ŠTÁTNA ŠKOLSKÁ INŠPEKCIA
Školské inšpekčné centrum Trenčín
K dolnej stanici 7282/20A, 911 01 Trenčín

Číslo: 3012/2025-2026

SPRÁVA
o výsledkoch školskej inšpekcie

vykonanej v dňoch **od 06. 10. 2025 do 10. 10. 2025**

Názov kontrolovaného subjektu	
Základná škola s materskou školou, Mikušovce 16	
Zriaďovateľ	Obec Mikušovce

Vedúci zamestnanci kontrolovaného subjektu:
Ing. Viera Jakúbková, riaditeľka školy
Ing. Mária Mončeková, zástupkyňa riaditeľky školy pre základnú školu
Stanislava Matějková, zástupkyňa riaditeľky školy pre materskú školu

V súlade s poverením na **komplexnú** inšpekciu č. 3012/2025-2026 zo dňa 01. 10. 2025 **inšpekciu vykonali:**

Mgr. Pavlína Vakošová, školská inšpektorka, ŠIC Trenčín .....
Ing. Lenka Mahútová, školská inšpektorka, ŠIC Trenčín .....
Mgr. Marian Mišík, školský inšpektor, ŠIC Trenčín .....
Mgr. Nora Vaňová, školská inšpektorka, ŠIC Trenčín .....
Ing. Iveta Zbínová, školská inšpektorka, ŠIC Trenčín .....
Mgr. Ing. Bc. Darina Žemberová, školská inšpektorka, ŠIC Trenčín .....
PaedDr. Marianna Robotová, odborníčka z praxe

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 štátna vidiecka plnoorganizovaná základná škola (ZŠ) s vyučovacím jazykom slovenským. Celkom vzdelávala 145 žiakov v 9 triedach (v 4 triedach primárneho vzdelávania 48 a v 5 nižšieho stredného vzdelávania 97). V informačnom dotazníku riaditeľka školy (RŠ) deklarovala vzdelávanie 13 žiakov so zdravotným znevýhodnením (ZZ) podľa individuálneho vzdelávacieho programu (IVP), ktorým boli zariadením poradenstva a prevencie (ZPP) diagnostikované špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby (ŠVVP) a 11 žiakom bez ZZ poskytovanie podporných opatrení (PO). Škola neevidovala žiakov s nadaním, zo sociálne znevýhodneného prostredia (SZP) ani z marginalizovanej rómskej komunity (MRK). Výchovný a vzdelávací proces zabezpečovalo 16 pedagogických zamestnancov (PZ) vrátane kňaza a 2 vychovávateľky školského klubu detí (ŠKD). V školskom podpornom tíme (ŠPT) pôsobila ako

jeho koordinátorka výchovná poradkyňa (VP), školská špeciálna pedagogička (ŠŠP) na čiastočný pracovný úväzok, sociálna pedagogička zamestnaná z projektu a 2 pedagogické asistentky (PA), z nich 1 na čiastočný pracovný úväzok. Vzhľadom k počtu žiakov so ŠVVP nepovažovala RŠ počet PA a odborných zamestnancov za postačujúci. V dotazníku uviedla, že by pre optimálne zabezpečenie služieb pre žiakov, ich zákonných zástupcov i pedagógov potrebovali 5 PA, školského psychológa a logopéda. V škole ustanovili kumulovanú funkciu VP a kariérového poradcu (KP), samostatnú funkciu školského koordinátora vo výchove a vzdelávaní; kariérovú pozíciu školského digitálneho koordinátora a špecialistu vo výchove a vzdelávaní (knihovníčku).

1.2 ZISTENIA A ICH HODNOTENIE

PRIEBEH VÝCHOVY A VZDELÁVANIA

Priebeh výchovy a vzdelávania bol pozorovaný prostredníctvom **53 hospitácií**, z toho **v primárnom vzdelávaní** spolu **18**: slovenský jazyk a literatúra (SJL) – 7, anglický jazyk (ANJ) – 2, matematika (MAT) – 5, prírodoveda (PDA) – 3, etická výchova (ETV) – 1 a **v nižšom strednom vzdelávaní** spolu **35**: SJL – 6, ANJ – 6, MAT – 5, informatika (INF) – 2, chémia (CHE) – 3, biológia (BIO) – 3, dejepis (DEJ) – 3, geografia (GEG) – 4, občianska náuka (OBN) – 2, etická výchova (ETV) – 1.

PRIMÁRNE VZDELÁVANIE

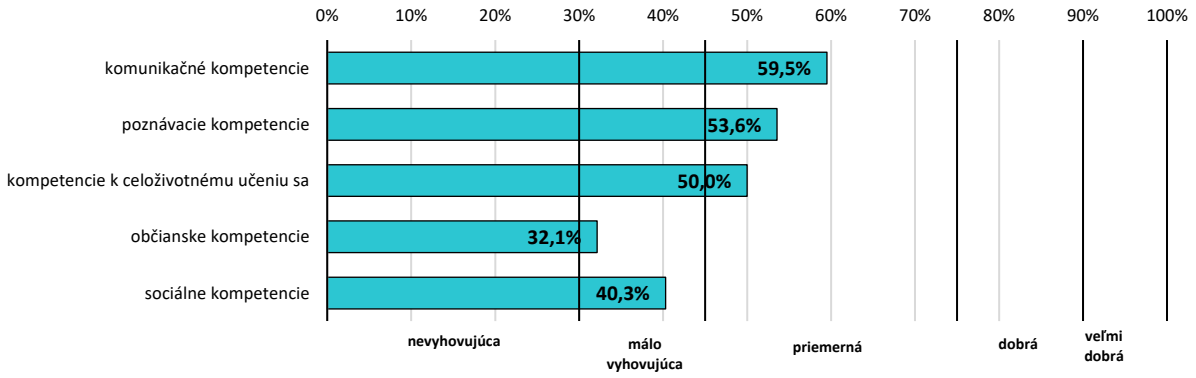
Slovenský jazyk a literatúra

Učenie sa žiaka a vyučovanie učiteľom

Na všetkých vyučovacích hodinách si žiaci rozvíjali svoje **komunikačné kompetencie** najmä odpovedaním na otázky vyučujúcich (*Graf 1*), ojedinele dokázali odpovedať samostatne a pohotovo. Vyjadrovali sa kultivovane, spisovne aj terminologicky správne. Vo verbálnom prejave niektorých z nich sa vyskytovali rezervy v správnej výslovnosti hláskových skupín. Žiaci pracovali so súvislými a nesúvislými textami väčšinou v printovej podobe, na podnet vyučujúcich v nich dokázali vyhľadávať informácie a orientovať sa v nich podľa inštrukcií. Vedeli text analyzovať, spájať získané informácie so svojimi poznatkami, ale často pritom odpovedali veľmi stručne, jednoslovne alebo jednoduchými vetami. Na všetkých hodinách dominoval verbálny prejav vyučujúcich. Čitateľská gramotnosť žiakov bola rozvíjaná na rozdielnej úrovni. Ak žiaci dostali príležitosť, väčšina z nich s pomocou vyučujúcej vedela primerane reagovať, text posúdiť, uvažovať nad ním, tvoriť závery zo získavaných informácií. **Poznávacie kompetencie** žiakov sa rozvíjali najmä pri riešení úloh na zapamätanie a porozumenie. Väčšina z nich dokázala správne reprodukovať osvojené teoretické poznatky, ktoré využívali v aplikačných úlohách (pravopisné cvičenia, doplňovačky, zoraďovanie slov podľa abecedy, ...). Na vyučovacích hodinách frontálne riešili úlohy na analýzu a syntézu. Mladší žiaci dopĺňali do textu známe písmená, učili sa správny tvar veľkého písaného I, upevňovali si poznatky o abecede, zoraďovali slová podľa prvého písmena, reprodukovali časť obsahu textu vlastnými slovami, čo väčšina z nich zvládla, viacerí ale potrebovali doplňujúce otázky od vyučujúcich. Starší žiaci dokázali charakterizovať a identifikovať priamo alebo nepriamo uvedené informácie, opakovať si známe literárne pojmy. Najmenej riešili úlohy zamerané na hodnotenie a tvorivosť (dokončovali prečítaný príbeh), čo malo vplyv na nižšiu úroveň rozvíjania vyšších myšlienkových procesov. Žiaci boli do činnosti zapájaní prostredníctvom rôznorodých úloh, ale ich aktivita bola rozdielna. V rámci rozvíjania **kompetencií k celoživotnému učeniu sa** prejavovali snahu učivo pochopiť. Rezervy boli sledované v poskytovaní priestoru na kritické myslenie žiakov, prácu s chybou a hľadanie riešení na jej opravu. Ich hodnotiace a sebahodnotiace zručnosti boli rozvíjané na menej ako tretine hodín. Na hodnotenie svojho výkonu vedeli žiaci pozitívne zareagovať, ale

posúdiť svoje silné a slabé stránky dokázali len zriedkavo. Najmenej bola rozvíjaná oblasť **občianskych kompetencií** žiakov. Napriek tomu, že mali možnosť vyjadriť svoje názory, len ojedinele dokázali v komunikácii využiť presvedčivé argumenty a veku primerane ich zdôvodniť. Väčšina z nich sa podieľala na vytváraní priaznivej klímy v triede dodržiavaním dohodnutých pravidiel, ojedinele ich správanie korigovali vyučujúce. Na riešenie spoločných úloh a zadaní vo dvojici alebo v skupine dostali minimálny priestor, čo výrazne znížilo úroveň rozvíjania ich **sociálnych kompetencií**. Vyučujúce v úvode všetkých sledovaných hodín oboznámili žiakov s pripravovanými aktivitami. Výchovno-vzdelávacie ciele vyučovania jasne zadefinovali so zreteľom na výkon žiaka na menej ako polovici z nich. Ich plnenie priebežne overovali. Na väčšine hodín vytvárali podmienky na inkluzívne vzdelávanie všetkých žiakov, poskytovali im podporné stimuly, ale možnosť výberu činností žiaci nemali. Využívali dostupné materiálne prostriedky (učebnice, pracovné zošity, listy, kartičky s hláskami a slovami, obrázky,...). Interaktívnu tabuľu použili najmä ako elektronickú učebnicu, resp. pracovný zošit. Názornými pomôckami vyučovací proces takmer vôbec nepodporili. Žiakom so ZZ pomáhali prekonávať bariéry v učení sa PA. Dbali na dodržiavanie stanovených pravidiel správania sa. Žiacke výkony na sledovaných vyučovacích hodinách hodnotili vyučujúce najmä slovom, klasifikáciu uplatňovali menej často rovnako aj zdôvodnenie hodnotenia vo vzťahu k poskytnutiu informácie o zlepšení sa a napredovania v učení sa žiakov. Prostriedky informačno-komunikačných technológií (IKT) využili ojedinele na prezentáciu učiva. Efektívnosť stratégií vyučovania bola rozdielna. Vyučujúce uplatňovali najmä klasické metódy a formy vyučovania (výklad, vysvetľovanie, názornú ukážku, riadený rozhovor, práca s textom,...), občas brainstorming, diskusiu. Na hodinách vytvárali priaznivú atmosféru, žiakom poskytovali bezpečné prostredie na učenie sa.

