



Číslo: 66012/2024-2025

SPRÁVA
o výsledkoch školskej inšpekcie
vykonanej v dňoch **od 12. 03. 2025 do 14. 03. 2025 a 17. 03. 2025**

Názov kontrolovaného subjektu	
Základná škola s materskou školou, Banská Belá 315	
Zriaďovateľ	Obec Banská Belá

Vedúci zamestnanci kontrolovaného subjektu:

PhDr. Ivana Adrášiková, MBA, riaditeľka školy

Michaela Zacharová, zástupkyňa riaditeľky školy pre materskú školu

V súlade s poverením na **komplexnú** inšpekciu č. 66012/2024-2025 zo dňa 04. 03. 2025
inšpekciu vykonali:

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

1 PREDMET ŠKOLSKEJ INŠPEKCIE

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

1.1 ZÁKLADNÉ ÚDAJE

Kontrolovaným subjektom bola plnoorganizovaná štátna základná škola s materskou školou s vyučovacím jazykom slovenským so sídlom na vidieku, jej organizačná zložka základná škola (ZŠ). V škole vzdelávali 94 žiakov (44 primárne a 50 nižšie stredné vzdelávanie), z nich 21 žiakov so **špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami** (ŠVVP) - 19 so zdravotným znevýhodnením (ZZ) a 2 zo skupiny tzv. ostatní žiaci. Zavádzaním podporných opatrení (PO) napomáhali k ich plnohodnotnému zapájaniu do výchovy a vzdelávania. Z marginalizovanej rómskej komunity (MRK) žiakov nemali. Edukačný proces realizovali v 9 kmeňových triedach. V 2 oddeleniach školského klubu detí bolo 43 žiakov prvého a 3 druhého stupňa.

Personálne výchovno-vzdelávací proces zabezpečovali 15 **pedagogickí zamestnanci** (PZ) – 5 učitelia prvého a 7 druhého stupňa (vrátane 2 katechéto), 2 vychovávateľky/pedagogické asistentky (PA) a 1 PA. Riaditeľka školy (RŠ) na čiastočný úväzok zastávala aj pozíciu školskej špeciálnej pedagogičky (ŠŠP). Rozvoj inkluzívneho vzdelávania v škole usmerňovali členky **školského podporného tímu** ŠPT - koordinátorka ŠPT (súčasne plní funkciu výchovnej/kariérovej poradkyne/koordinátorky prevencie), RŠ/ŠŠP, 3 PA.

Skutočný počet zamestnancov poskytujúcich podporu žiakom v edukácii aktuálne pokladala RŠ za **nepostačujúci**. Navýšenie by privítala v pracovných pozíciách - ŠŠP (celý úväzok), školský psychológ, logopéd, liečebný pedagóg, PA (z 3 na 9), ako aj iní zamestnanci podieľajúci sa na činnosti (napr. osobný asistent žiaka).

1.2 ZISTENIA A ICH HODNOTENIE

PRIEBEH VÝCHOVY A VZDELÁVANIA

So zreteľom na posúdenie úrovne rozvíjania kľúčových kompetencií žiakov a vytvárania predpokladov na ich zabezpečenie bolo celkovo vykonaných 42 hospitácií (primárne vzdelávanie 17 vyučovacích hodín/VH, nižšie stredné vzdelávanie 25).

PRIMÁRNE VZDELÁVANIE

V **primárnom vzdelávaní** boli hospitácie zrealizované na 6 VH slovenského jazyka a literatúry (SJL), 3 anglického jazyka (ANJ), 4 matematiky (MAT) a 4 prvouky/prírodovedy (PVO/PDA).

Slovenský jazyk a literatúra

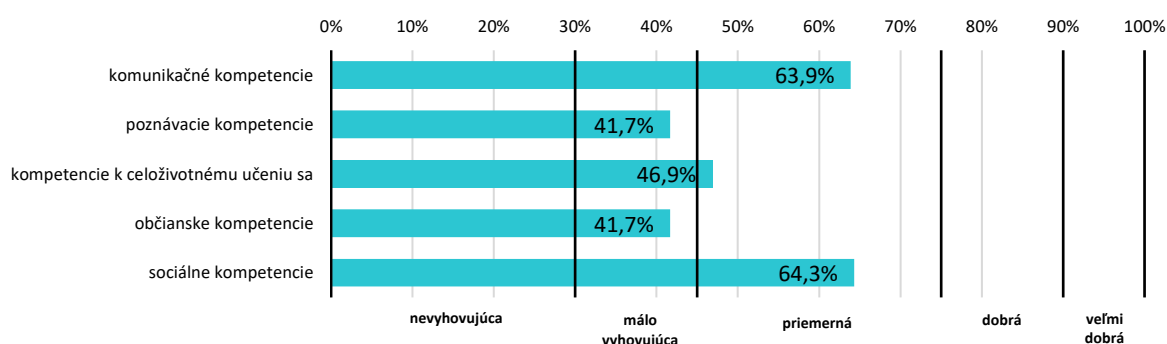
Učenie sa žiaka a vyučovanie učiteľom

Rozvíjanie veku primeraných receptívnych i produktívnych **komunikačných spôsobilostí** žiakov (Graf 1; 63,9 %) bolo podporované na väčšine sledovaných VH. Počas rozhovoru s učiteľmi i medzi sebou navzájom v rámci skupinovej práce žiaci preukázali adekvátne rozvinutú slovnú zásobu. Vplyvom kultúrneho rečového vzoru a vhodne zvolených otvorených otázok sa dokázali vyjadrovať plynulo, logicky a jazykovo správne. Svoje myšlienky interpretovali kultivovane s využívaním odbornej terminológie, k čomu ich motivovali zadefinované kognitívne ciele i didaktické hry (pexeso, skryté slová, rovnaká hláska, uhádni ma, bystrejší) stimulujúce ich učebný potenciál. Žiaci boli podnecovaní tiež k písomnému prejavu¹, pri ktorom vedeli aplikovať pravidlá slovenského pravopisu a na 1 VH aj ku kooperatívnej produkcii myšlienok v tíme (vytvoriť nový záver príbehu). Na všetkých pozorovaných hodinách mali možnosť posilňovať rozvíjanie komunikačných kompetencií i pri práci s textom. Jeho obsahu porozumeli na základe **tichého, hlasného i rolového čítania**. Zväčša samostatne vyhľadávali požadované explicitne, v 4. ročníku aj implicitne vyjadrené informácie alebo kľúčové slová. V menšej miere (2. A) preukázali zodpovedajúce analytické a interpretačné zručnosti pri tvorbe obrázkovej osnovy rozprávky. V 4. ročníku prostredníctvom metódy tvorivého riešenia problémov boli žiaci aktívne zapojení do procesu čítania a ku kritickej reflexii textu. Ostatní žiaci nedostali možnosť pracovať s textom na úrovni hodnotenia a uvažovania, rovnako nezískavali informácie pomocou vzdelávacích platforiem a internetových aplikácií, čo nenapomáhalo prehľbovať vyššie úrovne ich čitateľskej gramotnosti. Žiaci, aj na základe účelného uplatňovania materiálnych prostriedkov a prezentácií, vedeli riešiť zadania vyžadujúce pamäťovú reprodukciu poznatkov a jednoduchú

¹ písomne odpovedať na otázky k textom, odpísať písaným písmom písmená/slabiky/slová/vety podľa písanej predlohy, napísať vetu podľa vopred určených pravidiel, čitateľne prepísať časť textu

aplikáciu. Reagovali na podnety, zapájali sa do riadených rozhovorov pri opakovaní, oboznamovaní sa s novým učivom, fixácii, čím preukázali jeho pochopenie. Analytické², hodnotiace³ a tvorivé myslenie⁴ preukázali zriedkavo, čo obmedzovalo rozvoj ich **poznávacích kompetencií** (Graf 1; 41,7 %). Žiaci so ŠVVP plnili písomné úlohy adekvátne svojim schopnostiam za pozitívnej stimulácie zo strany učiteľov, PA i používania názorných a kompenzačných pomôcok. Potrebu autonómneho učenia sa ako prostriedku sebarealizácie a osobného rozvoja si uvedomovali na polovici sledovaných VH predovšetkým aktívnym prístupom, sústredenosťou pri samostatnej a skupinovej práci. Chyby dokázali identifikovať a následne vykonanú korekciu aj odôvodnili (pravopisné cvičenia, písanie veľkých písmen, bodka za vetou, tvar písmen). Ojedinele (4. A) si skvalitňovali svoje kritické myslenie tým, že kladli otázky (na pochopenie podstaty javu) a rozhodovali o pravdivosti tvrdení. Spätnú väzbu o svojich výkonoch získavali najmä prostredníctvom priebežného oceňovania a povzbudzovania k ďalšej aktivite, ale v závere VH učitelia prevažne nevytvorili priestor na zhrnutie preberaného učiva a vyhodnotenie stanoveného cieľa. Klasifikáciu s objektívnym posúdením a zdôvodnením úrovne vedomostí žiaka uplatnili na 2 hospitovaných hodinách. **Kompetencie k celoživotnému učeniu sa** (Graf 1; 46,9 %) preukázali žiaci v rámci sebareflexie iba na štvrtine VH, príležitosť hodnotiť svojich rovesníkov nedostali. **Občianske kompetencie** (Graf 1; 41,7 %) niektorí prejavili pri vyjadrovaní názorov k učebným témam (vlastnosti kráľa, kráľovské symboly, zdravá výživa, marec - mesiac knihy). Svoje postoje vedeli objasniť, zapájať sa do diskusie a vzájomne sa počúvať. Na vytváraní priaznivej triednej klímy sa podieľali dodržiavaním pravidiel správania sa a vzájomnou akceptáciou. **Sociálne zručnosti** (Graf 1; 64,3 %) si prehľadali prácou v skupinách (navrhnuť čo najviac použiteľných alternatív)⁵ iba na 1 hodine, pričom na dosiahnutí výsledku vzájomne kooperovali. Výstupy činnosti vedeli ústne prezentovať i veku primerane posúdiť. Ďalšie návrhy na spracovanie úloh v pároch boli len formálne, neplnili kritériá kooperatívnej práce.

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



² vysvetliť gramatické pravidlá, usporiadať vety, určiť hlavnú myšlienku, sluchovo i tvarovo rozlišovať hlásky a slabiky v slove

³ uviesť niekoľko dôvodov, ktoré vedú pani Sklamanú k tvrdeniu, že deti sú najnevďačnejšie tvory na svete..., posúdiť nakoľko nebezpečná je televízia a či jej nadmerné sledovanie ovplyvňuje náš mozog

⁴ vymyslieť a aj zdôvodniť návrh na realizáciu potrebných zmien pre pani Sklamanú

⁵ jednotná skupinová práca

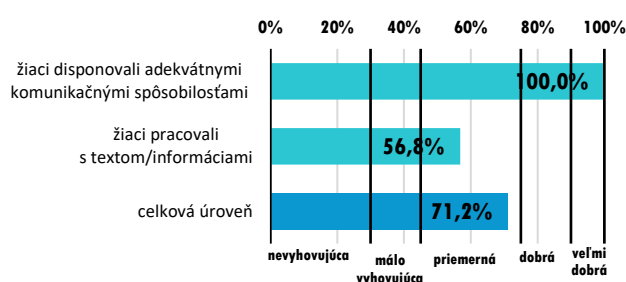
Anglický jazyk, matematika, prírodoveda

Učenie sa žiakov

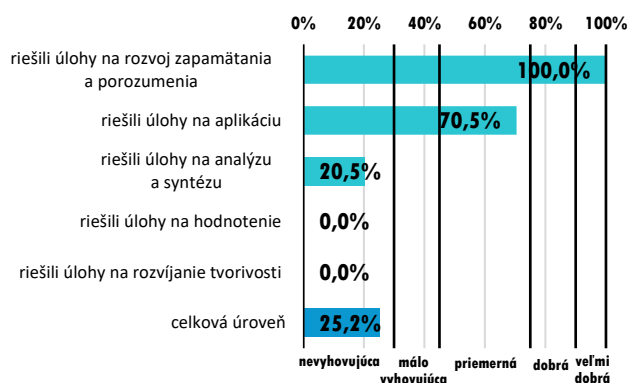
Na všetkých hodinách žiaci preukázali rozvinuté **komunikačné kompetencie** (Graf 2; 71,2 %). Účinne ich využívali v tematicky zameraných dialógoch, diskusii, pri komentovaní postupu či riešenia (MAT) i interpretácii informácií (PVO/PDA). Vyjadrovali sa plynulo, pohotovo, jazykovo a terminologicky správne s využitím veku primerane rozvinutej slovnej zásoby. V ANJ poznali texty piesní, na zisťovacie otázky odpovedali celou vetou, aktívne používali aj formu krátkej (kladnej a zápornej) odpovede. Text čítali foneticky správne. V písomnom prejave niektorí robili chyby. Produktívne zručnosti nepreukázali. Rozvoj čitateľskej gramotnosti žiakov na väčšine VH podporovala aktívna práca s učebným textom v písomnej i auditívnej podobe. Žiaci textom porozumeli (súvislý/ANJ a PDA, nesúvislý/MAT), ale neposudzovali ich, ani hlbšie neuvažovali nad ich obsahom. Preukázali to prerozprávaním obsahu ako aj prostredníctvom vyhľadania explicitne uvedených údajov. Väčšina žiakov vedela uviesť príklady aj v spojitosti s vlastnými poznatkami, na 1 PDA vytvoril aj pojmovú mapu (plazy). V ANJ nie správne didakticky vedená práca s textom znižovala osvojenie učiva (3. osoba, jednoduchý prítomný čas) a vyriešenie úlohy vyžadujúcej analýzu vety a uvedenie si chyby. **Poznávacie kompetencie** (Graf 3; 25,2 %) nedokázali adekvátne uplatniť pri riešení problémov, tvorbe či vyvodení záverov. V ANJ využívali žiaci osvojenú slovnú zásobu v receptívnych jazykových činnostiach a stratégiách (počúvanie a čítanie s porozumením), kedy spracovávali hovorený alebo napísaný text ako poslucháč alebo čitateľ. V MAT dokázali identifikovať a správne pomenovávať funkčné vzťahy medzi číslami, operáciami, využívať pravidlá osovej súmernosti v štvorcovej sieti, niektorí len s pomocou učiteľiek. Iba v PDA boli úspešní pri riešení úloh vyžadujúcich analytické myslenie⁶. Na menej ako polovici VH si žiaci rozvíjali **kompetencie k celoživotnému učeniu sa** (Graf 4, 40,9 %). Potrebu autonómneho učenia sa si uvedomovali menej. Ich aktívnu participáciu na sebarealizácii a osobnom rozvoji eliminoval uniformný prístup a riadenie edukácie učiteľkami bez stimulovania vlastných nápadov žiakov. Predkladanie hotových poznatkov im neumožňovalo kriticky myslieť a posudzovať pravdivosť informácií. Iba na tretine hodín zvládli identifikovať príčinu chyby, zväčša korekciou svojej práce reagovali na spätnú väzbu poskytovanú učiteľkami. Žiacke hodnotenie s ohľadom na vlastné učenie a napredovanie na sledovaných VH bolo registrované ojedinele. Len na 1 MAT a 2 PVO žiaci realizovali reflexiu svojho pokroku, aj keď kritériá im neboli jasne stanovené. Vzájomné vrstovnícke hodnotenie sa nevyskytlo. Príležitosť pre osobnostný a sociálny rozvoj mali žiaci takmer na všetkých hodinách. Prostredníctvom vyjadrovania svojho postoja aj s použitím argumentácie v dialógoch či v diskusii k téme hodiny si rozvíjali svoje **občianske kompetencie** (Graf 5, 68,8 %). Na väčšine VH prijímaním názorov spolužiakov prejavovali svoju empatiu, dodržiavaním pravidiel správania sa spolupodieľali na vytváraní príjemnej sociálnej klímy. Boli aktívni, spolupracovali a efektívne komunikovali s učiteľkami. Avšak ich spolupráca pri plnení úloh kooperáciou v tímoch im bola umožnená len na 2 PDA/PRV, čo limitovalo podporu ich **sociálnych kompetencií** (Graf 6, 60,1 %) interpersonálnymi aktivitami.

