného vyučovania a formatívneho hodnotenia,
- uplatňovanie vyučovacích metód zameraných na precvičovania cieľového jazyka v komunikatívnych situáciách.

Učenie sa žiakov v primárnom vzdelávaní bolo na priemernej úrovni.

Učenie sa žiakov v triede pre žiakov so ZZ bolo na dobrej úrovni.

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

RIADENIE ŠKOLY

ŠkVP bol koncipovaný v súlade so ŠVP a prehľadne poskytoval informácie o deklarovaných zámeroch a stratégiách. Stanovené ciele zodpovedali reálnym podmienkam školy, počas priameho pozorovania nebolo ich napĺňanie preukázané v plnom rozsahu. Disponibilné hodiny využili v súlade s profiláciou školy na zvýšenie časovej dotácie niektorých povinných

a novozavedených predmetov. Prierezové témy a Národný štandard finančnej gramotnosti tvorili integrálnu súčasť vzdelávacieho obsahu a školských aktivít. Riaditeľ školy konal v súlade s aktuálnym právnym stavom a koordinoval vnútroškolské procesy v spolupráci s ostatnými PZ. Kompetencie účinného riadenia si systematicky rozvíjal absolvovaním oboch modulov funkčného vzdelávania, odborných školení a sebavzdelávaním. Zároveň podporoval profesijný rast PZ a umožňoval im účasť na rôznych vzdelávacích aktivitách. V rámci metodických orgánov boli PZ vytvorené podmienky pre participáciu na fungovaní školy, avšak ich činnosť nebola vždy efektívna. Systém kontroly a hodnotenia žiakov, vrátane žiakov so ŠVVP, s jasne definovanými spôsobmi, formami, postupmi a pravidlami overovania vedomostí a zručností, zakomponovali do obsahu ŠkVP a UO. Pozitívnym prvkom bolo zavedenie Zápisníka tretiaka – Moja cesta poznania v 3. B, ktorý napomáhal sledovaniu individuálneho pokroku žiakov a rozvíjal ich schopnosť sebahodnotenia ako základu pre reflexiu učenia. Systematická a pravidelná **kontrolná činnosť** vedenia školy (plánovanie, vykonávanie, analýza, prijímanie účinných opatrení na odstránenie zistených nedostatkov, vyhodnocovanie efektívnosti hospitačnej činnosti a kolegiálna reflexia) prispela k skvalitňovaniu úrovne edukácie. Hospitačná činnosť potvrdila, že v škole zabezpečovali podmienky na rovný prístup k vzdelávaniu a nediskrimináciu všetkých žiakov. Vzdelávacie príležitosti pre žiakov so ŠVVP realizovali úpravou podmienok výchovy a vzdelávania prostredníctvom IVP a uplatňovaním PO so zohľadnením ich individuálnych potrieb a možností. Súčasne mali zavedený osvedčený systém práce s MÚŽ. Účelná spolupráca s poradenskými zariadeniami, najmä odborné poradenstvo a metodické usmerňovanie práce s konkrétnymi žiakmi so ŠVVP počas vyučovania, vytvárala predpoklady na ich úspešnú edukáciu.

K skvalitneniu výchovy a vzdelávania je potrebné rozpracovať obsahové štandardy vyučovacích predmetov podľa UP ŠkVP, v triede pre žiakov so ZZ realizovať edukáciu podľa UP pre žiakov so ZZ stanovenými v ŠkVP, dôsledne akceptovať metodické pokyny pri hodnotení diktátov žiakov s VPU, u žiakov so ZZ aplikovať aktuálny spôsob hodnotenia, zodpovedne viesť dokumentáciu žiakov so ŠVVP. Vyššiu dôslednosť si vyžaduje aj premietnutie poznatkov z absolvovaných vzdelávaní do vyučovania, ich systematické monitorovanie a vyhodnocovanie prínosu pre proces výučby.

Silnou stránkou školy bola otvorená **klíma** charakterizovaná vzájomnou dôverou, súdržnosťou kolektívu, angažovanosťou učiteľov a nedirektívnym, ústretovým správaním riaditeľa školy. Analýza dotazníka zadaného žiakom ukázala, že väčšina žiakov vnímala vzťahy medzi učiteľmi a žiakmi ako základ pre spoluprácu, avšak nepovažovali ich za dostatočne podporujúce pozitívnu klímu a wellbeing. Vzťahy medzi spolužiakmi hodnotili žiaci prevažne pozitívne. Napriek systematickej realizácii opatrení zameraných na prevenciu závislostí, rizikového správania, stresu a na posilňovanie prosociálneho správania (so zapojením externých inštitúcií) časť žiakov nevnímala školu ako úplne bezpečné prostredie.