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



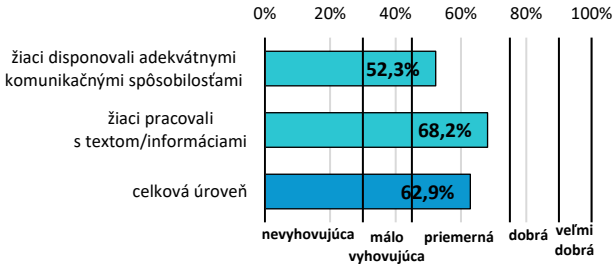
<u>Anglický jazyk, matematika, prírodoveda, etická výchova</u>

Učenie sa žiaka

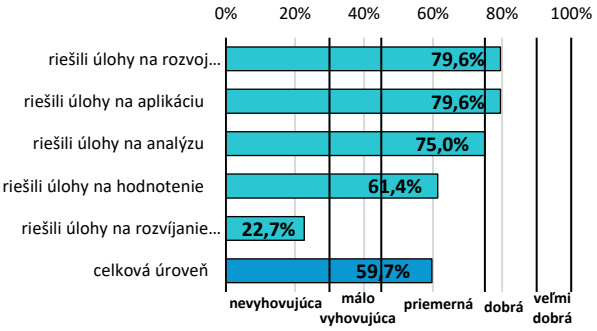
Verbálny prejav žiakov bol kultivovaný. Na väčšine hodín sa vyjadrovali primerane veku s využívaním odbornej terminológie, ale často nedokázali hovoriť plynule, pohotovo a samostatne, čo nemalo priaznivý dopad na ich **komunikačné kompetencie** *(Graf 2)*. Práca so súvislým alebo nesúvislým textom (matematické príklady, doplňovačky, počúvanie textu v anglickom jazyku, role play,...) bola uplatnená na všetkých hodinách. Obsahu čítaného alebo počutého textu žiaci porozumeli. Zväčša z neho dokázali identifikovať dôležité alebo požadované informácie. Text interpretovali na rozdielnej úrovni, viacerí potrebovali doplňujúce otázky alebo pomoc vyučujúcej. Na väčšine hodín s informáciami z textu dokázali pracovať, spájali ich so svojimi predchádzajúcimi poznatkami. Žiaci na všetkých hodinách riešili úlohy

na pochopenie a zapamätanie si učiva. **Poznávacie kompetencie** žiakov *(Graf 3)* sa najčastejšie rozvíjali aplikovaním teoretických poznatkov, ich analyzovaním a porovnávaním. Žiaci využívali svoje predchádzajúce vedomosti, ktoré dokázali uplatniť pri riešení zadávaných úloh. Na vyučovacích hodinách PDA sa učili poznávať kolobeh vody, získavali nové poznatky o vesmíre a teoreticky si osvojovali poznatky o topení, tuhnutí a vyparovaní v prírode. Bádateľské metódy využité neboli. Na hodinách ANJ si precvičovali abecedu a spellovanie, učili sa novú slovnú zásobu. Naučili sa používať predložky miesta, pochopili použitie neurčitého člena a/an, dokázali povedať svoju obľúbenú farbu. Aktivity v ETV napomáhali chápať emóciám a citom. Počas vyučovacích hodín boli žiaci rozdielne aktívni. Pracovať s chybou mali možnosť na viac ako polovici vyučovacích hodín. Žiaci ju dokázali po upozornení vyučujúcou identifikovať a opraviť. Na hodnotenie svojho učebného výkonu a pokroku v učení sa nemali na väčšine hodín príležitosť. Na hodnotenie vyučujúcou dokázali zareagovať a regulovať vlastné učenie sa, čím si rozvíjali **kompetencie k celoživotnému učeniu sa** *(Graf 4).* Ak dostali priestor, vedeli zväčša vyjadriť svoj postoj k učebnej téme, menej efektívne boli ich argumentačné schopnosti. Rozvíjanie **občianskych kompetencií** podporovalo na väčšine hodín počúvanie iných žiakov a ich názorov (*Graf 5*). Najmenej rozvíjanou oblasťou boli **sociálne kompetencie** žiakov (*Graf 6*), čo bolo dôsledkom najmä nedostatku príležitostí na vzájomnú spoluprácu a kooperovanie. Žiaci a vyučujúce sa podieľali na vytváraní priaznivej pracovnej atmosféry v triede. Vzájomná komunikácia bola väčšinou efektívna, žiaci dodržiavali stanovené pravidlá správania sa a vzájomne sa akceptovali. Skupinová práca na väčšine vyučovacích hodín pozorovaná nebola. Najmenej priestoru dostali žiaci na tvorenie, objavovanie a vzájomnú kooperáciu, čo si vyžaduje zlepšenie.

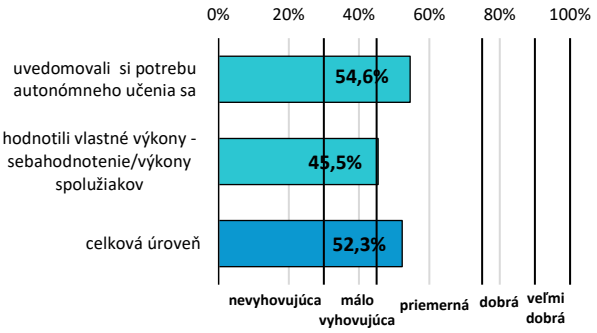
Graf 2 *Rozvíjanie komunikačných kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v primárnom vzdelávaní*



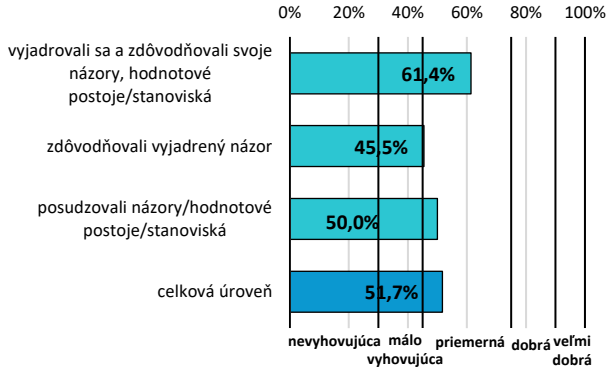
Graf 3 *Rozvíjanie poznávacích kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v primárnom vzdelávaní*



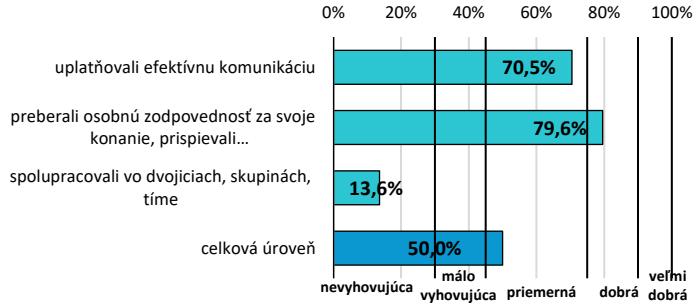
Graf 4 *Rozvíjanie kompetencií k celoživotnému sa učeniu žiakov na sledovaných predmetoch v primárnom vzdelávaní*



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



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



Vyučovanie učiteľom

Výchovno-vzdelávacie **ciele vyučovania** boli jasne stanovené na menej ako polovici sledovaných hodín, na väčšine z nich ich učitelia orientovali na žiaka. Stanovené ciele takmer na všetkých hodinách priebežne overovali. Záverečná spätná väzba vo vzťahu k ich výkonom absentovala. Podmienky na inkluzívne vzdelávanie vyučujúce žiakom väčšinou vytvorili, ale poskytnutie možnosti výberu činností žiakom s ohľadom na ich potreby využili na menej ako tretine vyučovacích hodín. Diferenciáciu vyučovania uplatnili len ojedinele, rozdielnosť učebných štýlov učenia sa žiakov nevyužili, čo nemalo priaznivý vplyv na ich motiváciu učiť sa. Žiakom poskytli pracovné zošity a listy, obrázkový materiál, prezentácie na interaktívnej tabuli, názornosť vyučovania podporili len zriedkavo inými podnetnými učebnými pomôckami. K zmysluplnému využitiu IKT ich viedli približne na tretine hodín. Na vyučovacích hodinách uplatňovali rozdielne efektívne **stratégie vyučovania,** využívali formy a metódy práce smerujúce najmä k rozvoju nižších myšlienkových procesov. Oveľa menej priestoru venovali rozvoju hodnotenia a tvorivosti žiakov. Poskytovali im výchovno-vzdelávacie intervencie podporujúce pozitívne sociálne vzťahy, toleranciu, menej spoluprácu. V triedach zabezpečovali priaznivú atmosféru. Na hodnotenie výkonu žiakov najčastejšie uplatňovali hodnotenie slovom alebo klasifikáciou, ale hodnotenie zdôvodnili na menej ako polovici pozorovaných hodín.

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 anglický jazyk	priemerná dobrá
Matematika a práca s informáciami	matematika	priemerná
Človek a príroda	prírodoveda	priemerná
Človek a hodnoty	etická výchova	priemerná

Výrazné pozitíva

- vytváranie bezpečného prostredia na učenie sa žiakov.

Oblasti vyžadujúce zlepšenie

- rozvoj vyšších myšlienkových procesov prostredníctvom úloh zameraných na oblasť hodnotenia a tvorivosti.

Učenie sa žiakov v primárnom vzdelávaní bolo na priemernej úrovni.