⁶ 1.r. spolu s učiteľkou porovnávali a rozlišovali prírodné svetelné zdroje a zdroje, ktoré vyrobil človek = vznikol plagát; 2.r. analyzovali spoločenstvá, priradzovali svoje návrhy k obrázkom, vznikol im predpoklad, a ten overovali z informácií v zápisníku cestovateľov

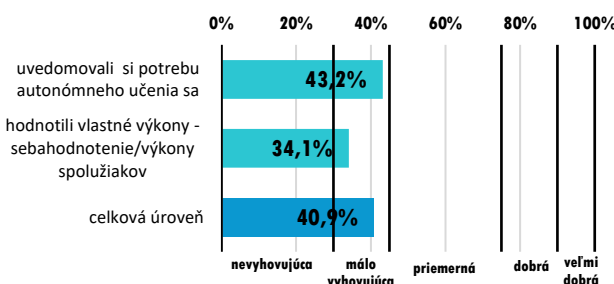
Graf 2 Rozvíjanie komunikačných kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v primárnom vzdelávaní



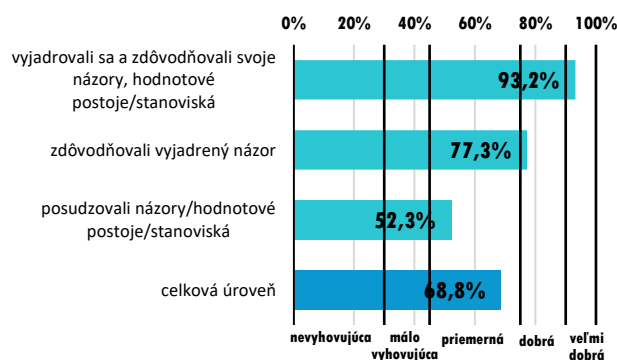
Graf 3 Rozvíjanie poznávacích kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v primárnom vzdelávaní



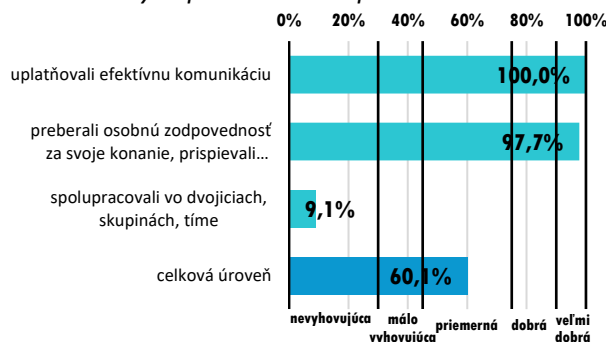
Graf 4 Rozvíjanie kompetencií k celoživotnému učeniu sa žiakov na sledovaných predmetoch v primárnom vzdelávaní



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

Na všetkých VH prostredníctvom **podporných stimulov** poskytovali učiteľky žiakom vhodnú individuálnu pomoc, na 2 hodinách⁷ aj PA. Rešpektovali najmä ich osobné pracovné tempo. V prípade prvotného neporozumenia zadania využili predĺžený výklad. Žiakom so ŠVVP/PO umožňovali používať kompenzačné pomôcky, čím im napomáhali zvládať stanovené ciele. Okrem 1 aktivity na MAT, kedy ponukou PL rôznej kognitívnej náročnosti viedli žiakov

⁷ 1 ANJ, 1 MAT

k prekonávaniu výziev, zadávali úlohy rovnakej kognitívnej úrovne a obsahu. Zvolené **stratégie vyučovania** boli menej **efektívne**. Účinne nepodporovali autonómiu žiakov v učení sa, ich participáciu, osvojovanie poznatkov činnostno-bádateľskými aktivitami, ako aj uplatnenie vyšších kognitívnych úrovní vrátane kritického myslenia. Na takmer všetkých VH učiteľky dbali na rozvoj slovnej zásoby, súvislé a presné vyjadrovanie žiakov. Názornou podporou výkladu **učebnými prostriedkami** vrátane IKT demonštrovali učivo, vzťahy a ich prepojenie s praxou. Voľba tradičného modelu vyučovania s poskytovaním hotových poznatkov výkladom a zadávaním identických úloh limitovala udržiavanie pozornosti a stabilného výkonu žiakov v priebehu celej hodiny. Aj keď sledované hodiny ANJ viedla učiteľka v cieľovom jazyku primerane jazykovej úrovni žiakov, zameriavala sa však viac na rozvoj receptívnych rečových schopností (odposluch, čítanie) a upevňovanie gramatických štruktúr ako na zacielené zaradenie konverzačných aktivít a podporu produktívnych schopností (ústny a písomný prejav). Len na 2 PRV využili aktívne činnostné učenie zamerané na osvojovanie a precvičovanie učiva na konkrétnych príkladoch a situáciách. Na všetkých VH prevládala príjemná **atmosféra**. Učiteľky viedli žiakov k rešpektovaniu dohodnutých pravidiel vzájomného spolužitia. Intervenciami sa ich motivovali a aktivizovali k práci, podporovali ich sebadôveru a poskytovali im možnosti zažiť úspech. Väčšinou na konci VH prevádzali globálne hodnotenia smerované k celej triede, menej k jednotlivcom. **Formatívne hodnotenie** so zameraním na posúdenie pokroku jednotlivca v rámci jeho aktuálnych možností, predpokladov a perspektív, nerealizovali ani na jednej VH.

Tabuľka 1 Hodnotenie úrovni 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
Človek a príroda	prvouka/prírodoveda	priemerná úroveň
Matematika a práca s informáciami	matematika	priemerná úroveň

Výrazné pozitívum:

- efektívna komunikácia žiakov s učiteľmi a medzi sebou navzájom.

Oblasti vyžadujúce zlepšenie:

- cielené využívanie metód a foriem vyučovania smerom k podpore aktívneho učenia sa žiakov,
- aplikovanie nástrojov formatívneho hodnotenia.

Učenie sa žiakov v primárnom vzdelávaní bolo na priemernej úrovni.

NIŽŠIE STREDNÉ VZDELÁVANIE

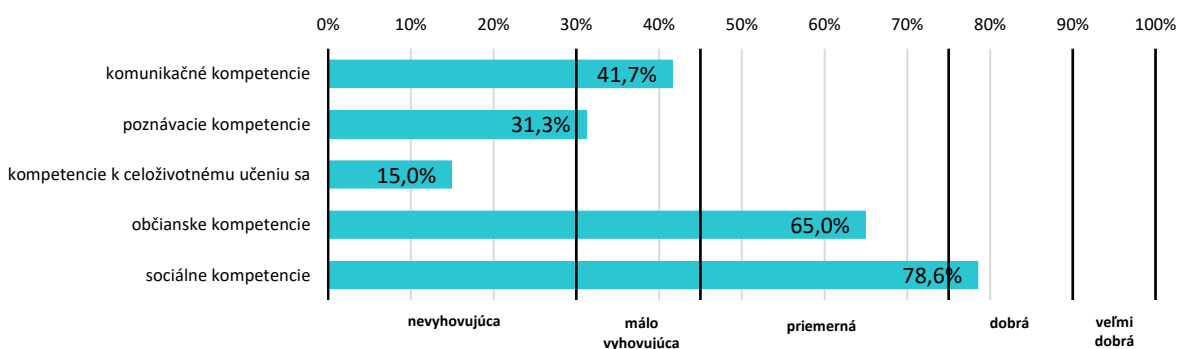
V nižšom strednom vzdelávaní boli hospitácie uskutočnené na 5 VH slovenského jazyka a literatúry, 5 anglického jazyka, 5 matematiky, 3 chémie (CHE), 4 geografie (GEG) a 3 dejepisu (DEJ).

Slovenský jazyk a literatúra

Učenie sa žiaka a vyučovanie učiteľom

Žiaci na väčšine VH preukázali primerane rozvinuté **komunikačné kompetencie** (Graf 7; 41, 6 %) v rámci riadeného induktívneho rozhovoru, kognitívnych jazykových cvičení, párovej i skupinovej práce. Na otázky odpovedali s využitím adekvátnej slovnej zásoby, spisovne správne, čo bolo ovplyvnené kultúrnym jazykovým vyjadrovaním učiteľky. V ústnom prejave vedeli uplatniť odbornú terminológiu, aplikovať literárnovedné poznatky, vysvetliť význam slov, použiť adekvátne synonymá. Žiaci nepracovali na vyučovaní s východiskovými textami z učebnice. Texty čítali len v domácom prostredí, čím nemali vytvorené príležitosti na rozvíjanie čitateľských zručností prostredníctvom uplatnenia rôznych čitateľských stratégií. Porozumenie textov žiaci zväčša preukázali plnením úloh v pracovných listoch (bludisko), určením pravdivých/nepravdivých výrokov, vyjadrením názorov na udalosti v texte, vcítania sa do pocitov a myslenia hlavnej postavy (9. A) pri tvorbe posteru (J. Eyrová). Na jednej VH vyhľadávali informácie s využitím IKT. Žiaci neboli vedení k vyššej úrovni kognitívneho spracovania textov smerom k uvažovaniu s využitím argumentov, zdôvodňovaniu, k súvislej interpretácii textov. Na väčšine VH vedeli riešiť úlohy vyžadujúce pamäťovú reprodukciu poznatkov, a to na znovu poznanie javov, na reprodukciu faktov a pojmov. Prostredníctvom didaktickej hry (Bingo) vedeli aplikovať osvojené poznatky, zostaviť dejovú osnovu, určiť zložky literárneho diela. Pri určovaní neohybného slovného druhu v aplikatívnych jazykových cvičeniach morfológických (8.A) potrebovali pri rozlíšení slovných druhov pomoc a kladenie zisťovacích otázok. Úlohy so zameraním na analýzu (porovnávanie vzťahov medzi informáciami, odôvodňovanie faktov) žiaci riešili ojedinele. **Poznávacie kompetencie** (Graf 7; 31,3 %) si primerane nerozvíjali v dôsledku nevytvárania príležitostí na uplatnenie vyšších kategórií kognitívnych procesov (úlohy na rozvoj kritického, divergentného myslenia, problémové úlohy a pod.) v procese učenia sa. Diferencované úlohy podľa úrovne vedomostí neboli žiakom zadávané. Na dvoch hodinách pracovali so žiakmi so ŠVVP pedagogické asistentky. Žiaci prejavili záujem o učebné témy vplyvom motivačných rozhovorov/rozprávania, prezentácie obrázkov a účelného využitia učebných pomôcok (atlas, mapa, pracovné listy). K monitorovaniu, kontrole a regulácii vlastných kognitívnych procesov neboli podnecovaní v dôsledku uplatnenia prevažne slovných metód (frontálny rozhovor, vysvetľovanie). Príležitosti na hodnotenie vlastných silných/slabých stránok a výkonov svojich rovesníkov nemali vytvorené, čím si nerozvíjali **kompetencie k celoživotnému učeniu sa** (Graf 7; 15,0 %). Učiteľka neuplatnila formatívne hodnotenie, neposkytla žiakom k ich písomnej práci komplexnú spätnú väzbu. **Občianske kompetencie** (Graf 7; 65,0 %) preukázali na väčšine VH spracovaním informácií v písomnej podobe (charakteristika hlavných postáv, opis obrázka s využitím predložiek) a sformulovať svoj názor k učebnej téme, verbálne vyjadriť svoje city. Podložiť svoje názory a postoje argumentami dokázali na polovici VH. Názory svojich rovesníkov rešpektovali, k učiteľke i žiakom prejavili pozitívne vzťahy, spolupodielali sa na vytváraní pozitívnej klímy. **Sociálne kompetencie** (Graf 7; 78, 6 %) si rozvíjali na väčšine VH prostredníctvom párovej i skupinovej práce. Úlohy plnili viac individuálne než v kooperácii so svojimi rovesníkmi. Výsledky práce dokázali odprezentovať, k ich hodnoteniu neboli podnecovaní.