Vedenie školy spolu s pedagogickým zborom, ŠkP, CVČ a duchovným správcom vytváralo **pozitívne prostredie** aj prostredníctvom mimoškolských aktivít. V súlade s cieľmi ŠkVP posilňovali rozvoj žiakov v oblasti vzdelávania, hodnotovej orientácie, kultúry a spoločenskej angažovanosti. Systém poradenstva pre žiakov, zákonných zástupcov a učiteľov realizovali koordinovane v spolupráci vedenia školy, ŠŠP, školskej psychologičky, školskej poradkyne a koordinátora prevencie, čo pozitívne ovplyvnilo inklúziu a prevenciu rizikového správania. Intervencie PA uľahčovali žiakom so ŠVVP zvládanie nárokov a rozvoj ich potenciálu.

Riadenie školy bolo na dobrej úrovni.

PODMIENKY VÝCHOVY A VZDELÁVANIA

Personálne, materiálno-technické a organizačné podmienky umožňovali vzdelávanie každého žiaka a napĺňanie vzdelávacích cieľov stanovených v ŠkVP. Školské priestory boli funkčne vybavené, bezbariérové a podporovali inkluzívne prostredie. Vedenie žiakov k dodržiavaniu ŠP, pravidiel bezpečného správania a ochrany zdravia, ako aj realizácia preventívnych opatrení prispievali k eliminácii negatívnych prejavov v správaní. Za oblasť vyžadujúcu zlepšenie sa považuje aktívnejšie zapájanie členov ŠkP do tvorby a revízie školských dokumentov a intenzívnejšie využívanie IKT žiakmi na rozvoj ich digitálnych kompetencií.

Podmienky výchovy a vzdelávania boli na veľmi dobrej úrovni.

Komparácia záverov komplexnej inšpekcie realizovanej v školskom roku 2015/2016 s aktuálnymi zisteniami preukázala, že úroveň učenia sa žiakov v primárnom aj nižšom strednom vzdelávaní klesla z dobrej na priemernú najmä z dôvodu nedostatočného zadávania úloh podporujúcich hodnotenie a tvorivosť, nedôkladnej personalizácie vyučovania a absencie inovatívnych stratégií. V triede pre žiakov so ZZ sa dobrá úroveň zachovala. Úroveň riadenia školy sa znížila z veľmi dobrej na dobrú v dôsledku nedostatkov v UO, vzdelávania žiakov so ŠVVP a vedení súvisiacej dokumentácie. Podmienky výchovy a vzdelávania si udržali veľmi dobrú úroveň.

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 *(nevzdelávanie žiakov v triede so ZZ podľa UP určených v ŠkVP),*
2. § 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 žiakov podľa IVP bez informovaného súhlasu zákonných zástupcov),*
3. § 7a 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 *(nekonzultovanie obsahu IVP so žiakmi najmenej v 5. ročníku),*

4. § 7a 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 *(nezaznamenanie úpravy v dochádzke žiakov s MP v ich IVP),*
5. § 7 ods. 5 písm. a) 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 a zo SZP na základe odporúčaní poradenského zariadenia),*
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 *(UO vyučovacích predmetov neobsahovali rozpracovanie obsahových štandardov do ročníkov podľa UP ŠkVP),*
7. § 55 ods. 2, 3, 4 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov *(neaktuálne hodnotenie žiakov so ZZ),*
8. § 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),*
9. § 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 *(PZ sa nepodieľali na vypracúvaní a vedení pedagogickej dokumentácie - absencia záznamov o prebranom učive v triednej knihe a záznamov o vzdelávaní žiakov podľa IVP v poznámkach katalógových listov),*
10. § 7 ods. 1 vyhlášky MŠVVaŠ SR č. 223/2022 o základnej škole *(neposkytnutie kópie IVP zákonným zástupcom žiakov),*
11. Príloha č. 2 k Metodickému pokynu č. 22/2011 na hodnotenie žiakov základnej školy bod 11 *(hodnotenie diktátov žiakov s VPU známkou),*
12. §5 ods. 2 vyhlášky MŠVVaSR č. 322/2008 Z. z. o špeciálnych školách *(prekročenie najvyššieho povoleného počtu žiakov v triede pre žiakov so ZZ).*