NIŽŠIE STREDNÉ VZDELÁVANIE

Slovenský jazyk a literatúra

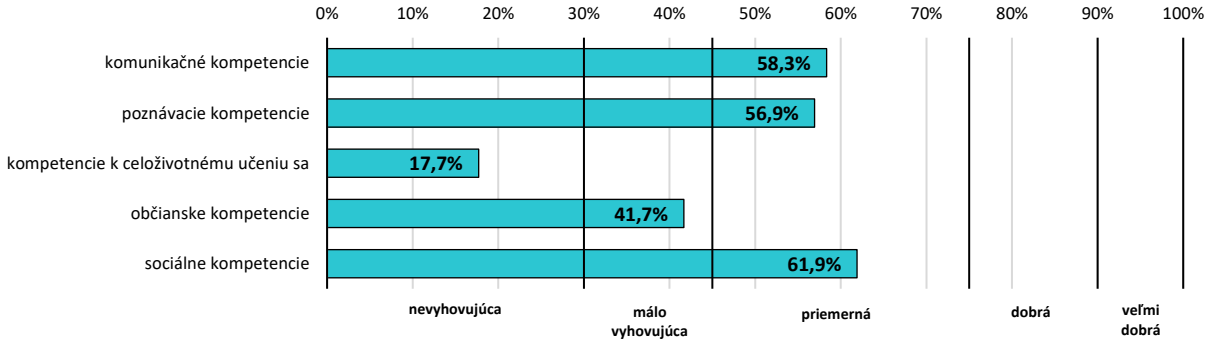
Učenie sa žiaka a vyučovanie učiteľom

V oblasti **komunikačných spôsobilostí** *(Graf 7)* reagovala prevažná časť žiakov na otázky vyučujúcej plynule a pohotovo, okrem dvoch hospitovaných hodín s veku primeranou aj odbornou slovnou zásobou. Občas sa v ich jazykovom prejave vyskytla tvrdšia výslovnosť typická pre miestny región, bohemizmy a nesprávne použité predložkové väzby. Na každej pozorovanej hodine pracovali s textami (básne, charakteristiky, text v pracovných zošitoch) a vyhľadávali v nich kľúčové slová (báseň Óda na radosť, báseň Jána Smreka Iba oči, text charakteristiky, texty z pracovných zošitov). Problémovým bolo spájanie obsahu textu so svojimi poznatkami, ani na jednej hodine nedokázali na primeranej úrovni text hodnotiť, posúdiť, uvažovať o ňom alebo k nemu zaujať stanovisko. Väčšina žiakov reagovala správne na otázky zamerané na rozvoj zapamätania a porozumenia (definície slovných druhov, preberané literárne útvary, biografické údaje o autoroch). Dokázali riešiť jednoduché úlohy (prevažne aplikačné) na základe pokynov učiteľa, aplikovali naučené literárne i jazykové poznatky (napr. určovanie gramatických kategórií), na väčšine hodín analyzovali vzťahy medzi informáciami z jednotlivých jazykových rovín. Pozitívom sledovaných hodín bolo vypracovávanie tvorivých úloh (krátke dvojveršia s rýmom, príbehy na stanovenú tému,...), avšak úlohy rozvíjajúce vyššie myšlienkové procesov na úrovni hodnotenia absentovali. Najslabšie žiaci rozvíjali kompetencie k **celoživotnému učeniu sa,** nedokázali samostatne uplatňovať kritické myslenie (interpretácia básnického textu). Ani na jednej zo sledovaných hodín nemali príležitosť pracovať s chybou a k správnej odpovedi dospieť korekciou vlastných chýb, nakoľko nesprávne odpovede boli ihneď opravované vyučujúcou. Priestor na sebahodnotenie mali na polovici hodín, ale podnecovanie k hodnoteniu svojho výkonu väčšina žiakov nedokázala efektívne využiť, ich odpovede boli jednoslovné alebo bez výpovednej hodnoty. Absentovala príležitosť na hodnotenie výkonov spolužiakov a možnosť reagovať na hodnotenie svojho výkonu. K slabej stránke vyučovania patrilo i rozvíjanie **občianskych kompetencií.** Napriek tomu, že žiaci mali príležitosť k vyjadreniu svojho názoru na troch štvrtinách hodín, k preberanej problematike sa síce stručne vyjadrili, ale nedokázali svoj názor zdôvodniť pomocou argumentov (básnické texty, text charakteristiky osoby). Pri diskusii sledovali iba svoje myšlienky bez reakcie na predrečníkov. Pri rozvíjaní **sociálnych kompetencií** prevažná časť žiakov najmä v triedach piateho a šiesteho ročníka komunikovala efektívne predovšetkým s vyučujúcou na polovici hodín, podnetné prostredie a pozitívnu triednu klímu negoval pasívny a indiferentný prístup niektorých žiakov 8. a 9. ročníka. Na všetkých pozorovaných hodinách žiaci pracovali vo forme rovesníckej či skupinovej spolupráce s rozdielnym osobným prístupom. Okrem jednej hodiny dostali niektoré dvojice priestor na prezentáciu spoločnej práce, na polovici hodín nemali možnosť výsledky práce zdôvodniť alebo ich nevedeli zdôvodniť s využitím argumentov.

Na začiatku vyučovacích hodín boli stanovené výchovno-vzdelávacie ciele, nie vždy priebežne overované. Vyučujúca vytvárala podnetné pracovné prostredie, podporné stimuly pre každého žiaka a žiakov so ZZ boli realizované prostredníctvom možnosti výberu činností, poskytnutím väčšieho pracovného času na riešenie úloh a prípravu odpovedí s podporou žiackej sebadôvery. Žiaci pracovali s učebnicami, čítankami, pracovnými listami, obrázkami; IKT boli využité iba na prezentáciu učiva. Efektivitu stratégií vyučovania znižovala na všetkých pozorovaných hodinách absencia kritického myslenia vo forme úloh rozvíjajúcich vyššie myšlienkové procesy na úrovni hodnotenia, neposkytnutie priestoru na prácu s chybou vedúce ku metakognícii. Ako vyučovacie metódy boli využívané prevažne riadené rozhovory, vysvetľovanie alebo výklad.

Okrem jednej vyučovacej hodiny nebolo uplatňované formatívne hodnotenie, klasifikácia známkou nebola využitá. Žiaci boli hodnotení slovom, jeho zdôvodnenie absentovalo.

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



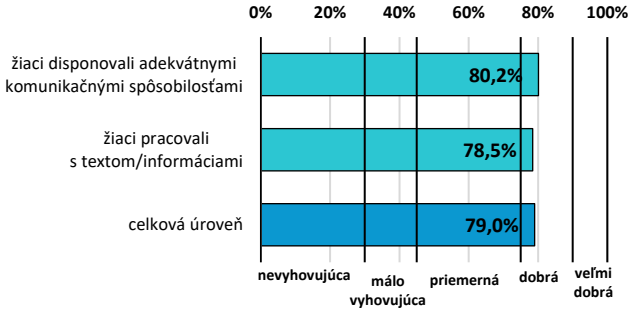
<u>Anglický jazyk, matematika, informatika, chémia, biológia, dejepis, geografia, občianska náuka, etická výchova</u>

Učenie sa žiaka

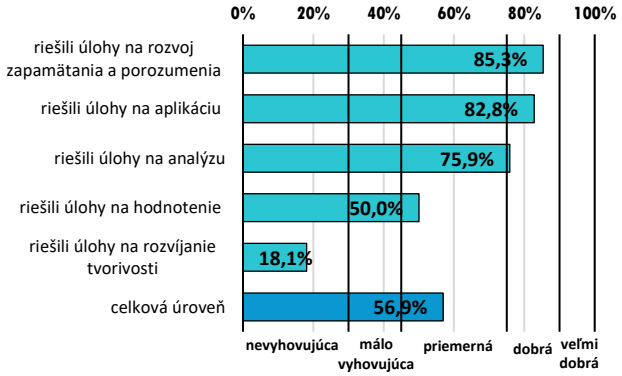
Väčšina žiakov disponovala veku primeranými **komunikačnými schopnosťami** (Graf 8) s adekvátnou aj odbornou slovnou zásobou súvisiacou s učivom, ale niektorí mali problém v plynulosti alebo odpovedali jednoslovne. Informáciám súvislého, menej nesúvislého textu zväčša s pomocou vyučujúcich porozumeli, dokázali ich vyhľadávať a reprodukovať, identifikovať kľúčové slová či myšlienky a spájať ich so svojimi poznatkami. Na takmer tretine hospitovaných hodín nemali možnosť text hodnotiť alebo vyvodiť z neho závery, prípadne k nemu zaujať stanovisko. Väčšie rezervy sa vyskytli v oblasti **poznávacích kompetencií** (Graf 9), keď žiaci najviac riešili úlohy na rozvíjanie nižších myšlienkových procesov. Skoršie nadobudnuté fakty a informácie reprodukovali, vlastnými slovami vysvetľovali pojmy. Osvojené vedomosti aplikovali v konkrétnych príkladoch alebo situáciách prevažne samostatne, niektorí za podpory vyučujúcich. Vypracovávali analytické úlohy, rozoberali systémy na menšie prvky, porovnávali vzťahy medzi informáciami a menej samostatne určovali aj ich príčiny. Najmenej riešili hodnotiace a tvorivé úlohy rozvíjajúce vyššie myšlienkové procesy, kedy zo získaných údajov vyvodzovali závery, hodnotili situácie a javy, vyslovovali stanoviská alebo sporadicky navrhovali riešenie problému či tvorili nové príklady alebo texty. Nižšia úroveň rozvíjania **kompetencií k celoživotnému učeniu sa** žiakov mala vplyv na ich sebareguláciu a osobný rozvoj (Graf 10). Väčšina aktívne reagovala na podnety učiteľov zväčša pri motivačnom rozprávaní a zapájala sa do riadených rozhovorov alebo do zdieľania poznatkov zo života súvisiacich s učivom. Na viac ako troch štvrtinách hodín mali príležitosť rozvíjať kritické myslenie a pracovať s chybou, kedy prevažná časť žiakov samostatne alebo s pomocou vyučujúcich vedela hľadať riešenie na jej opravu. Zlepšenie si vyžaduje rozvíjanie hodnotiacich a sebahodnotiacich zručností. Na troch štvrtinách hodín dokázala väčšina žiakov svoje postupy v učení sa ako reakcie na hodnotenie svojho výkonu regulovať, mnohokrát za asistencie vyučujúcich. K uplatneniu sebahodnotenia nemali priestor na približne tretine hodín, na ostatných svoj učebný výkon veku primerane hodnotili často za podpory učiteľov. Hodnotiace schopnosti nemali žiaci možnosť uplatňovať na takmer dvoch tretinách pozorovaných hodín. Najmenej si rozvíjali **občianske kompetencie** (Graf 11). Pokiaľ mali vytvorené podmienky pre diskusiu a vyjadrenie svojho názoru k učebnej téme, veku primerane ho vyjadrovali, svoje stanoviská menej argumentačne zdôvodňovali, niekedy s pomocou učiteľa. Možnosť posúdiť postoje či názor spolužiakov alebo aktívne počúvať nedostali takmer na polovici hodín. Úroveň rozvíjania

ich **sociálnych kompetencií** (Graf 12) bola podporená aktívnou komunikáciou väčšiny žiakov hlavne s učiteľmi a podieľaním sa na pozitívnej pracovnej atmosfére. Zlepšenie si vyžaduje priestor pre spoločnú prácu s posilňovaním sociálnych vzťahov pri činnosti vo dvojiciach alebo skupinách. Prevažná časť žiakov konštruktívne vzájomne v skupinách komunikovala a spolupracovala, niektorí na vypracovávaní úloh participovali čiastočne. Na viac ako polovici hodín nemali možnosť výsledok spoločnej práce prezentovať. Priestor na jeho zdôvodnenie nedostali až na troch štvrtinách hodín, niektorí žiaci ho zdôvodniť nedokázali.