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



Anglický jazyk, matematika, chémia, geografia, dejepis

Učenie sa žiaka

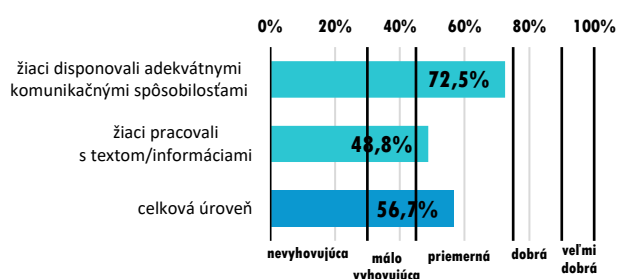
Komunikačné kompetencie (Graf 8; 56,7 %) žiaci preukázali v ústnom prejave počas prezentovania svojich postojov, výsledkov zadaní alebo prednášania referátu používali spisovný jazyk, veku primeranú slovnú zásobu a poznali odbornú terminológiu. V predmetoch DEJ, CHE na otázky v riadenom rozhovore vplyvom dominantného postavenia učiteľa nereagovali pohotovo či súvisle, často uplatňovali jednoslovné odpovede. Na väčšine hodín ANJ nemali vytvorené príležitosti na rozvíjanie produktívnych komunikačných zručností, využívali gramaticky homogénne vety, na otázky odpovedali s mechanickým dosadzovaním gramatických tvarov, len zriedkavo plnili úlohy so zameraním na riešenie komunikatívnych problémov - oboznamovať a žiadať informácie (9. A), vyjadriť svoj názor (8. A). Okrem predmetov DEJ, CHE, v ktorých boli k práci s textom nabádaní len výnimočne, dokázali žiaci v texte identifikovať požadované údaje. Súvislému aj nesúvislému textu (geografické mapy) v printovej či elektronickej podobe porozumeli, v predmete ANJ to prejavili pochopením kľúčových slov, ktoré vedeli preložiť, použiť adekvátne synonymá, pri plnení cvičení za textom preukázali pochopenie vzťahov medzi vetami a základným myšlienkam textu. Texty čítali nahlas, ale v dôsledku viacnásobného nezopakovania zvukovej reprodukcie textu si pri jeho interpretácii vyžadovali kladenie zisťovacích a konvergentných otázok, pomáhali si prekladom. Spojiť informácie z textu s vlastnými skúsenosťami alebo identifikovať jeho zmysel mali možnosť len zriedkavo (ANJ, MAT), čo znižovalo úroveň rozvoja ich čitateľskej gramotnosti. Len na troch VH (GEG) dostali príležitosť zdokonaľovať svoje digitálne zručnosti, keď s využitím tabletov a internetu vyhľadávali príslušné informácie, prostredníctvom online testu si overovali svoje znalosti či prezentovali v powerpointovej prezentácii spracovanú tému.

Poznávacie kompetencie (Graf 9; 26,3 %) si žiaci adekvátne nerozvíjali. Prioritne si kultivovali nižšie myšlienkové procesy, osвоенé vedomosti správne reprodukovali a zväčša ich vedeli i použiť v aplikatívnych úlohách. Vplyvom nedostatku príležitostí využili analytické myslenie len na štvrtine VH, v predmetoch DEJ, GEG vôbec. Žiaci rozlišovali slovné druhy, odôvodňovali pravdivosť a nepravdivosť tvrdení, usporadúvali gramatické tvary v tabuľke (ANJ), zvládli popísať priebeh realizovaného experimentu⁸ (CHE), na VH MAT vedeli vyriešiť geometrické úlohy na výpočet obsahu zložených rovinných útvarov či slovné úlohy vyžadujúce postupnosť viacerých krokov. Hodnotiace schopnosti dokázali aplikovať na 1 VH pri vyvodzovaní a formulovaní záverov predvedeného pokusu (CHE), na ostatných hodinách posudzovať alebo

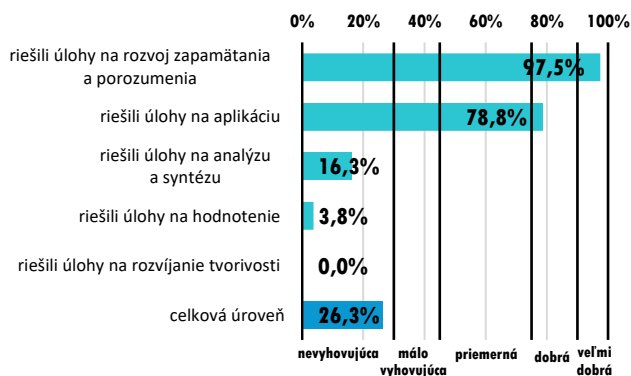
⁸ hasenie plameňa oxidom uhličitým

tvorivo myslieť nemali možnosť, čo výrazne znižovalo rozvoj ich kognitívnych kompetencií. Žiaci prejavili záujem o proces edukácie, zapájali sa do aktivít, k plneniu zadávaných úloh pristupovali zodpovedne, s výnimkou predmetu DEJ, kde neboli k učeniu sa v dôsledku uplatňovania monologických metód a absencie samostatnej práce motivovaní. Chybu si dokázali uvedomiť a pracovať s ňou na viac ako polovici VH, na hodinách ANJ boli ku korekcii fonetických, gramatických chýb vedení učiteľkami. Kritické myslenie uplatňovali len na 2 VH pri hlbšom porozumení textu spojenom s jeho analýzou (ANJ) a dedukovaní záverov z poznatkov a zistení získaných pozorovaním realizovaného experimentu (CHE). K posudzovaniu vlastných výkonov boli podnecovaní sporadicky, na svoje hodnotenie nevedeli reagovať a na väčšine hodín sa nepodieľali na hodnotení výkonov svojich rovesníkov, čím si primerane nerozvíjali **kompetencie k celoživotnému učeniu sa** (Graf 10; 40 %). Svoje názory k preberaným témam vedeli vyjadrovať na polovici VH, no dôvodmi ich podopierali len ojedinele, čím bolo limitované kultivovanie ich **občianskych kompetencií** (Graf 11; 41,6 %). Vzájomne sa rešpektovali a počúvali, na rozdielne názory nereagovali odmietavo. V správaní sa i vzájomnej komunikácii uplatňovali ústretovosť, zdvorilosť a empatiu, čím vytvárali pozitívne sociálne väzby. V predmete DEJ vplyvom nedostatku podnetov nevykazovala komunikácia medzi aktérmi vzdelávania znaky efektivity. Na menej ako polovici VH (s výnimkou CHE, DEJ) mali vytvorené podmienky na prácu v pároch/skupinách, žiaci však uprednostňovali individuálne spracovanie úloh. K zhodnoteniu svojej činnosti neboli stimulovaní, nebola im poskytovaná spätná väzba k ich schopnosti pracovať v tíme a ku kvalite výsledkov ich práce, čím sa adekvátne nevytvárali podmienky na rozvoj ich **sociálnych zručností** (Graf 12; 65,7 %).

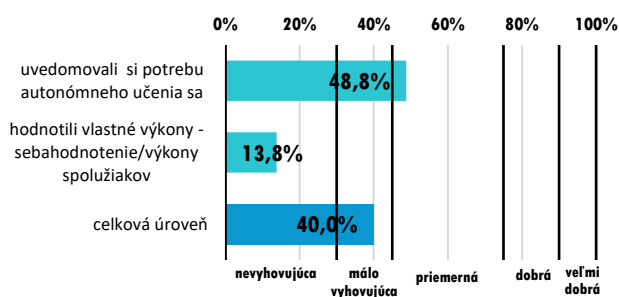
Graf 8 Rozvíjanie komunikačných kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v nižšom strednom vzdelávaní



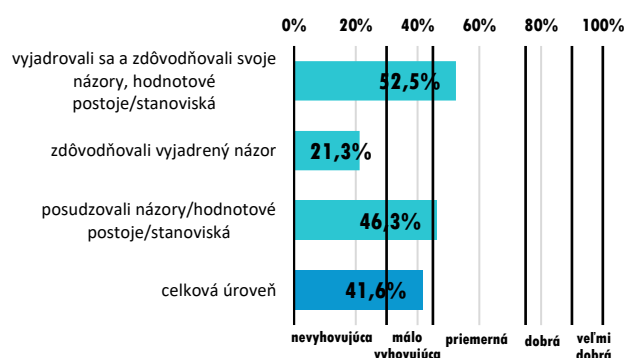
Graf 9 Rozvíjanie poznávacích kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v nižšom strednom vzdelávaní



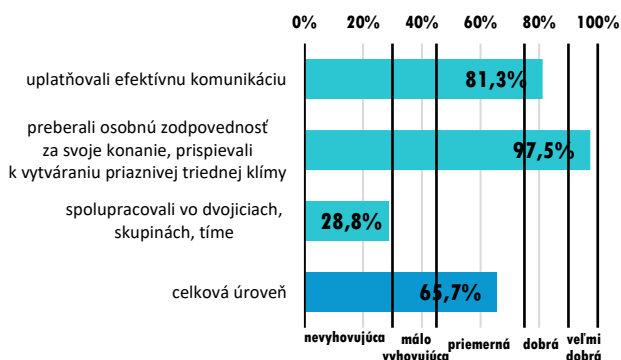
Graf 10 Rozvíjanie kompetencií k celoživotnému učeniu sa žiakov na sledovaných predmetoch v nižšom strednom vzdelávaní



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

V priebehu edukácie učitelia uplatňovali individuálny prístup - tolerovali osobné tempo práce žiakov, kladené otázky prispôbovali ich schopnostiam, usmerňovali ich pri riešení zadaných úloh, čím poskytovali **podporné stimuly** pre učenie sa každého z nich. Voľbu činností zohľadňujúcu ich osobnostné predpoklady či diferencované úlohy zväčša neuplatnili. Na 2 VH (MAT, GEG) aktívne napomáhala žiakom so ŠVVP prekonávať bariéry pri edukácii PA. Názornosť obsahu vzdelávania a jeho ľahšie pochopenie podporovali na väčšine VH aplikovaním vhodných **materiálnych prostriedkov**⁹, ich účelné využitie na hodinách DEJ bolo limitované neodbornosťou jeho vyučovania. **IKT** využívali na sprístupňovanie nového učiva cez powerpointové prezentácie či krátke videá, zobrazenie pracovných listov, vedomostného kvízu, interaktívnych cvičení. Sporadicky žiakov stimulovali k učeniu sa možnosťou preukázať zručnosti pri práci s digitálnymi technológiami (3 VH GEG) či predvádzaním experimentu (CHE). **Efektívne stratégie** vyučovania využili len na štvrtine VH, čo bolo dôsledkom výnimočného uplatňovania metód podnecujúcich aktívne učenie sa žiakov (2 VH), sporadického zadávania úloh podporujúcich rozvoj vyšších myšlienkových procesov i vyššej frekvencie zaraďovania tradičných monologických, dialogických metód. Pozitívnu pracovnú **atmosféru** a optimálne prostredie pre realizáciu edukačného procesu vytvárali pokojným a rešpektujúcim prístupom, čím podporovali budovanie sebadôvery u každého žiaka. Na väčšine hodín formulovali kognitívne výchovno-vzdelávacie ciele vyučovania a overovali ich napĺňanie, žiakom poskytovali priebežnú pozitívnu spätnú väzbu, ale formatívne **hodnotenie** takmer neuplatňovali (1 VH), ich výkony nehodnotili komplexne, neodovzdali im informáciu o možnostiach a spôsoboch zlepšenia sa.

Tabuľka 2 Hodnotenie úrovni 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

⁹ interaktívna tabuľa, rysovacie pomôcky, kalkulačky, pomôcky na experimentovanie, chemikálie, pracovné listy, pracovné zošity, telesá, geografické mapy, tablety;

Matematika a práca s informáciami	Matematika	priemerná úroveň
Človek a príroda	Chémia	málo vyhovujúca úroveň
Človek a spoločnosť	Geografia	priemerná úroveň
	Dejepis	nevyhovujúca úroveň

Oblasti vyžadujúce zlepšenie:

- uplatňovanie aktivizujúcich metód podporujúcich činnosť učenia sa žiakov, rozvíjanie vyšších myšlienkových procesov a kritického myslenia,
- aplikovanie vyučovacích metód zameraných na precvičovanie cieľového jazyka (ANJ) v komunikatívnych situáciách,
- stimulovanie žiakov k rozvíjaniu hodnotiacich zručností a k preberaniu zodpovednosti za vlastné učenie sa,
- rozvíjanie sociálnych kompetencií prostredníctvom podpory kooperatívnych činností,
- využitie efektívnych nástrojov formatívneho hodnotenia.

Učenie sa žiakov v nižšom strednom vzdelávaní bolo na málo vyhovujúcej úrovni.

RIADENIE ŠKOLY

Vypracovaný **školský vzdelávací program** (ŠkVP)¹⁰ obsahoval zákonom stanovené časti, ale jeho kvalitu znižovali nedostatky súvisiace s učebným plánom a jeho poznámkami, učebnými osnovami, vzdelávaním žiakov so ŠVVP a podpornými opatreniami. V úvode každého školského roka bol revidovaný, ale nie terminologicky aktualizovaný. Vymedzenie pedagogického princípu, vlastných cieľov výchovy a vzdelávania, ako aj zameranie školy zodpovedali reálnym podmienkam, koncepcnej vízii a stratégii rozvoja školy. Škole sa darilo najmä v oblastiach budovania pozitívneho podnetného prostredia, prosociálnych vzťahov a kultúry, podpory záujmov žiakov a ich zdravého životného štýlu. Význam ŠkVP ako kľúčového dokumentu znižovalo nezískanie relevantných údajov o jeho naplnení, najmä o jeho súlade s výučbou (vzdelávacím obsahom a stratégiami vyučovania) zo strany vedenia školy, ako aj nedostatočné využitie ŠkVP učiteľmi pri plánovaní (negatívne zistenia súvisiace s učebnými plánmi, učebnými osnovami) a realizovaní edukácie. Svoje smerovanie k príprave žiakov na reálny život, k rozvoju schopností kriticky a tímovu myslieť, rýchle a účinne riešiť problémy, učitelia do VH takmer vôbec neimplementovali¹¹ aj napriek tomu, že absolvovali rôzne vzdelávania zamerané práve na využívanie progresívneho myslenia, vyučovacích metód a postupov.