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**

- zamerať hospitačnú činnosť na využívanie inovatívnych metód s cieľom rozvoja aktívneho učenia, kritického myslenia, individualizácie,
- monitorovať a vyhodnocovať vplyv vzdelávania učiteľov na kvalitu výučby a proces učenia sa žiakov,
- zapracovať do ŠkVP vzdelávacie príležitosti pre všetkých žiakov so ŠVVP a MRK, aktualizovať IVP podľa diagnostických správ, pravidelne vyhodnocovať ich plnenie a efektivitu PO, zvýšiť informovanosť zákonných zástupcov o možnostiach podpory žiakov,
- zapájať ŠkP do tvorby a revízie školských dokumentov a do spolupráce pri riešení správania a sociálnej klímy,
- vypracovať strategický plán kariérového poradenstva integrovaný do koncepcie školy, s prepojením na vzdelávací proces a spoluprácou s odbornými inštitúciami,

2. **ukladá kontrolovanému** subjektu v lehote do 20. 12. 2025 **prijať konkrétne opatrenia** na odstránenie zistených nedostatkov týkajúcich sa ***ŠkVP*** (nerozpracovanie obsahových štandardov do ročníkov podľa UP ŠkVP v UO); ***vzdelávania žiakov so ŠVVP*** (nevzdelávanie žiakov triedy pre žiakov so ZZ podľa UP určených v ŠkVP, vzdelávanie žiakov podľa IVP bez informovaného súhlasu zákonných zástupcov, nekonzultovanie obsahu IVP so žiakmi najmenej v 5. ročníku, nezaznamenanie úpravy v dochádzke žiakov s MP v ich IVP, nevypracovanie IVP žiakom so ZZ a zo SZP na základe odporúčaní poradenského zariadenia, neaktuálne hodnotenie žiakov so ZZ, absencia informovaného súhlasu zákonného zástupcu pri žiadosti o vyjadrenie na účel poskytnutia PO pedagogickým zamestnancom školy, PZ sa nepodieľali na vypracúvaní a vedení pedagogickej dokumentácie – absencia záznamov o prebranom učive v triednej knihe a záznamov o vzdelávaní žiakov podľa IVP v poznámkach katalógových listov, neposkytnutie kópie IVP zákonným zástupcom žiakov, hodnotenie diktátov žiakov s VPU známkou, prekročenie najvyššieho povoleného počtu žiakov v triede pre žiakov so ZZ) a predložiť ich Školskému inšpekčnému centru Banská Bystrica s uvedenými termínmi splnenia a menami zodpovedných zamestnancov.

Správu o splnení prijatých a uložených opatrení na odstránenie nedostatkov a ich príčin predložiť Školskému inšpekčnému centru Banská Bystrica v termíne do 10. 09. 2026.

PÍSOMNÉ MATERIÁLY POUŽITÉ PRI ŠKOLSKEJ INŠPEKCII:

1. ŠkVP, UP, UO, ŠP, PT, Národný štandard finančnej gramotnosti;
2. správa o výchovno-vzdelávacej činnosti, jej výsledkoch a podmienkach za školský rok 2024/2025;
3. EduPage, elektronické triedne knihy, triedne výkazy, katalógové listy;
4. dokumentácia žiakov so ŠVVP a PO, dokumentácia žiakov vzdelávaných mimo územia SR, protokoly o komisionálnych skúškach, záznamy súvisiace s organizovaním mimoškolských aktivít;
5. plán profesijného rozvoja PZ a koncepcia rozvoja školy, manažérske plány vedenia školy;
6. plány koordinátorov, metodických orgánov, ŠPT, vyhodnocovacie správy koordinátorov, interná smernica o PA;
7. rozhodnutia vydané riaditeľom školy;
8. zápisnice z pedagogickej rady, rady školy a zo zasadnutia MZ;
9. plán kontrolnej činnosti; hospitačné záznamy; hodnotiace hárky;
10. evidencia sťažností;
11. rozvrh hodín, prevádzkové poriadky;
12. doklady o vzdelaní PZ.

Správu o výsledkoch školskej inšpekcie vyhotovila:
Školská inšpektorka: Mgr. Jana Bieliková
Dňa: 04. 12. 2025

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

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

Mgr. Jana Bieliková

b) za kontrolovaný subjekt zodpovedný vedúci zamestnanec:
Mgr. Martin Ivan

Prerokovanie správy o výsledkoch školskej inšpekcie potvrdzujú dňa 09. 12. 2025 v Žiari nad Hronom:

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

Mgr. Jana Bieliková .....

b) za kontrolovaný subjekt zodpovedný vedúci zamestnanec:

Mgr. Martin Ivan .....

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

Mgr. Martin Ivan, riaditeľ školy .....

Stanovisko školského inšpektora k vyjadreniu:

Mgr. Jana Bieliková, školská inšpektorka .....

3 PRÍLOHY

1. **Klíma školy** (graf)

Na vedomie
Úsek inšpekčnej činnosti