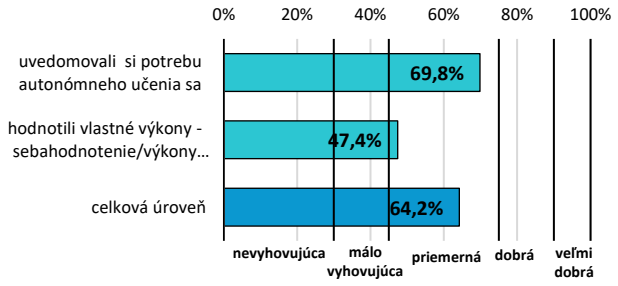
Graf 8 *Rozvíjanie komunikačných kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v nižšom strednom vzdelávaní*



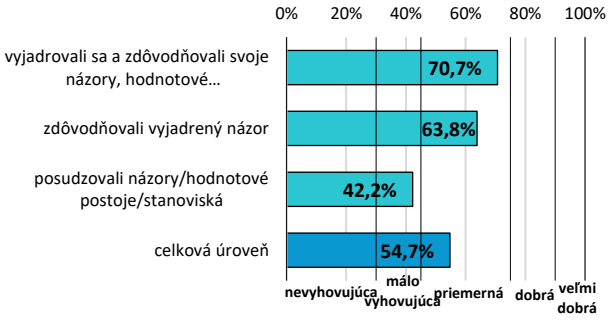
Graf 9 *Rozvíjanie poznávacích kompetencií žiakov na sledovaných predmetoch v nižšom strednom vzdelávaní*



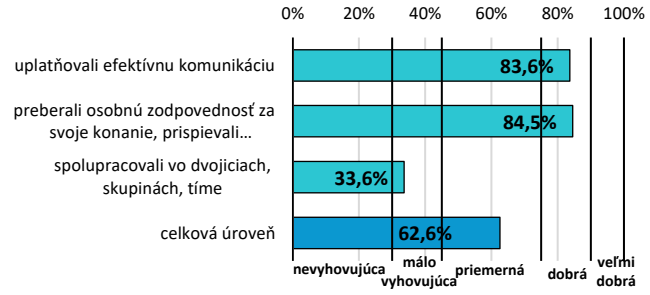
Graf 10 *Rozvíjanie kompetencií k celoživotnému učeniu sa žiakov na sledovaných predmetoch v nižšom strednom vzdelávaní*



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

Vyučovacie ciele orientované na zdokonalenie prevažne kognitívneho výkonu boli niekedy stanovené žiakom nezrozumiteľne, na viac ako polovici hodín absentovalo ich priebežné

overovanie. K pozitívom vyučovania patrilo uplatňovanie prepájania znalostí s reálnou životnou praxou. Na takmer všetkých sledovaných hodinách boli využívané aktivizujúce prvky a činnostné učenie sa. Efektivitu vyučovacích stratégií znižovalo zriedkavé zadávanie úloh rozvíjajúcich vyššie myšlienkové procesy zamerané na hodnotenie a sporadicky na tvorivosť vedúce ku kritickému mysleniu a kreativite. Najviac boli stratégie vyučovania účelne využívané na vyučovacích hodinách BIO (tvorba pojmových máp, brainstorming, bádateľské aktivity) a GEG. Zlepšenie si vyžaduje poskytovanie podporných stimulov pre učenie sa každého žiaka, len na polovici hodín si vyberali činnosť vzhľadom na ich individuálne schopnosti. Vhodné podmienky na inkluzívne vzdelávanie (personalizovanie; zadávanie úloh s rozdielnou náročnosťou,...) boli vytvárané na troch štvrtinách pozorovaných hodín. Vo vyučovaní boli využívané učebnice, pracovné listy a zošity, geografické mapy a atlasy) a názorné učebné pomôcky (vzorky chemických látok a hornín, akryláty,...). Interaktívne tabule a projekcia s dataprojektorom slúžili zväčša na učiteľmi prezentované nové učivo, na precvičovanie a utvrdzovanie poznatkov; v ANJ k audio a video textom z elektronickej učebnice a online cvičeniam, vo vyučovaní DEJ k prezentácii projektov žiakmi. Sociálne siete využili žiaci k získavaniu informácií pri skupinovej činnosti k vypracovávaniu úloh na hodinách GEG za monitorovania vyučujúcej, v INF pracovali s vyučovacím programom Imagine Logo a súborom Excel. Učitelia vo vyučovacom procese podporovali rešpektujúce pozitívne vzťahy a spoluprácu, avšak nie vždy umožnili zažiť pocit úspechu všetkým žiakom. Na viac ako dvoch tretinách hodín nebolo na podporu ich autonómneho učenia sa využité formatívne hodnotenie. Žiaci boli motivovaní slovnou pochvalou alebo povzbudením, klasifikácia alebo hodnotenie slovom boli uplatnené na viac ako troch štvrtinách hodín, nie vždy so zdôvodnením.

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 anglický jazyk	priemerná priemerná
Človek a príroda	biológia chémia	dobrá priemerná
Človek a spoločnosť	dejepis geografia občianska náuka	priemerná dobrá priemerná
Matematika a práca s informáciami	matematika informatika	priemerná priemerná
Človek a hodnoty	etická výchova	dobrá

Výrazné pozitíva

- empatický prístup vyučujúcich ku žiakom.

Oblasti vyžadujúce zlepšenie

- práca s textom a informáciami pri ich hodnotení a zaujatí stanoviska žiakmi
- zaraďovanie úloh na rozvoj vyšších myšlienkových procesov na úrovni hodnotenia a tvorivosti; využívanie skupinovej práce

- uplatňovanie podporných stimulov pre učenie sa každého žiaka
- vytváranie priestoru pre aktívne počúvanie a vedenie žiakov k rešpektovaniu názorov a stanovísk spolužiakov pri diskusii
- využívanie formatívneho hodnotenia
- rozvíjanie hodnotiacich a sebahodnotiacich zručností žiakov.

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

RIADENIE ŠKOLY

Výchovno-vzdelávací proces sa v škole riadil podľa **inovovaného Školského vzdelávacieho programu (iŠkVP)**, ktorého štruktúra zodpovedala ustanoveniam školského zákona. Všeobecné ciele boli orientované najmä na vytváranie základov gramotností prostredníctvom rozvíjania kľúčových kompetencií žiakov, poskytnutie možnosti na vlastné objavovanie a skúmanie najbližšieho sociálneho, prírodného a kultúrneho prostredia, vedenie žiakov k využívaniu svojich individuálnych predpokladov a efektívnych spôsobov vlastného učenia sa, vedenie k zodpovednému aktívnemu prístupu k ochrane a upevňovaniu svojho zdravia a k uplatňovaniu svojich práv, plneniu povinností a rešpektovaniu práv iných ľudí. Stanovené ciele výchovy vzdelávania zodpovedali reálnym podmienkam školy. **Učebný plán (UP)** pre obidva stupne vzdelávania akceptoval rámcový učebný plán (RUP) Štátneho vzdelávacieho programu (ŠVP) v počte vyučovacích hodín, rešpektoval poznámky k RUP ŠVP. Vlastné poznámky k organizácii vyučovania na aktuálny školský rok neboli k UP iŠkVP zapracované. Kvalitu jeho spracovania znižovali nedostatky formálneho charakteru (uvádzanie neaktuálneho názvu predmetu informatická výchova, prierezovej témy Tvorba projektov a prezenčné zručnosti, pojmov nižšie sekundárne vzdelávanie, školská integrácia,...). Disponibilné hodiny ako prostriedok modifikácie UP v súlade s cieľmi výchovy a vzdelávania škola využila na posilnenie vyučovacích predmetov primárneho vzdelávania: SJL (2. až 4. ročník), MAT (2. ročník), prvouka (1. ročník), PDA (3. ročník). V nižšom strednom vzdelávaní boli posilnené vyučovacie predmety MAT (5. až 9. ročník), CHE (9. ročník), BIO (6. a 9. ročník), DEJ (6. ročník), GEG (7. ročník) a výtvarná výchova (VYV) v 5. ročníku. V primárnom vzdelávaní vytvorili nové vyučovacie predmety: prvý cudzí jazyk (1. a 2. ročník) a v nižšom strednom vzdelávaní tvorba životného prostredia (5. a 6. ročník), svet práce/nemecký jazyk (NEJ) v 7. ročníku a výchova umením v 9. ročníku. Vzdelávaciu oblasť Zdravie a pohyb škola neposilnila, informácia o realizácii tretej vyučovacej hodiny telesnej a športovej výchovy (TSV) nebola v dokumente uvedená.

Učebné osnovy (UO) vyučovacích predmetov boli súčasťou obsahu iŠkVP, vrátane UO nových vyučovacích predmetov. Prierezové témy mali uvedenú stručnú charakteristiku a ciele. V primárnom vzdelávaní boli súčasťou obsahu vyučovacích predmetov, okrem toho iŠkVP deklaroval realizáciu prierezovej témy Regionálna výchova a ľudová kultúra formou projektu, exkurzie, vychádzok; Dopravná výchova na dopravnom ihrisku a Ochrana života a zdravia didaktickými hrami. V nižšom strednom vzdelávaní boli prierezové témy súčasťou obsahu vyučovacích predmetov, okrem toho Environmentálna výchova bola deklarovaná ako blokové vyučovanie (projekty, cvičenia v prírode, vychádzky, besedy, exkurzie a výlety); Multikultúrna výchova formou projektov, exkurzií, tematických vychádzok); Ochrana života a zdravia sa realizovala účelovými cvičeniami.