V **učebných plánoch** (UP) stanovili časové dotácie vyučovacích predmetov podľa ročníkov. Rešpektovali rámcový UP, ale nie všetky závažné poznámky (techniku/THD vyučovali spájaním ročníkov 6. a 7., 8. a 9.). Možnosti výberu 2. cudzieho jazyka (2. CUJ) nemali stanovené. V súlade s koncepcným zámerom sa prostredníctvom **disponibilných hodín** (DH) zamerali na prehĺbenie jazykových schopností v štátnom a ANJ, matematickej a prírodovednej

¹⁰ s mottom *Vzdelanie robí človeka slobodným*

¹¹ rozvíjanie komunikačných 58,5 %, poznávacích 27,9 %, občianskych 51,3 %, sociálnych kompetencií 65,6 %, kompetencie k celoživotnému učeniu sa 38,2 %; školou preferované metódy - tímová a samostatná práca, prezentácia a obhajoba výstupov, uplatňovanie IKT žiakmi využívali učitelia pomerne málo - spolupráca v tíme 26,2 %, uplatňovanie efektívnych stratégií 23,8 %, zmysluplné využívanie IKT 61,9 %, vedenie k ich využívaniu žiakmi 9,5 %, uplatňovanie hodnotenia 7,1 %

gramotnosti, digitálnych kompetencií. Ich efekt sa v minulom školskom roku preukázal vo výsledkoch Testovania 9 2024¹². DH posilnili existujúce vyučovacie predmety ŠVP¹³ bez zvýšenia obsahu vzdelávania s výnimkou DEJ. Dve hodiny týždenne prideliť druhému cudziemu jazyku/nemecký jazyk (NEJ), resp. jeho alternatívam. V školskom roku 2024/2025 na základe záujmu zákonných zástupcov žiakov vyučovali NEJ len v 9. ročníku, v ostatných jeho ekvivalent (7. ročník rozšírená výučba ANJ a SJL, 8. ročník multimediálna výchova/MDV). V nadväznosti na potrebu rozvoja fyzickej zdatnosti a pohybových zručností žiakov dotovali v každom ročníku vo vzdelávacej oblasti **Zdravie a pohyb** telesnú a športovú výchovu (TSV). Princípy inklúzie nedodržali v edukácii žiaka s mentálnym postihnutím (MP), nevzdelávali ho podľa UP školy, ale podľa RUP pre žiakov s MP.

Učebné osnovy (UO) väčšiny vyučovacích predmetov, vrátane MDV, obsahovali rozpracovanie obsahových štandardov do ročníkov podľa UP školy. Nedostatky boli zistené v UO 1. stupňa - informatika (INF), ANJ, 2. stupňa - THD, fyzika, biológia, INF, DEJ, ANJ.

Charakteristiku **prierezových tém** (PT), základné ciele aj spôsob ich implementácie do procesu výchovy a vzdelávania uviedli v ŠKVP. Ich tematické okruhy premietli do UO vyučovacích predmetov. Pestrou kombináciou rôznych foriem ich realizácie¹⁴ vrátane krúžkovej činnosti či zavedenia predmetu MDV v nižšom strednom vzdelávaní zintenzívnili efektivitu naplňovania ich obsahu. K zvyšovaniu úrovne finančnej gramotnosti (FG) prispieval svojou činnosťou jej koordinátor, ktorý pri organizácii cielených aktivít pre žiakov¹⁵ kládol dôraz najmä na praktické využitie a prepojenie získaných poznatkov s reálnym životom.

Zabezpečenie inkluzívneho vzdelávania jednotlivých skupín žiakov so **ŠVVP** bolo v ŠKVP stručne rozpracované. Prezentovali otvorenosť a vzdelávanie v triedach s ostatnými žiakmi školy prostredníctvom individuálnych vzdelávacích programov (IVP), zaistenie personálnej podpory (ŠŠP, PA) a spolupráce s odbornými zamestnancami zariadení poradenstva a prevencie (ZPP). Údaje nekonkretizovali na podmienky školy, chýbali charakteristiky všetkých skupín žiakov so ŠVVP, ktorým poskytovali vzdelávanie¹⁶ a rozpracovanie osobitostí ich výchovy a vzdelávania (informácie o systéme PO, prítomnosti ŠPT, možnosti zabezpečenia špeciálnych učebných a kompenzačných pomôcok). Prostredníctvom **IVP** vytvárali podmienky pre 15 žiakov so ZZ¹⁷. Vypracovali im ich na základe odporúčaní ZPP, ale v niektorých len kopírovali obsah správ z diagnostického vyšetrenia bez uvedenia úprav podľa ŠVVP žiakov¹⁸. IVP konzultovali so zákonnými zástupcami a niekoľkými žiakmi 5. a vyššieho ročníka, poskytnutie kópie nepreukázali. Pedagogických zamestnancov s ich obsahom oboznámili triedni učitelia. Riaditeľka školy/ŠŠP v rozhovore uviedla, že účinnosť podmienok vzdelávania a plnenie IVP vyhodnocovali neformálne vo vzájomných rozhovoroch, resp. na zasadnutiach pedagogickej rady, ale zápisnice to nepreukázali. Konkrétne závery nestanovili a následne

¹² MAT - priemerná úspešnosť 68,6 %, SJL - priemerná úspešnosť 62,9 %, v MAT boli najlepší v okrese Banská Štiavnica, jedna žiačka dosiahla 100 % úspešnosť

¹³ 1. cudzí jazyk/ANJ od 1. ročníka, SJL – 3. a 7. r., BIO – 6.r., MAT – 6. a 9. r., INF – 5.r.

¹⁴ športový výcvik, exkurzie, didaktické hry, účelové cvičenia, tematické dni, besedy, koncerty, divadelné predstavenie, charitatívne, environmentálne aktivity, návšteva dopravného ihriska

¹⁵ napr. Svetový deň sporenia, Vianočná burza hračiek

¹⁶ V aktuálnom školskom roku vytvárali špecifické podmienky 1 žiakovi s narušenou komunikačnou schopnosťou (NKS), 2 s NKS v kombinácii s vývinovými poruchami učenia (VPU), 5 s poruchami aktivity a pozornosti (PAaP), 4 s PAaP v kombinácii s VPU, 5 s VPU, 1 s telesným postihnutím (TP), chorý a zdravotne oslabený (CH-ZO) s PAaP a VPU, 1 s mentálnym postihnutím (MP) a 2, ktorých sociálne podmienky, jazykové a kognitívne schopnosti, motivácia a emocionalita vyžadovali poskytnutie PO (tzv. ostatní žiaci).

¹⁷ 4 žiakom so ZZ a 2 ostatným žiakom nebolo dané odporúčanie ZPP na vypracovanie dokumentu

¹⁸ úprava obsahu, metód, foriem alebo spôsobu hodnotenia, dochádzky do školy, či špecifiká personálnej podpory poskytovanej žiakom ŠŠP alebo PA

neprispôsobili pedagogické prístupy aktuálnym potrebám žiakov, dôsledkom čoho dokumenty nadobudli formálny charakter. Pri saturovaní špeciálno-pedagogických potrieb žiakov konzultovali podmienky s pracovníkmi ZPP, odbornými lekármi a zamestnancami ÚPSVaR, s odborníkmi z iných rezortov pri vypracovaní kompenzačných a rozvojových programov nespolupracovali.

ŠkVP bol zverejnený na webovom sídle školy. Prerokovanie poslednej úpravy s dátumom 01. 09. 2024 v zápisniciach zo zasadnutí pedagogickej rady a rady školy zadokumentované nebolo, čím nebolo možné objektívne posúdiť dodržanie zákonom stanovenej povinnosti.

V škole **pedagogickú i ďalšiu dokumentáciu** súvisiacu s edukáciou, organizáciou a riadením predložili v listinnej podobe¹⁹. Viedli ju na formulároch schválených ministerstvom školstva. Sčasti, najmä k priebežnej komunikácii a k prenosu informácií medzi aktérmi vzdelávania, využívali elektronický informačný systém - EduPage²⁰. Jednotlivé vnútorné postupy a odporúčania prerokovali v pedagogickej rade, čím vytvárali podmienky pre efektívnu prácu pedagógov v škole. Prostredníctvom nich účelne nastavovali pravidlá a mechanizmy vlastnej činnosti. Nedostatky súvisiace s aplikáciou príslušných právnych predpisov vykazovala dokumentácia súvisiaca so žiakmi s PO. Jej súčasťou neboli záznamy z pedagogickej diagnostiky. Informovaný súhlas zákonného zástupcu absentoval pri vyjadrení na účel poskytnutia podporného opatrenia, ktorého žiadateľom bol pedagogický zamestnanec. V triednych knihách zápisy o preberanom učive žiakov vzdelávaných podľa upravených UO²¹ neboli zaznamenané.

RŠ v rozhovore vyslovila svoju snahu o zaistenie optimálnych podmienok pre **profesijný rozvoj učiteľov** a výmenu ich skúseností so zreteľom na premenu tradičnej školy na modernú aj prostredníctvom preberania osobnej zodpovednosti za ďalší odborný rast. Predložený plán akceptoval profiláciu školy, osobné zameranie a záujmy učiteľov. Poskytoval im príležitosť aktualizovať, podporiť a rozšíriť si kompetencie. Zväčša ich vzdelávanie súviselo s metódami a formami výučby, rozvoja vedomostí a kľúčových kompetencií žiakov v predmetoch, ktoré vyučujú. Ich absolvovanie vytváralo potenciál na podporu individualizácie, osobnostného rozvoja a zatriaktívnenia edukácie. V ostatných dvoch rokoch absolvovali aktualizáciu vzdelávanie zamerané na inklúziu²² (13) a pozitívnu klímu v triede (10). Prostredníctvom iných typov školení mohli získať poznatky v oblastiach súvisiacich s aktuálnymi zmenami v spoločnosti a školskou politikou ako rozvoj transversálnych zručností (4), podpora inovácie foriem a metód vo vzdelávaní (4), autoevalvácie (2) a digitálneho spracovania didaktických materiálov (4). Hospitácie riaditeľkou školy zamerané na aplikáciu nadobudnutých zručností preukázané neboli, čím im neposkytovala adekvátnu spätnú väzbu z hľadiska podpory a napredovania. Na sledovaných hodinách sa dopad získaných profesijných zručností prejavil vo vytváraní pozitívnych vzťahov, sociálnej klímy a poskytovaní podporných stimulov. Disproporcie deklarovanej potreby premeny tradičnej školy na modernú, ako aj krátkodobých cieľov uvedených v aktuálnych plánoch profesijného rastu učiteľov (zvýšiť podiel zážitkového osvojovania poznatkov) negatívne ovplyvnili úroveň vyučovacieho procesu. Na nižšej úrovni boli počas hospitačnej činnosti inšpekčného tímu pozorované aktívne činnostné učenie (efektívne stratégie vyučovania 23,8 %), personalizácia na základe kognitívnej úrovne žiakov

¹⁹ katalógový list, triedny výkaz, záznamy z hospitácií, zápisnice z rokovaní pedagogickej rady, plán profesijného rozvoja, koncepcný zámer rozvoja školy

²⁰ komunikácia so zákonnými zástupcami, všeobecne koncipované informované súhlasy

²¹ žiak 3. ročníka s MP - SJL, PVC, MAT, PRI, VLA a žiak 9. ročníka s PAaP a VPU - ANJ

²² Podpora pedagogických a odborných zamestnancov pri realizácii inklúzie prostredníctvom eliminovania stresu a záťažových situácií vo výchovno-vzdelávacom procese

(možnosť výberu 9,5 %, poskytovanie podporných stimulov 97,6 %), rozvíjanie kritického myslenia (7 %), sebareflexie (31 %), či uplatnenie formatívneho hodnotenia (2 %).

RŠ mala záujem sa zdokonaľovať a dbala na svoj osobný profesijný rast. V oblasti riadenia školy, riešenia problémov spolupracovala aj s vedeniami iných škôl. **Odborné a manažérske zručnosti** si prehlbovala prostredníctvom ďalšieho vzdelávania, nielen štúdiá k plneniu kvalifikačných predpokladov. Absolvovala kurzy, webináre s pedagogickou problematikou i školenia so zameraním na legislatívnu oblasť školstva, riadenia pedagogického procesu, organizácie školy, metód a foriem vzdelávania i žiakov so ŠVVP. Dobré manažérske schopnosti preukázala v zaistovaní materiálneho a technického vybavenia školy. Avšak svoju erudovanosť a odborné vedomosti neimplementovala do funkčného kontrolného systému, realizácie účinnej evalvácie v nadväznosti na prijímanie vhodných opatrení, vedením agendy a procesov súvisiacich so vzdelávaním žiakov so ŠVVP.

Výkon štátnej správy v prvom stupni nebol v škole realizovaný v súlade s aktuálnym právnym stavom v plnom rozsahu. Nedostatky sa vyskytli pri rozhodovaní o oslobodení žiakov od vzdelávania sa v jednotlivých vyučovacích predmetoch. RŠ **rozhodnutím** oslobodila žiaka 9. ročníka s PAaP a VPU od vzdelávania vo vyučovacích predmetoch nemecký jazyk (NEJ) a etická výchova (ETV) bez žiadosti zákonného zástupcu a odporúčenia praktického lekára pre deti a dorast alebo odporúčania ZPP. V písomnom rozhodnutí neurčila náhradný spôsob jeho vzdelávania. Žiaka 7. ročníka (TP/CH-ZO/PAaP/VPU) oslobodila od povinnosti dochádzať do školy (individuálne vzdelávanie). Poskytovali mu vzdelávanie v rozsahu 24 VH týždenne dištančnou formou (na vyučovanie sa pripájal online). Sumárne hodnotenie jeho jednotlivých vyučovacích predmetov realizovali bez predkladania polročných písomných správ o postupe a výsledkoch výchovno-vzdelávacej činnosti so žiakom RŠ. Z analýzy jeho katalógového listu bolo zrejmé, že ho evidovali aj ako žiaka oslobodeného od vyučovania TSV, pričom písomné rozhodnutie nepredložili.

O **individuálne vzdelávanie** podľa § 24 ods. 2 písm. b) školského zákona RŠ nepožiadali. V predchádzajúcom období RŠ povolila plniť si povinnú školskú dochádzku **mimo územia SR** 3 žiakom (0 MRK), komisionálne skúšky neabsolvovali.