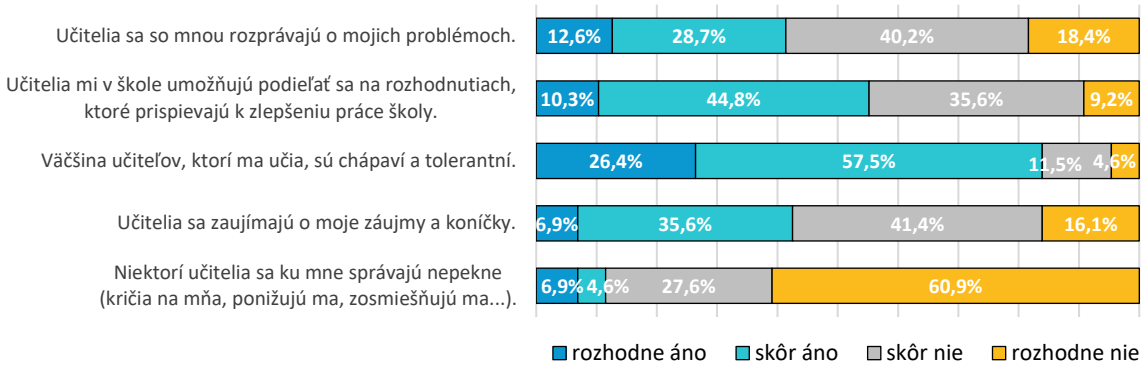
Jednotlivé témy a čiastkové kompetencie Národného štandardu finančnej gramotnosti (NŠFG) boli rozpracované do obsahu vyučovacích predmetov primárneho a nižšieho stredného vzdelávania na rozdielnej úrovni. Boli väčšinou formulované všeobecne, chýbala ich konkretizácia.

iŠkVP obsahoval informácie o PO a žiakoch so ŠVVP. V oblasti inkluzívneho prístupu škola deklarovala otvorenosť pre vzdelávanie všetkých žiakov v rozsahu a kvalite zodpovedajúcej individuálnym potrebám žiaka, triedy a školy. Súčasťou iŠkVP boli vzdelávacie programy pre žiakov jednotlivých skupín ZZ. Predložené IVP žiakov so ŠVVP na aktuálny školský rok mali formálny charakter bez konkrétnych úprav podmienok ich výchovy a vzdelávania. V dokumentácii žiakov so ZZ a PO bez ZZ sa vyskytli administratívne nedostatky (chýbajúce dátumy vypracovania dokumentu, jeho platnosti,...). Z Vyjadrení RŠ k poskytnutiu PO nebolo možné identifikovať, ktoré konkrétne PO v akom rozsahu škola zabezpečila. Záznamy z orientačnej diagnostiky ŠŠP a záznamy o prehodnocovaní PO z hľadiska napĺňania jeho účelu pri žiakoch, ktorým boli PO poskytované v predchádzajúcom školskom roku na aktuálny školský rok v predloženej dokumentácii absentovali.
iŠkVP nebol prerokovaný v pedagogickej rade, v rade školy bolo prerokované len rozdelenie disponibilných hodín v školskom roku 2025/2026. iŠkVP bol zverejnený na webovom sídle školy. Škola vypracovala súbor dokumentov súvisiacich s procesom výchovy a vzdelávania, organizáciou a riadením školy. V rozhovore RŠ uviedla, že pedagógovia boli s internými predpismi oboznamovaní na zasadnutiach pedagogickej rady a na pracovných poradách. Pedagogickú dokumentáciu viedli elektronicky na tlačivách schválených a zverejnených Ministerstvom školstva, výskumu, vývoja a mládeže Slovenskej republiky (MŠVVaM SR) okrem triednej knihy, triedneho výkazu a katalógových listov 4., 8. a 9. ročníka. Náhodným výberom kontrolovaná pedagogická dokumentácia bola vedená s formálnymi nedostatkami (nadpisy učiva z učebnice v triednych knihách; neuvedený rok školskej dochádzky, dátumu prestupu žiaka do inej školy,...). Na komunikáciu so zákonnými zástupcami žiakov používali pedagógovia elektronickú žiacku knižku a systém EduPage.
Predložený Plán profesijného rozvoja na obdobie 2024 – 2028 obsahoval analýzu podľa kariérovej pozície a charakteristiku školy. Konkrétne aktivity pedagógov boli súčasťou osobných plánov profesijného rastu PZ. Za posledné dva roky sa vzdelávali len dvaja pedagógovia, čo negatívne vplývalo na výchovno-vzdelávací proces. Počas hospitácií nebolo zväčša pozorované zmysluplné užívanie IKT žiakmi, uplatňovanie metód a foriem práce smerujúcich k rozvíjaniu hodnotenia a tvorivosti ani formálne hodnotenie. Žiaci mali málo príležitostí na sebahodnotenie a vzájomnú spoluprácu, veľakrát dominoval verbálny prejav vyučujúcich.
Výkon štátnej správy v prvom stupni nebol realizovaný v súlade s právnymi predpismi. RŠ namiesto rozhodnutia o prijatí žiaka prestupom vydala rozhodnutie o prijatí žiaka na základné vzdelávanie. Rozhodnutia o oslobodení žiaka od vzdelávania sa vo vyučovacom predmete TSV boli vydané bez žiadosti zákonných zástupcov žiakov a určení náhradného spôsobu ich vzdelávania. Z rozhovoru s RŠ vyplynulo, že pri dosahovaní jednotného postupu školy v oblasti riadenia, výchovy a vzdelávania využívala odbornú pomoc metodických orgánov, ktoré sa riadili vypracovaným plánom práce. Obsah zápisníc z ich zasadnutí preukázal rozdielnu mieru zaoberania sa pedagogickými a výchovno-vzdelávacími problémami žiakov a interným vzdelávaním pedagógov.
V škole dodržiavali nastavený vnútorný **systém kontroly a hodnotenia žiakov** s rezervami, nebol zadefinovaný systém včasného varovania v prospech ohrozených skupín žiakov. Kritériá hodnotenia vzdelávacích výsledkov žiakov a spôsob ich hodnotenia boli na rozdielnej úrovni uvedené v UO jednotlivých vyučovacích predmetov. V prípade mimoriadneho zhoršenia prospechu a správania žiaka PZ informovali jeho zákonného zástupcu prostredníctvom EduPage a žiackych knižiek. Plán vnútornej kontroly na aktuálny školský rok definoval hlavné úlohy, ich rozdelenie a spôsoby kontroly. Oblasti kontroly neboli jasne zadefinované, zameriavali sa najmä na výchovno-vzdelávaciu činnosť a jej výsledky. Plán kontrolnej činnosti dopĺňal plán hospitácií. RŠ v rozhovore uviedla, že písomné záznamy nemali, zistenia z hospitácií konzultovali

s jednotlivými vyučujúcimi ústne. Výsledky kontrolnej činnosti na zasadnutiach pedagogickej rady preukázateľne neanalyzovali, k zisteným nedostatkom neprijímali opatrenia. Nastavený systém kontroly a hodnotenia PZ s vypracovanými kritériami hodnotenia škola dodržiavala, PZ boli o spôsobe ich hodnotenia oboznámení. Napriek tomu, že RŠ považovala autoevalváciu za užitočný nástroj zvyšovania kvality práce školy, systematické sebahodnotiace procesy škola zatiaľ nerealizovala.

Stav **klímy, kultúry školy, vzájomných vzťahov** medzi žiakmi, medzi žiakmi a učiteľmi i cielená podpora učiteľov pri osvojovaní si a uplatňovaní efektívnych stratégií učenia sa žiakov boli zisťované prostredníctvom dotazníkov. Vzťahy v dotazníku hodnotilo 87 žiakov 5. až 9. ročníka. Vzťahy s učiteľmi považovala za pozitívne viac ako polovica opýtaných (*Graf 13*). Ako chápavých a tolerantných vnímali učiteľov viac ako tri štvrtiny respondentov, ale necelá polovica uviedla, že sa nezaujímali o ich záujmy, nerozprávali sa s nimi o ich problémoch. Nepekné správanie zo strany učiteľov pociťovalo 10 žiakov. Viac ako tri štvrtiny chodili do školy radi, avšak takmer polovica uviedla, že im učitelia neumožnili podieľať sa na rozhodnutiach na jej zlepšovanie. Vzťahy so spolužiakmi vnímalo pozitívne 82,8 % žiakov. Hoci okrem 10 žiakov mali pocit, že ich spolužiaci prijali takých, akí boli a prevažná väčšina mala medzi nimi kamarátov, približne štvrtina nepovažovala svoj triedny kolektív za priateľský a pomáhajúci si. V oblasti zvládania problémov či motivácie k učeniu pociťovali žiaci nižšiu sebadôveru. Okrem 11 respondentov si mysleli, že dobré vzdelávacie výsledky im pomôžu uplatniť sa v ďalšom živote. Viac ako dve tretiny sa často obávali zlej známky, aj keď boli pripravení. Nervozitu, úzkosť či stres na vyučovaní priznala necelá polovica žiakov.

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



Z dotazníkov administrovaných 15 PZ vyplynula **otvorená klíma školy** (Príloha č. 1). Zistenia vykazovali v porovnaní s celoslovenským priemerom výsledky v pásme bežných hodnôt. V dotazníku zameranom na wellbeing všetci PZ uviedli, že aj keď cítili spoluzodpovednosť za činnosť školy, práca ich bavila, tešili sa do nej a výhody povolania prevládali nad nevýhodami, väčšina pociťovala stres zo zodpovednosti za riešenie výchovných problémov a výchovno-vzdelávacie výsledky žiakov. Hoci by školu takmer všetci odporúčali ako dobré pracovné miesto, viac ako tretina pociťovala nadmernú záťaž z rozsahu svojich pracovných povinností a štyria negatívny vplyv práce na svoje zdravie. Všetci respondenti uviedli, že zabezpečovali dodržiavanie pravidiel správania sa v triede, darilo sa im žiakov zaujať vo vyučovaní; poskytovali opätovné vysvetlenia, ak niečomu nerozumeli a takmer všetci vyjadrili motivovanie žiakov k rozvíjaniu ich potenciálu. Podporu vyučujúcich pri osvojovaní si a využívaní efektívnych stratégií vo vyučovaní vnímali však niektorí žiaci s rezervami. Iba viac ako dve tretiny oslovených považovali to, čo sa v škole učili za dôležité pre ďalší život, pre takmer polovicu nebolo

vyučovanie zaujímavé a nebavilo ich, čo sa učili. Len viac ako dve tretiny sa vyjadrili, že ich vyučujúci učili plánovať si a samostatne organizovať učenie a pristupovali k nim podľa ich individuálnych schopností. Možnosť hodnotiť svoju prácu a hodnotenie učiteľmi tak, aby vedeli v čom sa majú zlepšiť uviedlo približne tri štvrtiny opýtaných. Učiteľmi zvolené stratégie vyučovania neboli vždy efektívne, na hospitovaných hodinách boli uplatnené zadávaním úloh rozvíjajúcich žiacke poznávacie kompetencie predovšetkým na úrovni zapamätania, analýzy a aplikácie, s rezervami v rozvíjaní vyšších myšlienkových procesov úrovne hodnotenia a tvorivosti. Metódy a formy práce smerujúce k aktívnemu činnostnému učeniu sa žiakov, k rozvíjaniu kritického myslenia a metakognície neboli pozorované na približne tretine hodín. Pri vytváraní pozitívnych vzťahov smerom k zákonným zástupcom žiakov sa podľa vyjadrenia RŠ pri konzultáciách z oblasti výchovy a vzdelávania snažili o rešpektujúci spolupracujúci prístup s priestorom na dobrovoľné spolupodieľanie sa pri organizovaní mimoškolskej činnosti. Dokumentácia školy dokladovala kontakty a partnerstvo s vedením obce pri organizovaní rôznych kultúrnych, športových a iných podujatí; s hasičským zborom, so súkromnou základnou umeleckou školou (SZUŠ) a regionálnym centrom sociálnych služieb. O dianí v škole a dosiahnutých žiackych úspechoch bola verejnosť informovaná prostredníctvom školského webového sídla, obecného rozhlasu a informačných panelov v budove školy.

RŠ v riadenom rozhovore považovala za dôležité korektné vzťahy medzi všetkými aktérmi vzdelávania ovplyvňujúce celkovú školskú klímu. K vytváraniu podmienok pre rešpektujúce a **bezpečné školské prostredie (BŠP)** prispievala spolupráca členov ŠPT a vyučujúcich pri realizácii aktivít na podporu wellbeingu, pri prevencii a riešení následkov rizikového správania žiakov v spolupráci so ZPP vo forme protektívnych programov, intervencií, prednášok a triednych aktivít. Negatívne javy v správaní žiakov škola monitorovala prostredníctvom sociometrie tried a priamym pozorovaním správania sa počas prestávok alebo školských a mimoškolských aktivít. K zisteniam prijímali opatrenia vo forme intervencií zo strany ŠPT a ZPP. Z dotazníka BŠP administrovaného 87 žiakmi 5. až 9. ročníka vyplynulo, že okrem 9 žiakov školu vnímali ako bezpečné prostredie a cítili sa v nej dobre, aj keď podľa pätiny opýtaných učitelia riešili problémy s ich správaním sa nespravodlivo. Takmer všetci respondenti uviedli, že využívali prestávky najčastejšie na rozhovory s rovesníkmi; 4 boli sami a nikoho si nevšímali. Až tretina žiakov sa vyjadrila, že cez prestávky sa spolužiaci bili a nevhodne správali a viac ako polovica, že niektorí na vyučovaní vyrušovali a učiteľov nerešpektovali. Takmer štvrtina žiakov sa zdôverila, že zažila šikanovanie najčastejšie počas prestávky v triede alebo chodbe pred alebo po vyučovaní, sporadicky v telocvični alebo iných učebných priestoroch a v jedálni; v 1 prípade na toalete a v 1 doma. Zväčša sa zdôverili rodičom a kamarátom, 6 triednym učiteľom, 1 RŠ, 1 VP, 1 inému učiteľovi a 5 nikomu. Ako formy šikanovania uvádzali takmer dve tretiny opýtaných ohováranie a nerozprávanie sa, viac ako polovica kričanie a nadávanie, takmer polovica vysmievanie sa a viac ako štvrtina branie a ničenie vecí. Viac ako pätina žiakov avizovala fyzické ubližovanie (kopanie, bitie, sácanie,...). Takmer polovica respondentov uviedla pomoc spolužiakovi, ktorému niekto ubližoval, keď boli svedkom šikanovania. 7 žiakov sa zverilo, že sa na sociálnych sieťach stretli so zosmiešňovaním a zverejňovaním fotiek či videí, rovnako 7 s ohováraním a klamstvami o ich osobe a 1 s vyhrážaním. Len viac ako dve tretiny žiakov sa vyjadrili, že sa v škole učili, ako by sa mali správať v ohrozujúcich situáciách. V dotazníku administrovaného 12 členmi školského parlamentu (ŠkP) len štvrtina opýtaných uviedla, že sa zaoberali šikanovaním, rovnako štvrtina si nemyslela, že si učitelia vážili každého žiaka rovnako a dvaja uviedli, že pedagógovia boli pri riešení porušenia disciplíny nespravodliví. V rozhovore VP potvrdila výskyt záškoláctva ako formy rizikového správania sa, ktorého dôvodom bolo problémové rodinné zázemie. Jeho výskyt eliminovali sledovaním rannej dochádzky, informovaním zákonných zástupcov žiakov

v systéme Edupage; nastavením pravidiel v školskom poriadku (ŠP) týkajúcich sa ospravedlňovania z vyučovania a neospravedlnenej absencie. Viac ako štvrtina žiakov v dotazníku uviedla, že neskoré príchody na vyučovanie im boli tolerované. Šestina priznala, že tento školský rok vymeškali vyučovanie, lebo sa im nechcelo ísť do školy; 7 nešli zo strachu z učiteľa a 2 zo strachu zo starších žiakov alebo spolužiakov.

Škola v minulom školskom roku neevidovala neprospievajúcich žiakov, predčasne ukončili povinnú školskú dochádzku traja. V aktuálnom školskom roku registrovali slabé vzdelávacie výsledky u 6 žiakov (z nich 4 so ZZ), v 2 a viac vyučovacích predmetoch u 1 žiaka primárneho vzdelávania a v 1 predmete u 5 žiakov nižšieho stredného vzdelávania. Príčiny **školskej neúspešnosti** boli overované riadeným rozhovorom s RŠ, 4 v škole prítomnými menej úspešnými žiakmi (MÚŽ) a dotazníkom zadaným 3 učiteľom, ktorí ich vyučovali. RŠ s VP považovali v rozhovore zhodne za príčiny slabého prospechu žiakov ich ŠVVP, ZZ, ľahostajný prístup ku vzdelávaniu, nevyhovujúce rodinné zázemie i náročnejšie požiadavky na vedomosti po prechode na vyšší stupeň vzdelávania. RŠ uviedla snahu školy na základe pedagogickej diagnostiky včas podchytiť v procese učenia sa slabšie stránky žiakov a pri pomoci prekonávania bariér nastaviť PO v kontexte rozvoja ich potenciálu. RŠ s VP v rozhovore uviedli podporu žiakov vo forme implementovania odporúčaní ZPP, individuálneho prístupu prítomných PA vo vyučovaní, doučovania, rozhovorov žiakov s VP a ŠŠP ako i konzultácií triedneho učiteľa s ich zákonnými zástupcami. Zároveň RŠ avizovala aj eliminovanie kultúrnych bariér a motivujúce zapojenie do činnosti záujmových útvarov a mimoškolských aktivít. Podľa jej názoru boli učitelia dostatočne odborne spôsobilí na zvládnutie žiackych individuálnych potrieb a problémami žiakov sa zaoberali okrem stretnutí členov ŠPT i na zasadnutiach pedagogickej rady. Ďalej sa vyjadrila, že vzdelávanie zamerané na predchádzanie školského neúspechu v predchádzajúcich dvoch školských rokoch neabsolvoval žiaden pedagóg a v aktuálnom školskom roku nebolo plánované. V iŠkVP ukotvený systém práce v súvislosti so **stratégiou predchádzania a znižovania školského neúspechu** žiakov vymedzoval konkrétne činnosti poskytovania podpory všetkým žiakom, špecifiká prístupu ku žiakom so ŠVVP a v riziku školského neúspechu, ako i postup školy po identifikovaní problémov žiakov v učení či správaní sa ich zákonnými zástupcami alebo učiteľmi. Zápisnice z pedagogickej rady a zo stretnutí ŠPT zaoberanie sa adresnými ťažkosťami s vytváraním podmienok smerujúcich k prekonávaniu bariér a úspešnosti konkrétnych žiakov v riziku školského neúspechu neobsahovali.

Rozpory sa vyskytli vo vnímaní podporujúceho vzdelávacieho školského prostredia zo strany MÚŽ, ich učiteľov a zisteniami z hospitovaných vyučovacích hodín. K účinným opatreniam na pomoc žiakom vo vyučovaní zaradili všetci v dotazníku opýtaní učitelia individuálny prístup, čo potvrdili aj všetci žiaci, keď uviedli, že im učiteľ pri lavici opätovne vysvetľuje učivo, odpovedá na ich otázky a ako spätnú väzbu za splnenie či správnosť úlohy dostanú pochvalu. Vysvetlenie žiakom pri hodnotení, kde urobili chyby a v čom sa vedia zlepšiť deklarovali všetci učitelia, čo potvrdili všetci MÚŽ, keď sa vyjadrili, že hneď nedostali zlú známku, ale spätnú väzbu v čom urobili chybu. Využívanie formatívneho hodnotenia však bolo na sledovaných hodinách pozorované len na necelej tretine a poskytnutie priestoru žiakom pre prácu s chybou absentovalo na viac ako tretine hodín. Všetci opýtaní MÚŽ sa vyjadrili, že ich vyučovanie prestalo baviť, keď niečomu nerozumeli, čo nebolo kompatibilné s vyjadreniami ich učiteľov, ktorí avizovali prispôsobenie opatrení vo vyučovaní s reflektovaním slabých stránok žiakov na základe pedagogickej diagnostiky. Rovnako všetkými učiteľmi uvedenú diferenciáciu úloh a aktivít podľa individuálnych potrieb tak, aby mohli žiaci s bariérami v učení uspieť nepotvrdil ani jeden žiak. Z pozorovaných hodín vyplynulo, že personalizovaný prístup, diferenciáciu učiva alebo podpory individuálneho potenciálu žiakov a ich potrieb v súčinnosti s inkluzívnym princípom vyučujúci neuplatnili na približne štvrtine hodín. Učiteľmi deklarovanú pomoc PA

vo vyučovaní, avizované vytváranie podmienok na rovesnícke učenie sa či podporu doučovaním nepotvrdil žiaden opýtaný žiak. I keď učitelia v dotazníku uvádzali, že v procese učenia sa zdôrazňovali dôležitosť vzdelania pre ďalší život, ani jeden žiak nemal pocit, že by učitelia vedeli v čom boli dobrí a rozprávali sa s nimi o budúcom povolaní. Len 1 zo 4 žiakov podporil tvrdenie všetkých učiteľov, že sa aktívne zaujímali o ich záľuby a vedeli, čo ich zaujíma. Názor 1 učiteľa, že dôvodom ťažkostí vo vyučovaní bola nepravidelná dochádzka žiaci nezdieľali. Na výchovu a vzdelávanie vplývali aj partnerské vzťahy učiteľov učiacich MÚŽ s ich zákonnými zástupcami, ktoré v rozhovore RŠ považovala za dôležité pre spoluprácu v snahe predchádzať školskému neúspechu žiakov. Spoluprácu a vytváranie možnosti na zapojenie sa zákonných zástupcov žiakov do vyučovacieho procesu aj mimoškolskej činnosti a iniciovanie stretnutí mimo rodičovských združení deklarovali všetci učitelia. Všetci oslovení MÚŽ potvrdili vyjadrenia všetkých opýtaných učiteľov, že aktívne informovali ich zákonných zástupcov o pokroku v učení sa. Žiaci však nesúhlasili s vyjadrením dvoch tretín učiteľov, že ich zákonní zástupcovia sa nezaujímali o ich prospech.