Poradnými orgánmi RŠ boli **metodické orgány** - metodické združenie (MZ) a predmetová komisia (PK). Vo svojej činnosti sa riadili plánom s indikovaním úloh vyplývajúcich z plánu práce školy a napĺňania cieľov v oblasti rozvoja kompetenčného profilu žiaka školy. Organizačné a metodické úlohy konkretizovali s určením personálnej zodpovednosti, vymedzili oblasti profesijného rastu. Súčasťou dokumentácie PK bolo uvedenie percentuálnej úspešnosti žiakov z Testovania 9, písomných previerok z matematiky a v MZ výchovno-vzdelávacích výsledkov žiakov vrátane žiakov so ŠVVP, ale bez prijatia opatrení a návrhov na ich zlepšenie. Obsahová analýza dokumentácie preukázala, že v oblasti kontrolnej a hodnotiacej prerokovali kritériá hodnotenia a klasifikácie žiakov, pozornosť venovali aj adaptácii žiakov 5. ročníka. Vedúci metodických orgánov považovali vzájomnú spoluprácu a výmenu informácií z absolvovaných vzdelávaní na interných stretnutiach a v rámci neformálnych rozhovorov za prínosné, ale v rámci diskusie neboli v zápisniciach z absolvovaných vzdelávaní zaznamenané ich pedagogické skúsenosti.

Vnútorý systém kontroly a hodnotenia žiakov bol súčasťou ŠkVP a UO s uvedením foriem a kritérií hodnotenia rešpektujúcich príslušný metodický pokyn. Aktuálne platná forma – klasifikácia všetkých vyučovacích predmetov okrem náboženskej/etickej výchovy bola zdokumentovaná v zápisniciach zo zasadnutí pedagogickej rady. Učители daný spôsob hodnotenia dodržiavali. Podklady k zisťovaniu úrovne učenia sa žiakov získavali najmä formou skúšania, previerok či testov, žiackych projektov a prezentácií. V prípade mimoriadneho zhoršenia prospechu a správania žiakov triedni učители preukázateľným spôsobom o tom

informovali ich zákonných zástupcov. Na sledovaných VH nebolo preukázané systematické monitorovanie a vyhodnocovanie učebného pokroku jednotlivca a následne využívanie zistení k individualizácii vzdelávania. Formatívne hodnotenie (2 %), sebahodnotenie (31 %) a vzájomné hodnotenie (2,4 %) sa na VH vyskytovali sporadicky, čo neprospievalo podpore porozumenia dosiahnutej úrovne vzdelávania žiakmi, k preberaniu zodpovednosti za vlastné učenie sa a sebarozvoj.

Oblasť riadenia výrazne limitovalo vymedzenie **kontrolného a evalvačného systému** a jeho realizácia. Vypracovaný plán nebol funkčne prepojený s identifikovaním aktuálneho stavu a potrieb školy, zámerov, realizácie a kontroly účinnosti opatrení, ktoré boli zásadné pre zvyšovanie kvality. RŠ len ojedinele sledovala efektivitu ústne prijímaných opatrení, ale záznamy o tom neviedla. Nedôslednosť v tejto oblasti sa premietla do negatívnych zistení školskej inšpekcie súvisiacich s riadením, úrovňou učenia sa žiakov a vyučovania učiteľov.

Hospitačnú činnosť uskutočňovala v dostatočnej miere, ale vedenie záznamu bez jasného a konkrétného určenia sledovaného cieľa a s vysoko pozitívnym hodnotením takmer všetkých hospitovaných (5 x výborná úroveň, 1 x veľmi dobrá, 1 x dobrá, 1x bez uvedenia úrovne) predmetov nevytvárali podmienky k zvyšovaniu kvality a efektivity edukačného procesu. Spätnú väzbu k priebehu vzdelávania, uplatňovaniu metód a foriem vyučovania, aplikácii inovatívnych trendov a cieľov vzdelávania vymedzených v ŠkVP a kontrole plnenia opatrení na zasadnutiach pedagogickej rady RŠ neposkytovala.

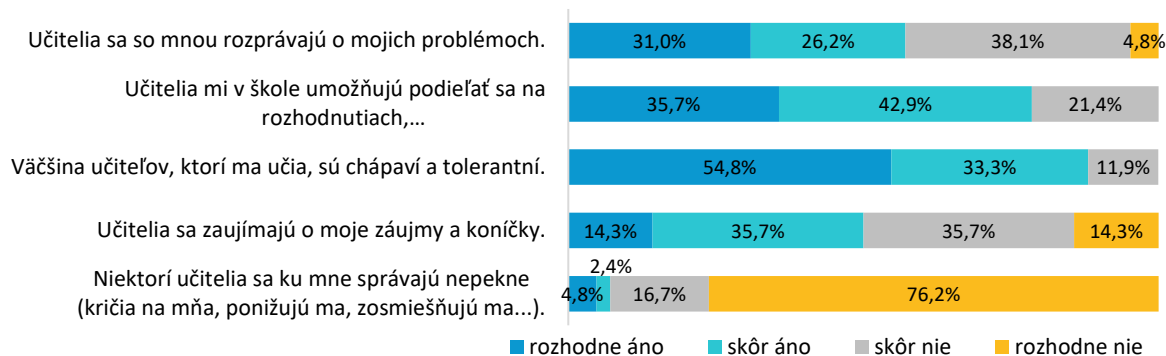
Hodnotenie pedagogických zamestnancov sa uskutočňovalo jedenkrát ročne. Takmer všetci dosiahli veľmi dobré výsledky pri vykonávaní pracovnej činnosti. Záznamy potvrdzujúce uplatnenie kritérií uvedených v ŠkVP riaditeľka školy neviedla, čím nepodporila objektivitu hodnotenia.

Autoevalváciu (AE) v škole vnímali ako prostriedok vnútornej kontroly, nie ako ďalšiu byrokratickú záťaž. Riaditeľka školy preložila dokument zameraný na danú oblasť, ale jeho realizovanie nepotvrdila. Ministerstvo školstva a NIVAM uviedla ako organizácie zodpovedné za poskytovanie podpory.

Interpersonálne **vzťahy** medzi učiteľmi a žiakmi, ako aj ich zákonnými zástupcami boli hodnotené RŠ ako dobré a podporujúce wellbeing. Ovplyvňoval ich dostatočne nastavený mechanizmus napomáhajúci budovať komunikáciu, participáciu, úsilie o vytvorenie „rodinnej komunity“ a nebagatelizovanie potencionálnych rizík. V zadaných dotazníkoch (vzťahy)²³ takmer všetci respondenti potvrdili korektný prístup učiteľov (92,9 %). Poväčšine ich vnímali ako chápacích a tolerantných (88,1 %), umožňujúcich podieľať sa im na rozhodnutiach, ktoré prispievali k zlepšeniu práce školy (78,6 %). Viac ako polovica opýtaných sa zhodla i v názore, že s nimi diskutovali o problémoch (57,2 %) a mali záujem o ich koníčky (50,0 %). Pozitívne posúdili sociálne vzťahy v triede a svoju spolupatričnosť ku škole. Cítili sa byť súčasťou kolektívu (90,5 %). Medzi spolužiakmi mali kamarátov/kamarátky, s ktorými trávili voľný čas mimo vyučovania (88,1 %). V triede si navzájom pomáhali (80,9 %). Do školy chodili radi (78,6 %). Väčšia časť z nich si uvedomovala potrebu osobného rozvoja pre ďalšie uplatnenie sa v živote, pretože učenie v škole ich bavilo, nepociťovali stres spôsobený tlakom zo školských povinností. Potvrdili však obavy z hodnotenia učebných výkonov (76,2 %) aj napriek tomu, že boli pripravení. (Graf 13)

²³ Zadané boli 42 žiakom nižšieho stredného vzdelávania.

Graf 13 Vzťahy medzi žiakmi a učiteľmi z pohľadu žiakov



Takmer všetci **učitelia** v dotazníku (wellbeing²⁴) svojimi vyjadreniami podporili profesijnú spokojnosť s vlastnou školou. Preberali spoluzodpovednosť za jej činnosť (91,7 %) a odporúčali ju aj ako dobré pracovné miesto (75,0 %). Väčšia časť z nich (66,7 %) videla v učiteľskom povolání viac výhod ako nevýhod aj napriek tomu, že pociťovali nadmernú záťaž z rozsahu svojich pracovných povinností, stres zo zodpovednosti za vzdelávacie výsledky i výchovné problémy žiakov (91,7 %) a nepriaznivý vplyv ich práce na svoj zdravotný stav (58,3 %). V oblasti vedenia VH všetci dôverovali svojej profesijnej zdatnosti, viedli žiakov k dodržiavaniu dohodnutých pravidiel správania sa, čo bolo odpozorované i na hospitovaných hodinách. K podpore wellbeingu a budovaniu priaznivých vzťahov prispievalo, podľa RŠ, organizovanie spoločných aktivít a podujatí, ako aj každoročné morálne ocenenie 1 PZ z jej strany.

V dotazníku o kvalite vzájomných vzťahov²⁵ v kolektíve školy výsledky poukázali na uzavretú **klímu** (príloha č. 1). Učitelia svojimi odpoveďami podporili svoju angažovanosť a nedirektívne správanie riaditeľky. Síce neboli frustrovaní, ale udržiavanie si odstupu RŠ a menšia sociálna blízkosť podmienili nižší index otvorenosti.

V časti dotazníka monitorujúceho **efektívnosť stratégií** využívaných učiteľmi väčšina opýtaných žiakov súhlasila s tvrdením, že ich učitelia viedli k plánovanému a samostatnému učeniu sa (88,1 %), rešpektovali ich vlastný potenciál a umožnili im vyjadrovať svoj názor a diskutovať o ňom (80,9 %). Edukačný proces považovali za zaujímavý (78,6 %). Rozpor medzi tvrdeniami žiakov a priamym sledovaním VH školskými inšpektorkami bol zaznamenaný pri posudzovaní sebahodnotiacich procesov žiakov a zdôvodnení ich hodnotenia učiteľmi. Väčšina respondentov ocenila spôsob hodnotenia ich výsledkov, kedy učitelia jasne popísali metódy dosiahnutia pokroku v učení (92,8 %) a tiež poskytovanie možností na vyučovacej hodine posudzovať vlastnú prácu (88,1 %). Uvedené činnosti učiteľov sa však podľa inšpekčných zistení na väčšine VH nepotvrdili - len na 1 VH aplikovali formatívne hodnotenie, na 13 dostali žiaci príležitosť preukázať sebahodnotiace zručnosti a na 1 hodnotenie rovesníkov.

Učitelia školy sa aj vo **vzťahu k zákonným zástupcom** snažili o budovanie pozitívnej klímy a dobrých prosociálnych vzťahov, čo malo vplyv na celkový wellbeing všetkých aktérov vzdelávania v škole. Okrem tradičných triednych stretnutí organizovali ich aj neformálne, ponúkali možnosti individuálnych konzultácií s cieľom vzájomne odkomunikovať potreby žiakov, ako aj podporovať rozvoj ich osobnosti a zlepšovať výsledky učenia.

V škole vytvárali všetkým aktérom **podnetné a bezpečné školské prostredie** (BŠP) predovšetkým zaistovaním optimálnych podmienok pre vzdelávanie. Vzájomne otvorene

²⁴ 12 respondentov

²⁵ 12 respondentov

komunikovali a spolupracovali. Realizovali opatrenia k prevencii očakávaných foriem rizikového správania a určovali pravidlá postupu pre prípad ich výskytu, ktoré bez zbytočného odkladu efektívne uplatňovali. Promptne a účinne eliminovali prípadné ohrozenia, ktoré identifikovali na základe pravidelného a **cieleného monitoringu** správania sa žiakov, čo bolo kľúčovým aspektom minimalizovania takýchto prejavov. Potvrdili to aj výsledky z dotazníka týkajúceho sa BŠP zadaného 43 žiakom nižšieho stredného vzdelávania. Žiaci považovali svoju školu za bezpečné prostredie. Väčšina z nich (88,5 %) sa v nej cítila dobre a neohrozene, radi do nej chodili (79,1 %).

V závere predchádzajúceho školského roka prospeli všetci žiaci školy a žiaden z nich neukončil školskú dochádzku predčasne. Zo slov riaditeľky školy vyplynulo, že zaužívaný systém práce s **menej úspešnými žiakmi** bol funkčný, čo sa prejavilo v absencii žiakov opakujúcich ročník. Vplyv na jeho efektivitu mal podľa nej i pocit bezpečia a porozumenia súvisiaci s nízkym počtom žiakov v triedach, vďaka čomu dokázali vyučujúci včas identifikovať žiakov ohrozených školským neúspechom prostredníctvom pedagogickej diagnostiky či častejšie u nich overovať mieru osvojenia si vedomostí. Na podporu slabšie prospievajúcich žiakov uplatňovali individuálny prístup, využívali doučovanie, triedni učitelia zapojili do spolupráce zákonných zástupcov. V prípade pretrvávajúcich problémov na ich riešení participovala výchovná poradkyňa alebo celý ŠPT, prípadne ZPP. Vzdelávacie výsledky žiakov učitelia vyhodnocovali na pedagogických radách. Mierne vzdelávacie ťažkosti sa prejavovali u žiakov 4. – 6. ročníka v dôsledku dištančného vzdelávania sa v období pandémie Covid-19, niektorí z nich neabsolvovali predškolskú výchovu.

Program vzdelávania na získanie nižšieho stredného vzdelania škola neorganizovala.

Ojedinelé problémy skupiny žiakov s VPU súvisiace so slabšími vzdelávacími výsledkami škola eliminovala vytváraním akceptujúceho prostredia a aplikáciou adekvátnych, individuálne overených metód práce, čím zabezpečovala uplatňovanie **rovného/nesegregačného prístupu** k vzdelávaniu pre každého žiaka. Podporovali otvorenosť, toleranciu, deklarovali zohľadňovanie individuálnych potrieb jednotlivca. Avšak miera individualizácie a diferenciacie vzdelávania bola na hospitovaných hodinách nízka, keďže žiaci poväčšine plnili rovnaké typy úloh alebo príkladov.