Vzhľadom na neevidovanie žiakov zo SZP ani z MRK nebolo nedodržiavanie **nediskriminačného prístupu** a **segregácia vo vzdelávaní na etnickom základe** v škole zaznamenané. Ako **prostriedok realizácie inkluzívneho vzdelávania** poskytovala škola žiakom PO. Z predložených osobných spisov bolo zistené, že vzdelávali 24 žiakov s PO v aktívnom stave poskytovania s časovým rozsahom 10 mesiacov, ktoré boli nastavené na základe pedagogickej (2) a komplexnej diagnostiky ZPP (22). Z 13 žiakov so ZZ s vývinovou poruchou učenia (5), chorých so zdravotným oslabením (3), so sluchovým postihnutím (2), s poruchou aktivity a pozornosti (1), s poruchami správania (1) a telesným postihnutím (1) sa 7 vzdelávalo podľa IVP. PO poskytovali vyučujúci a PA prevažne vo vyučovaní SJL, ANJ, MAT a 8 žiakom vo všetkých vyučovacích predmetoch. PO na prekonávanie bariér vo výchove a vzdelávaní boli realizované úpravou cieľov, metód, foriem a prístupov (23) alebo obsahu výchovy a vzdelávania s hodnotením výsledkov (5); zabezpečením činností na rozvoj zmyslového vnímania, komunikačnej a kognitívnej schopnosti sociálno-komunikačných zručností, emocionality a sebaobsluhy (21); pôsobením PA v triede (4); doučovaním (1), poskytnutím kompenzačných pomôcok (2); činnosťou na podporu sociálneho zaradenia (6); úpravou priestorov školy na podporu vnímania a nadobúdania zručností (1).

Okrem nedostatkov vo vedení dokumentácie žiakov s PO absentovalo preukázateľné prehodnocovanie PO z hľadiska napĺňania ich účelu a nerešpektovanie odporúčania ZPP v zabezpečení oddychovej zóny v triede žiakovi so ZZ. Analýzou diagnostických správ žiakov bolo zistené, že ZPP vydalo nesúladne odporúčania v diagnostickej správe s vyjadrením na účel poskytnutia PO. U žiakov, u ktorých sa nesúlady v dokumentácii vyskytli, ŠŠP preukázala termín objednania žiakov na kontrolné vyšetrenia v ZPP.

V nadväznosti na stanovený cieľ školy týkajúceho sa osobnostného rozvoja si žiaci svoje zručnosti rozširovali v záujmových útvaroch so zameraním na šport a pohyb, tvorivosť; kultúru, históriu a spoznávanie alebo rozširovanie vedomostí zo SJL, MAT a INF. Podľa ústneho vyjadrenia RŠ zapojenie žiakov i do vedomostných, športových či kultúrnych školských a mimoškolských aktivít a projektov prispievalo k pocitu úspechu, účasti na zážitkovom vzdelávaní a pozitívne formovalo ich osobnosť. Okrem iných (napr. Čítanie pre radosť) sa škola aktuálne zapojila do projektu Slovenského olympijského a športového výboru prepájajúceho pohyb, tvorivosť a hodnoty fair play.

Služby školy v rámci systému poradenstva a prevencie smerom k žiakom, ich zákonným zástupcom i PZ zabezpečovali členovia ŠPT v zložení VP/KP ako jeho koordinátorky, ŠŠP, sociálnej pedagogičky, PA a RŠ. V oblasti výchovného poradenstva absolvovala **VP** špecializačné vzdelávanie, zúčastňovala sa porád výchovných a kariérových poradcov na regionálnej úrovni.

Pre činnosť a konzultačnú podporu pri riešení sociálnych, vzťahových a výchovno-vzdelávacích problémov žiakom, ich zákonným zástupcom a pedagógom mala vytvorené postačujúce priestorové a materiálno-technické podmienky, stanovené konzultačné hodiny a znížený pracovný úväzok. Pracovala v súlade s plánom a harmonogramom aktivít na základe analýzy činností a potrieb školy z minulého školského roka, písomne evidovala konzultácie z riešení výchovno-vzdelávacích problémov so žiakmi a ich zákonnými zástupcami, zo stretnutí ŠPT a operatívne reagovala na problémy v správaní sa žiakov. Okrem odborných a iných inštitúcií spolupracovala s pedagogickým zborom a členmi ŠkP, ktorého všetci členovia potvrdili v dotazníku kooperáciu pri formovaní ústretových vzájomných vzťahov v triednych kolektívoch alebo medzi žiakmi. **Z dotazníka** zameraného **na úroveň poskytovania výchovného a kariérového poradenstva**, ktorý administrovalo 33 žiakov 8. a 9. ročníka VP poznali takmer všetci žiaci (96,94 %), rovnako takmer všetci ocenili možnosť obrátiť sa na ňu v prípade ťažkostí a pozitívne vnímali aj jej záujem o ich problémy. Napriek tomu viac ako dve tretiny opýtaných pomoc VP cielene nevyhľadávali, podľa ich názoru ju nepotrebovali; pätina žiakov podporu využila, keď mali problémy, stretnutie jeden alebo viackrát potvrdili 2 respondenti. Žiaci osobne s VP konzultovali štúdium na strednej škole (SŠ) a vzťahy so spolužiakmi, v menšej miere riešili vzťahy s učiteľmi alebo so svojimi zákonnými zástupcami. Okrem toho, že viac ako tri štvrtiny respondentov potvrdili aj absolvovanie aktivít s odborníkmi z rôznych oblastí, na ktorých sa dozvedeli zaujímavé informácie, v dotazníku uviedli, že sa s VP rozprávali o výberu SŠ, správaní sa a triednych vzťahoch, šikanovaní a závislostiach. Konzultáciu VP so svojimi zákonnými zástupcami uviedla viac ako tretina žiakov. Okrem štyroch všetci vedeli, že VP zastávala i funkciu **KP**. Vyjadrenie KP v dotazníku, že väčšina žiakov sa s ňou o ďalšom štúdiu radila a väčšinu pozná tak dobre, že dokáže zodpovedne odporučiť SŠ alebo odbor bolo v nesúlade s ich vyjadreniami o osobných stretnutiach, nakoľko účasť na osobnom pohovore s ňou uviedla približne tretina opýtaných. Hoci všetci respondenti považovali výber SŠ za dôležitý pre ďalší život a prítomnosť KP v škole za potrebnú, voľbu ďalšieho štúdia potvrdili viac ako tri štvrtiny žiakov na základe vlastného rozhodnutia. Viac ako pätina sa riadila rozhodnutím svojich zákonných zástupcov, 10 sa radili s VP/KP, radu kamarátov akceptovali 4 a odporúčanie triedneho učiteľa 1 žiak. I keď podľa vyjadrení väčšiny žiakov nekonzultovali ďalšiu profesijnú orientáciu s KP ani s triednym učiteľom, KP pre zákonných zástupcov žiakov 9. ročníka organizovala rodičovské združenie so zameraním na výber SŠ a konzultovala s nimi prihlášky na štúdium. Rozhovor s KP, záznamy zo stretnutí a rozhovorov i ďalšia dokumentácia KP preukázala cielenie poradenstva predovšetkým na žiakov 8. a 9. ročníka, žiakov v riziku školského neúspechu a žiakov so ŠVVP, prácu so systémom Proforient a spoluprácu so SŠ regiónu. Hoci KP preukázateľne viedla portfóliá tried s rôznymi dotazníkmi orientovanými na voľbu povolania, iba tretina respondentov sa v dotazníku vyjadrila, že ich od KP dostávali za účelom vhodnosti povolania. Diagnostika oblasti profesijnej orientácie v spolupráci so ZPP bola KP zabezpečovaná vždy pre žiakov 9. ročníka. KP informovala žiakov a ich zákonných zástupcov o možnostiach trhu práce, štúdiu a dňoch otvorených dverí na SŠ i o duálnom vzdelávaní prostredníctvom nástenky, takmer polovica žiakov sa v dotazníku vyjadrila, že im informácie o duálnom vzdelávaní poskytnuté neboli. V priebehu školského roka organizovala aktivity z oblasti prevencie rizikového správania sa a podporu wellbeingu žiakov podľa plánu a aktuálnej ponuky odborných inštitúcií VP v súčinnosti so **školskou koordinátorkou** prevencie i **sociálnou pedagogičkou**. V spolupráci s triednymi učiteľmi realizovali pravidelný monitoring výskytu sociálno-patologických javov medzi žiakmi, ktorý vyhodnocovali a následne preukázateľne navrhovali a uskutočňovali ako členky ŠPT konkrétne intervencie a postupy riešenia pri problémových žiakoch alebo triedach. Pozornosť bola venovaná aj adaptačnému procesu žiakov 1. a 5. ročníka. Protektívne aktivity smerovali k bezpečnosti v online priestore; prevencii rizikového správania