Napriek nedostatkom v podkladoch **PO** poskytovali všetkým 21 žiakom so ŠVVP²⁶ (20 vo všetkých vyučovacích predmetoch, 1 z vyučovacieho predmetu MAT), z toho 16 so ZZ v zmysle záverov komplexnej diagnostiky uskutočnenej ZPP a 5²⁷ na základe pedagogickej diagnostiky zrealizovanej učiteľmi²⁸. Ich časový rozsah určili na jeden školský rok²⁹, poskytovanie zabezpečovali učitelia a PA. Vyhodnocovanie PO realizovali verbálne, neformálne. Uplatňovanými PO boli³⁰ úpravy cieľov, metód, foriem a prístupov vo výchove a vzdelávaní, zabezpečenie PA, úpravy obsahu a hodnotenia žiakov, zaistenie činností na rozvoj pohybovej schopnosti, zmyslového vnímania, komunikačnej schopnosti, kognitívnej schopnosti, sociálno-komunikačných zručností, emocionality a sebaobsluhy a poskytnutie špeciálnych edukačných publikácií a kompenzačných pomôcok. Ďalšími bolo zabezpečenie doučovania, činností na podporu sociálneho zaradenia, skvalitnenie podmienok pre žiakov

²⁶ 16 v plnom a 4 v čiastočnom rozsahu (v čase konania inšpekcie 1 žiak nedisponoval vyjadrením k poskytnutiu PO, jeho vydanie bolo v procese administrácie)

²⁷ 3 žiakom so ZZ, 2 žiakom, ktorých sociálne podmienky, jazykové a kognitívne schopnosti, motivácia a emocionalita vyžadovali poskytnutie podporného opatrenia (ostatní žiaci)

²⁸ škola vydala vyjadrenie na účel poskytnutia PO tým žiakom so ŠVVP, ktorým vyjadrenie nevydalo CPP

²⁹ ZPP určovalo časový rozsah PO spravidla do ukončenia stupňa vzdelania, do najbližšieho rediagnostického vyšetrenia, resp. do ukončenia dochádzky do ZŠ

³⁰ zoradené od najčastejšie sa vyskytujúcich PO

z menej podnetného prostredia, činnosti na podporu predchádzania skoršieho ukončenia povinnej školskej dochádzky i zabezpečenia osobitných foriem komunikácie. Účinnosť nastavenej subvencie nevyhodnocovali cielene, čím strácali možnosť určenia prípadnej zmeny smerom k zvýšeniu efektivity poskytovanej podpory.

V zmysle cieľov výchovy a vzdelávania vymedzených v ŠkVP poskytovala škola žiakom možnosti na rozvíjanie vlastných schopností, talentu a zmysluplné trávenie voľného času ponukou **záujmových útvarov**, ich zapájaním do **mimovyučovacích podujatí**, vedomostných, umeleckých, športových súťaží s úspechmi na okresnej, krajskej, regionálnej úrovni či aktivít s environmentálnym, charitatívnym zameraním. Informácie o dianí v škole a svojich úspechoch zverejňovala na webovom sídle, prostredníctvom sociálnych sietí (Facebook) i regionálnej tlače (Belianske noviny).

Škola vyhľadávala a úspešne nadväzovala **kontakty** so sociálnymi partnermi³¹ najmä z oblasti jej sídla. Riaditeľka školy vzájomnú spoluprácu hodnotila ako prínosnú pre napĺňanie ŠkVP, skvalitňovanie činnosti, vzájomnú kooperáciu, prenos informácií, ďalšie možnosti na zatraktívnenie edukácie a vytváranie priestoru pre rozvoj sociálnych, komunikačných, interdisciplinárnych kompetencií žiakov.

Na zvyšovaní kvality poskytovaných služieb školy aktívne participovala **výchovná poradkyňa** (VP), ktorá zároveň zastávala kumulatívnu funkciu **kariérovej poradkyne** (KP), **koordinátorky prevencie sociálno-patologických javov** i **koordinátorky ŠPT**. Činnosť poradenstva koordinovala podľa vypracovaného plánu, v ktorom vytýčila hlavné úlohy výchovného i kariérového poradenstva. Podrobne ich rozpracovala na jednotlivé mesiace. Mala vytvorené vhodné priestorové a materiálno-technické podmienky, znížený úväzok i stanovené konzultačné hodiny. Niekoľkoročná prax a poznatky nadobudnuté vzdelávaním zameraným na výchovné (špecializačné vzdelávanie) i kariérové (odborné semináre, školenia, samoštúdium) poradenstvo jej pomáhali vytvárať efektívny systém kooperácie. V oblasti **výchovného poradenstva** poskytovala všetkým aktérom edukácie metodické usmerňovanie, sprostredkovávala im aktuálne informácie. Otvorene s nimi komunikovala a zároveň umožňovala zúčastniť sa konzultácií. Zabezpečovala spoluprácu so zamestnancami ZPP. Viedla agendu i záznamy (denník VP) o svojich intervenciách. S cieľom vytvárať príjemnú klímu školy monitorovala v aktuálnom školskom roku vzťahy v triednych kolektívoch³² i bezpečnosť prostredia³³. Výstupy z dotazníkov konzultovala s triednymi učiteľmi. Navrhovala opatrenia, ktorých účinnosť sledovala. V prípade potreby do riešenia vzniknutých problémov zapájala ostatných zamestnancov školy i odborníkov ZPP³⁴. Posilňovanie zdravých vzťahov v triedach či rozvoj osobnostných a sociálnych kompetencií žiakov realizovala aj prostredníctvom preventívnych aktivít v spolupráci s rôznymi organizáciami³⁵, čo v zadanom dotazníku³⁶ potvrdili všetci respondenti. Pri prekonávaní bariér vo výchove a vzdelávaní žiakov, vrátane žiakov so ŠVVP, poskytovala podporu v kooperácii so zákonnými zástupcami, členmi ŠPT a ostatnými učiteľmi. V rozhovore uviedla, že v niektorých predmetoch (najmä MAT) mali žiaci problémy s učením sa z dôvodu ich nezájmu o daný predmet alebo vyššej ospravedlnenej absencie. Z osobných stretnutí s predvolanými rodičmi viedla záznamy obsahujúce údaje

³¹ napr. MŠ, ZUŠ, úrad práce, poradenské zariadenia, vedenie obce a poslanci, Lesy Banská Štiavnica, Akadémia Mateja Tótha, špecializované hodiny na tenis – Miloš Mečíř

³² dotazník „Klíma v triede“ zadala žiakom 3., 4. a 5. ročníka

³³ dotazník „Šikanovanie“ zadala žiakom 6., 7. a 9. ročníka

³⁴ CPP Banská Štiavnica, Levice, Kremnica, Banská Bystrica

³⁵ CPP Banská Štiavnica, Policajný zbor SR, ÚPSVaR, RÚVZ, Mestská polícia Banská Štiavnica

³⁶ dotazník (výchovný poradca) vyplnilo 13 žiakov 8. a 9. ročníka

o prijatých opatreniach. Jej pôsobenie v škole potvrdili žiaci v dotazníkoch. Všetci ju poznali, vyjadrili sa, že im radila a zaujímala sa o ich problémy. Zároveň dosvedčili jej intervencie - rozprávala sa s nimi o správaní (46,2 %), vzťahoch so spolužiakmi (30,8 %), šikanovaní (38,5 %), závislostiach (15,4 %) aj stredoškolskom štúdiu (92,3 %). Väčšina z nich (84,6 %) uviedla, že jej pomoc nepotrebovala. Predmetom prípadných stretnutí boli diskusie o výbere stredoškolského štúdia (15,4 %). Traja žiaci dosvedčili, že sa s ňou rodičia stretávali často, rovnako traja žiaci potvrdili 1 – 2 konzultácie.

Kariérové poradenstvo zamerala na usmerňovanie profesijnej orientácie žiakov v súlade s ich záujmami či schopnosťami a ich prípravu na vstup na trh práce. Podporu poskytovala a aktivity sprostredkovala aj žiakom nižších ročníkov³⁷. Kooperovala s triednymi učiteľmi i ostatnými kolegami. Zabezpečovala diagnostikovanie a interpretáciu jeho výsledkov pracovníkmi ZPP, spolupracovala so strednými školami v regióne/v širšom okolí, aj so subjektami zameranými na poskytovanie relevantných informácií o možnostiach a podmienkach štúdia. V súčinnosti s CPP Banská Štiavnica zrealizovala aktivitu „Dni budúcnosti“ – prezentácia stredných škôl (SŠ) spojená s aktívnym zapojením sa žiakov do činnosti (miešanie drinkov, prestieranie, programovanie) pre žiakov od 6. ročníka. Sprostredkovala „Veľtrh stredných škôl v Nitre“ pre žiakov od 7. ročníka a „Burzu stredných škôl v Žiari nad Hronom pre žiakov 8. a 9. ročníka. Prezentáciu duálneho vzdelávania im zabezpečila prostredníctvom online prednášky spoločnosťou CENTIRE s. r. o. Vzdelávanie špecializované na oblasť KP neabsolvovala, no účasťou na odborných seminároch a školeniach zameraných na jeho diagnostické nástroje či samoštúdiom si zvyšovala svoje profesionálne kompetencie. V rozhovore uviedla, že na zasadnutiach pedagogickej rady informovala kolegov o svojej činnosti, avšak záznamy v zápisniciach o tom vedené neboli. V triede 9. ročníka pravidelne inovovala nástenku s informáciami o možnostiach štúdia na SŠ, zisťovala prípadné zmeny v záujme o SŠ a upravovala ich v systéme Proforient. So žiakmi a ich zákonnými zástupcami komunikovala tiež prostredníctvom elektronického portálu Edupage, skupinovej konverzácie v aplikácii Messenger i WhatsApp. V prípade potreby im poskytovala v popoludňajších hodinách individuálne konzultácie. Všetci opýtaní žiaci v dotazníku³⁸ potvrdili, že ju poznajú a vnímali dôležitosť jej pozície v škole pozitívne, keďže výber SŠ pokladali za dôležitý krok vo svojom živote. Plánovali v pokračovaní štúdia na gymnáziách i stredných školách s maturitou (23,8 %), niektorí v duálnom systéme či konzervatóriu (7,7 %), takmer tretina ešte nebola rozhodnutá. Vyberali si ju najmä na základe vlastných preferencií (76,9 %), absolvovania exkurzií/besied (46,2 %), odporúčaní rodičov (15,4 %), menej prostredníctvom učiteľov či spolužiakov (7,7 %). Takmer všetci respondenti (92,3 %) uviedli, že im KP dávala testy s cieľom získať spätnú väzbu o ich smerovaní, väčšina (61,5 %) sa zúčastnila osobného stretnutia s KP, kde sa rozprávali o možnostiach voľby ďalšieho štúdia vrátane duálneho vzdelávania, ktorého podmienky a výhody dostatočne poznali (92,3 %). Viac ako polovica opýtaných (61,5 %) deklarovala, že sa ich rodičia radili s KP alebo triednym učiteľom o možnostiach štúdia.

Činnosť v oblasti **prevencie** koordinovala podľa vypracovaného plánu, zo zrealizovaných preventívnych aktivít si viedla podrobné záznamy. V aktuálnom školskom roku svoje pôsobenie zameriavala na prevenciu a odhaľovanie negatívnych javov v správaní a príznakov šikanovania, návykového i rizikového správania, konkrétnych závislostí (látkové a nelátkové) negatívneho vplyvu médií na životný štýl žiakov, bezpečnosť v online priestore (kyberšikana) či na pozitívne vzťahy v kolektíve a ochranu zdravia. V spolupráci s triednymi učiteľmi ich prispôbovala aktuálnym potrebám konkrétnych ročníkov. Na podporu wellbeingu

³⁷ v primárnom vzdelávaní ako súčasť predmetov pri témach povolanie, čím budem...

³⁸ dotazník pre žiaka – kariérové poradenstvo vyplnilo 13 žiakov 8. a 9. ročníka

realizovali triedni učitelia ranné kruhy a rôzne školské i mimoškolské aktivity (besedy, prednášky, rozhovory) v spolupráci s viacerými externými organizáciami³⁹ i členmi ŠPT. Pre žiakov tak vytvárali podmienky, kde mohli realizovať svoj potenciál, komunikovať, vytvárať si priateľstvá, a tak prispievať aj k rozvoju svojej komunity.

Monitoring šikanovania vykonávala každoročne formou dotazníka, jeho prejavy neboli v poslednom období zaznamenané. V rozhovore pripustila slovné potýčky medzi spolužiakmi (zosmiešňovanie, posmievanie sa) i vzťahové problémy v kolektíve. Na ich elimináciu škola bezprostredne po ich zistení uskutočňovala so žiakmi aj ich zákonnými zástupcami pohovory. V aktuálnom školskom roku koordinátorka prevencie/VP sledovala prostredníctvom dotazníkov triednu klímu, výstupy z nich konzultovala s triednymi učiteľmi, navrhovala opatrenia a kontrolovala ich účinnosť. V prípade potreby do riešenia vniknutých problémov zapájala ostatných zamestnancov školy i odborníkov ZPP⁴⁰. V spolupráci s rôznymi organizáciami⁴¹ aplikovala aktivity⁴² na eliminovanie prejavov nevhodného správania, závislostí i formovanie pozitívnej klímy. Podľa jej vyjadrenia sa na ňu obracali žiaci so svojimi problémami týkajúcimi sa sociálnych či vzťahových problémov, problémov v učení i so stretnutím so šikanou (obeť/svedok). Odkazy a kontaktné údaje na linky pomoci mali žiaci k dispozícii na nástenke vo vestibule školy.

Procesy edukácie a špeciálnopedagogickej starostlivosti o žiakov so ZZ a ostatných žiakov koordinovali v zhode s interne rozdelenými kompetenciami **školská špeciálna pedagogička** a VP. **ŠŠP**/riaditeľka školy viedla evidenciu žiakov so ŠVVP, ale zistenia v tejto oblasti poukázali na nedôslednosť súvisiaci s dodržiavaním právnych predpisov. Vypracovala IVP, zaistovala spoluprácu s ZPP a ďalšími odborníkmi. Podieľala sa na zabezpečení špeciálnych učebných a kompenzačných pomôcok. Poskytovala konzultačnú činnosť a odborné poradenstvo PZ i rodičom. Vzhľadom na rozsah svojho čiastočného pracovného úväzku (1 hodina denne) individuálne ani skupinové intervencie neposkytovala a orientačnú diagnostiku nerealizovala. Na rozvoji kognitívneho, osobnostného a sociálneho potenciálu všetkých žiakov s dôrazom na žiakov so ŠVVP sa v spolupráci s učiteľmi spolupodieľali **3 PA** pod metodickým vedením VP. Boli žiakom nápomocní pri zvládaní nárokov, pri prekonávaní ich zdravotných, sociálnych a informačných bariér. Poskytovali im špeciálne učebné/resp. kompenzačné pomôcky, individuálnu pomoc pri riešení zadaní, zaznačení poznámok alebo domácej úlohy. V prípade potreby opakovali výklad učiva. V súlade s princípmi inkluzívneho vzdelávania vytvárali podmienky na zaistenie rovnosti ich príležitostí. V rámci sebarozvoja absolvovali vzdelávanie zamerané na rozvoj kreativity v práci PA a 1 i na vzdelávanie žiakov s poruchami autistického spektra (PAS). Pracovali na základe požiadaviek a inštrukcií učiteľov. Boli členkami poradných orgánov riaditeľky školy (pedagogická rada, MO).

Úroveň vytvárania inkluzívneho školského prostredia ovplyvňovala prítomnosť **ŠPT** pod vedením **koordinátorky**. Zo vzájomného prepojenia jej úloh a kompetencií vyplynul celistvý, na seba nadväzujúci sled aktivít, v rámci ktorého boli plnené zábery stanovené v pláne ŠPT.

Riadenie školy bolo na priemernej úrovni.

³⁹ CPP Banská Štiavnica, Policajný zbor v Žiari nad Hronom, RÚVZ, ÚPSVaR

⁴⁰ CPP Banská Štiavnica, Levice, Kremnica, Banská Bystrica

⁴¹ CPP Banská Štiavnica, Policajný zbor SR, ÚPSVaR, RÚVZ, Mestská polícia Banská Štiavnica

⁴² Prevencia rizikového správania; Záchranár; Predchádzanie radikalizácii, extrémizmu; Nikdy nevieš, kto sa pozerá; Prevencia závislostí; Psychologická intervencia; Vzťahy medzi nami; Snehulienka tak trochu inak....

PODMIENKY VÝCHOVY A VZDELÁVANIA

Personálne zloženie pedagogického zboru vytváralo predpoklady na napĺňanie ŠkVP. V súlade s príslušným právnym predpisom dosiahnuté vzdelanie oprávňovalo **riaditeľku školy** na výkon riadiacej funkcie⁴³ a ostatných pedagogických zamestnancov na pracovnú činnosť. Celkovo bola **odbornosť** zaistená na 87,9 % (1. stupeň 97,9 %, 2. stupeň 77,9 %). Implementovanie predmetovej didaktiky v edukácii limitovalo neodborné vyučovanie INF, CHEM, biológie, DEJ a občianskej náuky. Na menej účinné aplikovanie profesijných zručností učiteľov smerom k rozvíjaniu kľúčových kompetencií žiakov poukázali aj zistenia z hospitačnej činnosti realizovanej členkami inšpekčného tímu. Výrazné nedostatky boli zistené v oblasti rozvíjania vyšších myšlienkových procesov, kritického myslenia, metakognície a hodnotenia.

Priestory školy a jej okolia umožňovali **plniť vzdelávacie štandardy** jednotlivých vyučovacích predmetov. Budovy, vnútorné a vonkajšie priestory boli v predchádzajúcom období zrekonštruované a zmodernizované. Aktuálne v areáli prebiehala výstavba priestoru/ihriska s preliezačkami určeného na aktívny pohyb a oddych žiakov. Pracovné zázemie mali žiaci vybudované v základných učebných priestoroch (kmeňové triedy) a v **odborných učebniach**. Vytvorené podmienky im umožňovali si rozvíjať prácu s počítačom i aplikačnými programami (učebňa informatiky), manuálne zručnosti, technické myslenie a pracovné návyky (cvičná kuchynka, **dielne**), pohybové zručnosti (**telocvičňa**, multifunkčné ihrisko), prírodovednú gramotnosť (vonkajšia učebňa). Možnosti experimentovania a prírodovedného bádania zaistovali počas edukácie vyučovacích predmetov s prírodovedným zameraním (CHEM/biológia/fyzika) v bežných triedach. Samostatnú **školskú knižnicu** vybudovanú nemali, preto záujem o čítanie podporovali možnosťou vypožičania si knižných publikácií umiestnených v regálovej skrini na chodbe a v niektorých triedach. V **školskej jedálni** zabezpečovali stravovanie. Edukácia prebiehala podľa zverejnených rozvrhov hodín a **prevádzkových poriadkov**, s ktorými boli žiaci preukázateľným spôsobom oboznámení. Priestory využívali všetci bez rozdielu a obmedzenia, čím v škole zaistovali **nesegregačný prístup**. V **mimovyučovacom čase** slúžili aj na realizovanie záujmových a voľnočasových aktivít a činnosť ŠKD. S ohľadom na žiakov so ZZ **bezbariérovo** boli upravené len vstupné priestory do budovy školy.

Riaditeľka školy hodnotila **učebnicový fond** ako postačujúci. Aktualizovali ho prostredníctvom ústredných dodávok ministerstva školstva, ale aj vlastných finančných zdrojov, čo prispievalo k plneniu obsahu vzdelávania a cieľov stanovených v ŠkVP. Triedy a odborné učebne boli vybavené funkčným nábytkom, štandardným **materiálno-technickým vybavením** (IKT/dataprojektory, tabule) a doplnkovým didaktickým materiálom⁴⁴, ktorým podporovali vizualizáciu, auditívnu názornosť, realizovanie experimentov a praktických ukážok) na 92,8 % VH. Internetové pokrytie bolo vyhovujúce a postačujúce pre prípad dištančnej výučby. Na relaxáciu mali v triedach vytvorený tzv. oddychový kútik (pohovka, sedací vak, koberec, knihy, spoločenské hry).

Prostredníctvom edukačných a informačných plagátov prezentovali preberané učivo, realizované projekty a úspechy žiakov. Žiaci so ŠVVP mali k dispozícii dostatočné množstvo kompenzačných pomôcok⁴⁵ stimulujúcich myslenie, zapamätávanie a uvoľnenie

⁴³ dlhoročná prax, 2. atestácia, 4 rozširujúce moduly funkčného vzdelávania, ŠŠP – špeciálnopedagogická spôsobilosť

⁴⁴ Učiteľ chémie sa v pohospitačnom rozhovore vyjadril, že nemá postačujúce množstvo pomôcok ani chemikálií, používal staršiu edíciu učebnice.

⁴⁵ kartičky s písmenami, číslami, gramatickými javmi, násobilkou, fyzikálnymi vzorcami a pod.; nápovedné obrázky; knihy; časopisy; počítadlá; číselné osi; atlasy; glóbusy; predmety na manipuláciu, triedenie, priradovanie

napätia. Na sledovaných VH im umožňovali s nimi pracovať a taktiež ostatné materiálne prostriedky, vrátane IKT, využívali učitelia zmysluplne vo vzťahu k stanoveným cieľom vyučovania a učebnej téme (95,2 %). S IKT žiaci pracovali ojedinele (9,5 %).

Riaditeľka školy s platnosťou od 01. 09. 2024 vydala a na webe zverejnila **školský poriadok** (ŠP) a následne dodatok č. 1 (Štandardy dodržiavania zákazu segregácie, platnosť od 01. 02. 2025). Uviedla v ňom dátum prerokovania v pedagogickej rade dňa 27. 01. 2025, avšak v zápisnici zo zasadnutia to zaznamenané nebolo, čo neumožnilo objektívne posúdiť dodržanie právneho predpisu. Vo vzťahu k rade školy preukázaná bola iba výzva (formou mailovej komunikácie s členmi⁴⁶) k možnosti sa oboznámiť a pripomienkovať dodatok k ŠP. Žiakov s pravidlami ŠP preukázateľne oboznámili na triednických hodinách, čo potvrdili aj všetci respondenti zadaného dotazníka k BŠP, zákonných zástupcov v priebehu rodičovského združenia v úvode školského roka. V zápisnici zo zasadnutia pedagogickej rady zo dňa 27. 01. 2025 bolo uvedené prerokovanie Dodatku k ŠP o šikanovaní, avšak daný dokument nebol predložený. Predložená bola interná smernica k prevencii a riešeniu šikanovania, ktorá nebola aktualizovaná v súlade s platnou legislatívou. Analýza ŠP poukázala na nedostatky súvisiace s absenciou povinne určeného obsahu - pravidiel vzájomných vzťahov medzi žiakmi a vzťahov s pedagogickými zamestnancami, podmienky na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia žiakov a ich ochrany pred sociálno-patologickými javmi, diskrimináciou alebo násilím. Taktiež v ňom neboli aktualizované pravidlá používania mobilných telefónov, ospravedlňovania neprítomnosti žiakov na výchove a vzdelávaní z dôvodu ochorenia, ako aj informácie o práve žiakov so ŠVVP používať pri výchove a vzdelávaní špeciálne učebnice, špeciálne didaktické a kompenzačné pomôcky.

Podľa vyjadrenia riaditeľky školy dôsledná aplikácia etických zásad v školskej praxi, najmä bezprostredné riešenie vzniknutých problémov, sa prejavili v eliminácii uplatnenia **opatrení vo výchove** sankčného charakteru. Na konci predchádzajúceho školského roka boli udelené len pochvaly od riaditeľky školy (59 žiakov, z toho 9 so ZZ), iné opatrenia vo výchove, ani klasifikácia správania zníženou známkom sa v škole nevyskytli. Jedným z kľúčových faktorov ovplyvňujúcich školskú úspešnosť žiakov bola podľa vyjadrenia riaditeľky školy ich pravidelná dochádzka. V školskom roku 2023/2024 boli všetky vymedzené hodiny ospravedlnené (6 956 hodín - 74/žiak, 1 294 VH žiaci so ZZ). Prevažná väčšina žiakov sa v dotazníkovom prieskume (BŠP) vyjadrila, že sa v škole cítia bezpečne. Nevymeškávajú školskú dochádzku kvôli strachu z učiteľa (95,4 %) či starších spolužiakov (97,7 %). Avšak toleranciu neskorých príchodov hodnotili učitelia podľa nich benevolentnejšie (60,6 %).

Výsledky z dotazníka týkajúceho sa **bezpečnosti školského prostredia** (BŠP) zadaného 43 žiakom nižšieho stredného vzdelávania poukázali na skutočnosť, že žiaci **považovali** svoju školu za bezpečné prostredie. Väčšina z nich (88,5 %) sa v nej cítila dobre a neohrozene, radi do nej chodili (79,1 %). Prestávky najčastejšie využívali na rozhovory s rovesníkmi (83,7 %). Podľa ich výpovedí (88,5 %) učitelia dôsledne a spravodlivo riešili situácie, kedy niektorí vyrušovali, nerešpektovali ich (16,3 %) či nevhodne sa správali (bitky a hádky medzi spolužiakmi - 11,6 %). Takmer všetci uviedli (93,0 %), že sa v škole učili ako sa majú správať v situáciách, keby im niekto ubližoval. Málo z nich zaznamenalo zo strany spolužiakov prejavy ohovárania (9,3 %), ignorovania (7,3 %), vysmievania sa (4,7 %), fyzického ubližovania

a dopĺňanie (kocky, koráliky, geometrické tvary, puzzle, pexeso); stavebnice; hodiny; nástroje Orffovho inštrumentária; detská kuchynka; obchod s papierovými peniazmi; kalkulačky; tablety; webové stránky: Datakabinet, Uniškola, Bez kriedy, Zborovňa, Pinterest, Funtronic a i.

⁴⁶ Posledné zasadnutie rady školy bolo 19. 06. 2024.

a agresívneho správania (kričia na mňa, nadávajú mi - 2,3 %). Z dotazníkových odpovedí vyplynulo, že väčšia časť respondentov nezažila šikanovanie (74,4 %) a nebola svedkom ubližovania (44,2 %).

Školský parlament nemali zriadený.

Rozvrh hodín prerokovaný pedagogickou radou rešpektoval pri **organizácii edukácie** stanovený začiatok i koniec vyučovania, dĺžku VH, prestávok, čím škola akceptovala fyziologické, psychické a hygienické potreby žiakov. K dispozícii bol vo všetkých kmeňových triedach i na webovom sídle školy. Pri zabezpečovaní školských a mimoškolských hromadných **podujatí a aktivít** škola postupovala v súlade s právnym predpisom s výnimkou dokumentácie súvisiacej s **organizáciou** lyžiarskeho výcviku, ktorá neobsahovala požadované náležitosti (zoznam žiakov, poučenie o bezpečnosti a ochrane zdravia, komplexný plán organizačného zabezpečenia, informované súhlasy zákonných zástupcov, písomné vyhlásenie zákonných zástupcov o zdravotnej spôsobilosti žiaka).

Podmienky výchovy a vzdelávania boli na dobrej úrovni.

2 ZÁVERY

PROCES VÝCHOVY A VZDELÁVANIA

Na základe zistení z hospitácií zrealizovaných inšpekčným tímom bol **priebeh výchovy a vzdelávania** celkovo vyhodnotený na priemernej úrovni, v nižšom strednom vzdelávaní na málo vyhovujúcej. Napriek deklarovanej vízii školy s dôrazom na kompetenčné učenie a rozvoj funkčných gramotností na VH prevládal tradičný model vzdelávania s dominantným postavením učiteľa. Inkluzívny princíp vzdelávania svojím prístupom k žiakom naplňali, ale účinne nepodporovali ich autonómiu v učení sa, participáciu, osvojovanie poznatkov činnosťno-bádateľskými aktivitami, ako aj uplatnenie vyšších kognitívnych úrovní vrátane kritického myslenia. S výnimkou DEJ a CHE žiaci v priebehu vyučovania preukázali primerane rozvinuté **komunikačné kompetencie**. Ich reakcie boli pohotové, plynulé a kultivované. AJ keď bol ich verbálny prejav spisovný, s využitím odbornej terminológie, produktívne zručnosti nepreukázali. Taktiež práca s textom, ktorá nevyžadovala hlbší rozbor či posudzovanie, limitovala podporu ich čitateľskej gramotnosti. Na oboch stupňoch vzdelávania najmenej podporovali učitelia rozvoj **poznávacích kompetencií**, a to z dôvodu uplatnenia menej efektívnych vyučovacích postupov, ktoré nevytvárali príležitosti žiakom vyjadrovať sa kriticky, prejavíť tvorivé, hodnotiace a metakognitívne schopnosti. Iba sporadická sebareflexia s posúdením silných/slabých stránok a pokroku nebola postačujúca pre rozvíjanie ich kompetencií k **celoživotnému učeniu sa**. Podpora rozvíjania **občianskych kompetencií** nebola systematická, žiaci mali málo príležitostí na vyjadrovanie reálnych predstáv o živote, prírode a medziľudských vzťahoch s využitím vecnej argumentácie, a tým obmedzený priestor na vytváranie vlastných názorov, postojov. Žiaci síce preberali zodpovednosť za svoje správanie, čím prispievali k vytváraniu pozitívnej sociálnej klímy, ale prevaha výučby kombinujúcej výklad a ich samostatnú prácu a malá miera rovesníckeho, kooperatívneho učenia sa v tímoch znižovala ich **sociálne kompetencie**.

Výrazné pozitíva:

- efektívna komunikácia medzi žiakmi a učiteľkami v primárnom vzdelávaní.

Oblasti vyžadujúce zlepšenie:

- uplatňovanie aktivizujúcich metód podporujúcich činnostné učenie sa žiakov, rozvíjanie vyšších myšlienkových procesov a kritického myslenia,

- stimulovanie žiakov k rozvíjaniu hodnotiacich zručností a k preberaniu zodpovednosti za vlastné učenie sa,
- rozvíjanie sociálnych kompetencií prostredníctvom podpory kooperatívnych činností,
- aplikovanie efektívnych nástrojov formatívneho hodnotenia s cieľom zlepšenia učebných výkonov žiakov.

Učenie sa žiakov v primárnom vzdelávaní bolo na priemernej úrovni.

Učenie sa žiakov v nižšom strednom vzdelávaní bolo na málo vyhovujúcej úrovni.

RIADENIE ŠKOLY

ŠkVP obsahoval školským zákonom stanovené požiadavky, ale po obsahovej stránke nespĺňal atribúty základného a strategicky dôležitého dokumentu školy, ktorého prerokovanie po revidovaní nebolo v rade školy preukázateľne zdokumentované. Stanovenie pedagogických stratégií bolo reálne, ale počas priameho pozorovania VH neboli v edukácii aplikované. Úroveň výchovy a vzdelávania znižovali nedostatky súvisiace s rozpracovaním UO, dodržaním UP, agendou a organizáciou vzdelávania žiakov so ŠVVP a PO. Inkluzívne vzdelávanie bolo zaistené, ale absencia relevantných údajov z tejto oblasti v ŠkVP neposkytovala verejnosti komplexné informácie o vzdelávacích možnostiach, ktoré škola ponúkala. Učitelia mali príležitosť na svoj **profesijný rozvoj**, získané poznatky však adekvátne neimplementovali do edukácie, čím limitovali podporu individualizácie výučby, kognitívneho a osobnostného rozvoja žiakov. Riaditeľka školy dbala o svoj profesijný rast, ale jej odborné a manažérske schopnosti nemali dostatočne účinný vplyv na kvalitu a efektivitu riadenia. **Metodické orgány** plnili svoju metodickú, sčasti aj vzdelávaciu a kontrolnú/hodnotiacu funkciu. **Výkon štátnej správy v prvom stupni** nerealizovala riaditeľka školy v súlade s aktuálnym právnym stavom v oblasti vzdelávania žiakov so ŠVVP. **Vnútorňý systém kontroly a hodnotenia** žiakov i pedagogických zamestnancov nebol funkčný. V rámci autoevalvácie vypracovali plán, ale do času inšpekčnej činnosti ho nerealizovali. Vzájomná spolupráca, otvorená komunikácia a budovanie partnerských prosociálnych vzťahov medzi aktérmi vzdelávacieho procesu mali pozitívny prínos pre budovanie klímy, kultúry školy i wellbeingu. V škole aplikovanými prístupmi a opatreniami účinne prispievali k zníženiu školskej neúspešnosti žiakov. Učitelia akceptovali podporné opatrenia. Otvorene komunikovali so zákonnými zástupcami, vzájomne kooperovali, čo napomáhalo prehlbovať dôveru, bezpečné prostredie a kultúru školy. Aktívne pristupovali k riešeniu rizikového správania sa žiakov aj realizáciou preventívnej činnosti a aktivít. **Klíma** v pedagogickom zbore bola vyhodnotená PZ ako uzatvorená, index otvorenosti znížil ich negatívny názor na ústretové správanie riaditeľky a ich sociálnu blízkosť. Žiaci mali v škole dostatok príležitostí na zmysluplné trávenie voľného času, rozvíjanie svojich záujmov či talentu. Škola aktívne podporovala svoju spolunáležitosť s organizáciami v mieste jej sídla, efektívne spolupracovala so sociálnymi partnermi. Komplexne poskytované **služby** napomáhali pri zvyšovaní úspešnosti žiakov (vrátane ohrozených školským neúspechom), prekonávaním hendikepov a ďalšom smerovaní.

Riadenie školy bolo na priemernej úrovni.

PODMIENKY VÝCHOVY A VZDELÁVANIA

Všetci pedagogickí zamestnanci spĺňali kvalifikačné predpoklady na výkon pracovnej činnosti v príslušnej kategórii, aj keď nižšia odbornosť v prírodovedných predmetoch limitovala náležité aplikovanie didaktiky a metodiky daných predmetov. Vytvorené materiálo-technické a priestorové podmienky školy umožňovali naplňovať vzdelávacie ciele ŠkVP. Štandardné

vybavenie interiéru, odborné učebne, areál školy a adekvátne materiálne podmienky vytvárali predpoklady pre edukačné prostredie rozvíjajúce kľúčové kompetencie žiakov. Podporované bolo aj edukačnými publikáciami, pomôckami a IKT. Systém monitorovania a vyhodnocovania ochrany zdravia a prevencie rizík bol účinný. Školský poriadok nebol vypracovaný v súlade s právnym predpisom. V dokumentácii k organizácii vyučovania i mimoškolských aktivít absentovali náležitosti súvisiace s lyžiarskym výcvikom.

Podmienky výchovy a vzdelávania boli na dobrej úrovni.

Komparáciou zistení z predchádzajúcej komplexnej inšpekcie realizovanej v školskom roku 2013/2014 bolo zistené, že úroveň vyučovania klesla z dobrej na priemernú. Dôvodom bola prevaha tradičných foriem výučby a frontálneho prístupu, ktoré eliminovali činnostné učenie sa žiakov, rozvíjanie ich kritického myslenia a sebahodnotiacich zručností. Úroveň učenia sa žiakov a vyučovania učiteľov znížili z dobrej na priemernú nedostatky súvisiace s rozpracovaním UO, dodržaním UP, agendou a organizáciou vzdelávania žiakov so ŠVVP a PO, najmä s realizáciou kontrolného systému. Personálne, priestorové a materiálne zabezpečenie umožňujúce realizáciu ŠkVP, vytváranie bezpečného prostredia pre žiakov a učiteľov zostalo na dobrej úrovni.

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. 1 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov (*neplnenie učebných plánov a učebných osnov vyučovacieho predmetu technika z dôvodu spájania ročníkov - 6. a 7., 8. a 9.*);
2. § 7 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 (*neprerokovanie ŠkVP v rade školy*);

3. § 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 žiaka so ZZ s MP podľa UP školy*);
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 (*nerozpracovanie podporných opatrení a úprav častí ŠkVP podľa ŠVVP žiakov v ich IVP*);
5. § 9 ods. 6 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov (*nerozpracovanie obsahových štandardov UO informatiky, techniky, fyziky, biológie, dejepisu, anglického jazyka v súlade s UP školy*);
6. § 24 ods. 8 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov (*nepredkladanie polročných písomných správ o postupe a výsledkoch výchovno-vzdelávacej činnosti so žiakom riaditeľke školy*);
7. § 30 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 v spojení s Čl. 4 Smernice č. 49/2023 o organizovaní športového výcviku a kurzu pohybových aktivít v prírode (*dokumentácia k LV neobsahovala požadované náležitosti - zoznam žiakov, poučenie o bezpečnosti a ochrane zdravia, komplexný plán organizačného zabezpečenia, informované súhlasy zákonných zástupcov, písomné vyhlásenie zákonných zástupcov o zdravotnej spôsobilosti žiaka*);
8. § 31 ods. 5 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov (*oslobodenie žiaka s PAaP a VPU od vyučovania vyučovacích predmetov NEJ a ETV bez žiadosti zákonného zástupcu a bez odporúčania praktického lekára pre deti a dorast alebo odporúčania zariadenia poradenstva a prevencie; neurčenie náhradného spôsobu vzdelávania žiaka oslobodeného od vyučovania v jednotlivých vyučovacích predmetoch*);
9. § 145 b 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 podporného opatrenia pedagogickým zamestnancom školy*);
10. § 153 ods. 1 a ods. 1 a), c) zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov (*neprerokovanie ŠP s orgánmi školskej samosprávy; absencia pravidiel vzájomných vzťahov a vzťahov s pedagogickými zamestnancami a ďalšími zamestnancami školy, podmienkach na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia detí a žiakov a ich ochrany pred sociálnopatologickými javmi, diskrimináciou alebo násilím*);
11. § 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 (*pedagogickí zamestnanci sa nepodieľali na vypracúvaní a vedení pedagogickej dokumentácie – absencia záznamov o preberanom učive žiakov so ŠVVP s úpravou vzdelávacieho obsahu v triednej knihe*);
12. § 7 ods. 1 vyhlášky MŠVVaŠ SR č. 223/2022 o základnej škole (*neposkytnutie kópie IVP zákonným zástupcom žiakov*).

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:

- do ŠkVP zapracovať relevantné údaje o poskytovaní služieb žiakom so ŠVVP, vrátane informácií o systéme podporných opatrení a v poznámkach k ŠkVP jasne stanoviť organizáciu vyučovania 2. CUJ;
- doplniť dokumentáciu žiakov k podporným opatreniam o záznamy z pedagogickej, prípadne orientačnej diagnostiky; IVP aktualizovať v zmysle záverov a odporúčaní stanovených v správach z diagnostických vyšetrení, následne ich plnenie posudzovať, vrátane efektivity nastavenia PO;
- zefektívniť kontrolný systém analýzou zistení, prijímaním adekvátnych opatrení a kontrolou ich akceptovania;
- zamerať hospitačnú činnosť na hodnotenie kvality výchovno-vzdelávacieho procesu na rozvíjanie všetkých kľúčových kompetencií žiakov (kreativita, aktívne a kritické myslenie), aplikáciu efektívnych stratégií podporujúcich ich činnostné učenie sa a vplyv absolvovaného vzdelávania pedagogických zamestnancov na kvalitu edukácie;
- aktualizovať v ŠP pravidlá používania mobilných telefónov, ospravedlňovania neprítomnosti žiakov na výchove a vzdelávaní z dôvodu ochorenia, ako aj interný predpis o šikanovaní.

2. **ukladá kontrolovanému subjektu v lehote do 25. 04. 2025 prijať konkrétne opatrenia** na odstránenie zistených nedostatkov týkajúcich sa plnenia UP a UO THD nespájaním ročníkov, prerokovania ŠkVP a ŠP v rade školy, vzdelávania žiaka so ZZ/MP podľa UP školy; rozpracovania PO a úprav častí ŠkVP podľa ŠVVP žiakov v ich IVP; rozpracovania UO príslušných vyučovacích predmetov; predkladania polročných písomných správ o postupe a výsledkoch výchovno-vzdelávacej činnosti so žiakom RŠ; vypracovania dokumentácie lyžiarskeho výcviku; informovaného súhlasu zákonného zástupcu, odporúčania praktického lekára pre deti a dorast alebo zariadenia poradenstva a prevencie pri oslobodení žiaka od vyučovania vyučovacích predmetov RŠ a určenie náhradného spôsobu vzdelávania; informovaného súhlasu a žiadosti PZ pri vyjadrení na účel poskytnutia PO; rozpracovania školského poriadku; zapisovania preberaného učiva pre žiakov so ŠVVP s úpravou vzdelávacieho obsahu v triednej knihe; poskytnutia kópie IVP zákonným zástupcom žiakov.

Správu o splnení prijatých opatrení na odstránenie nedostatkov a ich príčin predložiť Školskému inšpekčnému centru Banská Bystrica v termíne do 06. 02. 2026.

PÍSMENNÉ MATERIÁLY POUŽITÉ PRI ŠKOLSKEJ INŠPEKCII:

1. školský vzdelávací program vrátane UP (webové sídlo školy 17. 03. 2025) a UO; školský poriadok školy a dodatky;
2. správa o výchovno-vzdelávacej činnosti, jej výsledkoch a podmienkach školy a školského zariadenia za školský rok 2023/2024;
3. triedne knihy; triedne výkazy; katalógové listy žiakov;

4. dokumentácia žiakov so ŠVVP;
5. rozhodnutia vydané riaditeľkou školy;
6. zápisnice z pracovnej porady a zo zasadnutí pedagogickej rady; rady školy; metodických orgánov;
7. dokumentácia výchovnej/kariérovej poradkyne/koordinátorky prevencie/koordinátorky ŠPT a správy o činnosti koordinátora finančnej gramotnosti a multimédií;
8. plány profesijného rozvoja;
9. plány kontrolnej a hospitačnej činnosti; hospitačné záznamy;
10. dokumentácia súvisiaca s organizovaním mimoškolských aktivít a prezentáciou školy;
11. rozvrh hodín; prevádzkové poriadky;
12. doklady o vzdelaní pedagogických zamestnancov.

Správu o výsledkoch školskej inšpekcie vyhotovila:

Školská inšpektorka: PaedDr. Katarína Mužíková

Dňa: 09. 04. 2025

PREROKOVANIE SPRÁVY

Na prerokovaní správy o výsledkoch školskej inšpekcie sa zúčastnili:

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

b) za kontrolovaný subjekt zodpovedný vedúci zamestnanec:
PhDr. Ivana Adrášiková, MBA

Prerokovanie správy o výsledkoch školskej inšpekcie potvrdzujú dňa 10. 04. 2025 v Banskej Belej:

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

PaedDr. Katarína Mužíková

b) za kontrolovaný subjekt zodpovedný vedúci zamestnanec:

PhDr. Ivana Adrášiková, MBA

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

PhDr. Ivana Adrášiková, MBA, riaditeľka školy

Stanovisko školského inšpektora k vyjadreniu:

PaedDr. Katarína Mužíková, školská inšpektorka

.....

3 PRÍLOHY

1. **Klíma školy** (graf)
2. **Údaje o škole** (graf)

Na vedomie

Úsek inšpekčnej činnosti