a konkrétnych závislostí, negatívnemu vplyvu médií, nezamestnanosti; ku vzťahom v triednom kolektíve, sebaprijatiu, predchádzaniu konfliktov a rozvoju zručností ich efektívneho riešenia. Špeciálnopedagogickú starostlivosti o žiakov so ZZ a PO s vedením ich agendy zabezpečovala od druhej polovice minulého školského roka **ŠŠP**, pôsobiaca zároveň ako triedna učiteľka primárneho vzdelávania. Zabezpečovala metodickú podporu pedagógom aj PA, poskytovala konzultácie zákonným zástupcom žiakov, spolupracovala so zariadeniami ZPP. V rozhovore uviedla, že v aktuálnom školskom roku orientačnú diagnostiku žiakov ešte nerealizovala, predložené záznamy potvrdzovali jej uskutočňovanie na základe požiadaviek vyučujúcich v minulom školskom roku. V plánovaní svojej činnosti nadviazala na preukázateľnú analýzu výsledkov a hodnotenie práce z individuálnych intervencií so žiakmi; na výsledky vyšetrenia školskej zrelosti ZPP a diagnostiku čítania v primárnom vzdelávaní. S cieľom prekonávania prekážok v učení sa a rozvíjania kognitívneho, osobnostného a sociálneho potenciálu pomáhali žiakom 2 **PA** na rozdielnej úrovni. Na základe rozvrhu hodín sa im venovali pri samostatnej alebo skupinovej činnosti, pomáhali s pochopením pridelených úloh, overovaním správnosti ich riešení a udržiavania pozornosti. Vzťahy medzi PA a žiakmi vykazovali vzájomný rešpekt.
Z priameho pozorovania vyučovacích hodín vyplynulo, že uplatňovanie podporných stimulov pre učenie sa každého žiaka bolo oslabené neposkytnutím možnosti výberu činností žiakmi. Učitelia vo vyučovaní nedokázali zakaždým vytvoriť optimálne podmienky pre vzdelávanie všetkých žiakov s ohľadom na ich individuálny potenciál a potreby. Zabezpečenie inkluzívneho vzdelávacieho prístupu ku všetkým žiakom absentovalo približne na štvrtine hodín, čím nebola podporovaná ich sebadôvera tak, aby mali možnosť zažiť úspech a prekonávať bariéry v učení sa.
Riadenie školy bolo na priemernej úrovni.

PODMIENKY VÝCHOVY A VZDELÁVANIA
RŠ a jej zástupkyňa spĺňali **kvalifikačné predpoklady** a požiadavky na výkon činnosti vedúcich PZ a absolvovaním funkčného vzdelávania získali profesijné kompetencie potrebné na výkon ich riadiacej činnosti. Výchovno-vzdelávací proces bol zabezpečený kvalifikovanými PZ a odbornými zamestnancami spĺňajúcimi predpoklady na výkon pedagogickej a odbornej činnosti. **Odbornosť vyučovania** bola zabezpečená na 88,90 % (primárne vzdelávanie 93,80 %, nižšie stredné vzdelávanie 86,10 %). Čiastočne neodborne vyučovali v primárnom vzdelávaní TSV a úplne neodborne INF a pracovné vyučovanie (PCV). V nižšom strednom vzdelávaní vyučovali čiastočne neodborne MAT a techniku, VYV a hudobnú výchovu; v plnom rozsahu neodborne NEJ a fyziku (FYZ). Kariérová pozícia školského digitálneho koordinátora spočívala vo vykonávaní metodickej podpory zamestnancov a vedenia školy pri zavádzaní digitálnych technológií do výchovno-vzdelávacieho procesu; v poskytovaní spätnej väzby PZ v uplatňovaní a využívaní digitálnych metód, foriem a prostriedkov; zabezpečení nových digitálnych výučbových alebo informačných zdrojov, poradenstva či vzdelávaní učiteľov; v informovaní o kybernetickej bezpečnosti školy, administrácii on-line testovaní. Kariérovú pozíciu špecialistu vo výchove a vzdelávaní vykonávala PZ ako knihovníčka koordinovaním činností školskej knižnice.
Vnútorné i vonkajšie priestory školy spĺňali základný normatív, umožňovali plniť iŠkVP s rezervami vo vyučovaní TSV a prírodovedných predmetov. ZŠ sídlila v dvojpodlažnej budove s materskou školou, jej súčasťou bola školská kuchyňa s jedálňou. Suterén pozostával zo skladu učebníc, spoločných kabinetov a šatne so žiackymi osobnými skrinkami. V čiastočne trávnatom školskom areáli sa nachádzal altán, vonkajšia učebňa, detské ihrisko; futbalové a obecné multifunkčné ihrisko využívané na vyučovanie TSV, skleník a vyvýšené záhony. Proces výchovy a vzdelávania sa realizoval podľa rozvrhov hodín v 9-tich kmeňových triedach, jazykovej učebni a 2 učebniach INF (zároveň 1 multimediálnej), v dielni s novým materiálno-technickým

vybavením, pohybovom štúdiu na vyučovanie TSV a v učebni techniky/VYV. Škola nedisponovala odbornou učebňou na vyučovanie prírodovedných predmetov, čím neboli dostatočne zabezpečené podmienky k rozvoju prírodovednej gramotnosti prostredníctvom bádateľských aktivít a praktických cvičení. Aktuálne sa realizoval projekt školskej kuchynky. V čase mimo vyučovania boli priestory školy využívané na realizovanie záujmových a voľnočasových aktivít a činnosť ŠKD, ktorého jedno oddelenie malo vlastný priestor, druhé k dispozícii triedu 1. ročníka. V školskej knižnici pôsobila SZUŠ, na relaxáciu žiakom slúžili oddychové zóny na chodbách s vystavenými prácami a úspechmi žiakov, tematickými nástenkami, zeleňou a časťou knižničného fondu. Vedenie školy malo pre svoju prácu vyčlenenú kanceláriu a pedagógovia zborovňu, členovia ŠPT samostatnú miestnosť s IKT vybavením. Priestory chodieb a vonkajšieho areálu školy boli monitorované kamerovým systémom. Škola nemala okrem jednej toalety bezbariérovo upravené vstupné ani učebné prostredie.

Vybavenosť didaktickou technikou a učebnicami považovala RŠ v rozhovore za primerané a uviedla, že zabezpečili pracovné zošity z ANJ a učebné pomôcky obstarávali na žiadosť vyučujúcich priebežne podľa finančných možností. Na hospitovaných hodinách pracovali žiaci s učebnicami a pracovnými zošitmi schválenými MŠVVaM SR. Materiálno-technické podmienky a využívanie názorných učebných pomôcok vzhľadom k obsahu vyučovania na hospitovaných hodinách preukázali pozitívne ovplyvňovanie a názornosť vzdelávania len čiastočne. Doplnenie edukačnými pomôckami si vyžaduje vyučovanie DEJ a GEG (dejepisné atlasy a mapy, glóbusy). Ako kompenzačné pomôcky škola zabezpečila otočnú stoličku, tablet a ergonomickú počítačovú myš. Z rozhovoru so ŠŠP vyplynulo, že spoločne s PA zhotovovali špeciálne edukačné pomôcky a pracovné listy v závislosti na osobitostiach vzdelávania žiakov so ŠVVP na eliminovanie ich ZZ (Bystríkove pomôcky na SJL, kartičky s písmenkami, tabuľky s prehľadom vybraných slov, tlačená a písaná abeceda, násobilka, nepravidelné slovesá na ANJ,...). Počas priameho pozorovania boli kompenzačné a špeciálne edukačné pomôcky na vyučovaní používané. Škola disponovala funkčnou staršou i doplnenou novou digitálnou technikou z projektu DigiEDU. Všetky kmeňové aj odborné učebne boli vybavené interaktívnymi tabuľami alebo veľkoformátovými monitormi a podľa vyjadrenia RŠ s postačujúcim výkonným pripojením na internet.

RŠ vydala v úvode aktuálneho školského roka **ŠP**, ktorý nebol preukázateľne prerokovaný v pedagogickej rade. Jeho prerokovanie v rade školy dokladovala zápisnica z jej zasadnutia. Dokument obsahoval ustanovenia v zmysle aktuálnych právnych predpisov a zapracovaný plán uplatňovania a dodržiavania štandardov zákazu segregácie vo výchove a vzdelávaní. S obsahom ŠP boli žiaci oboznámení na začiatku školského roka 2025/2026 na oboch stupňoch vzdelávania, čo dokladovali zápisy v triednych knihách. Okrem 9 všetci oslovení žiaci v dotazníku BŠP uviedli, že sa o ŠP s učiteľmi rozprávali. Aktuálna verzia ŠP bola v printovej verzii dostupná v kmeňových triedach a zverejnená na školskom webovom sídle. Členovia ŠkP sa podľa slov RŠ podieľali nielen na aktivitách organizovaných školou, ale aj na stretnutiach s jej vedením dávali podnety na zlepšenie školskej činnosti, čo potvrdili svojimi odpoveďami takmer všetci žiaci ŠkP v dotazníku i zápisnice zo stretnutí. Rovnako takmer všetci uviedli, že nimi navrhované zmeny boli do ŠP zapracované. Okrem dvoch vnímali členovia zvolenie do ŠkP ako prejav dôvery svojich spolužiakov v snahe dosiahnuť v škole posun k lepšiemu, avšak len jedna tretina sa vyjadrila, že sa zúčastňovali na riešení výchovných problémov žiakov.

RŠ v informačnom dotazníku uviedla, že **žiaci v školskom roku 2024/2025 vymeškali celkovo 13 243 vyučovacích hodín** (primárne vzdelávanie 3 697, nižšie stredné vzdelávanie 9 546), z nich 1 958 žiaci so ZZ a okrem 3 boli ospravedlnené. Žiaden žiak nevymeškal za celý školský rok neospravedlnene viac ako 15 vyučovacích hodín v mesiaci. Na konci školského roka bolo udelených na oboch stupňoch vzdelávania 15 pochvál, na posilnenie disciplíny 2 žiakom (bez ZZ)

nižšieho stredného vzdelávania pokarhanie. Zníženú známku zo správania na konci 2. polroka evidovali celkovo u 3 žiakoch (žiadny so ZZ).
Fyziologické, psychické a hygienické potreby žiakov boli vo výchovno-vzdelávacom procese dodržiavané s rezervami. Poradie a dĺžka prestávok uvedené v ŠP neboli prerokované v pedagogickej rade školy, v ŠP určený časový rozsah obedňajšej prestávky v trvaní 25 minút bol v rozpore s právnymi normami. Škola mala vypracovanú vnútornú smernicu k organizovaniu výletov, exkurzií a vychádzok, predložená dokumentácia mimoškolských aktivít aktuálneho školského roka dokladovala ich plánovanie a organizovanie v súlade s platnými školskými predpismi.
Podmienky výchovy a vzdelávania boli na dobrej úrovni.

2 ZÁVERY

PROCES VÝCHOVY A VZDELÁVANIA

Učenie sa žiakov na oboch stupňoch vzdelávania bolo hodnotené na základe pozorovania žiackych činností, výkonov a učiteľmi vytváraných podmienok na rozvíjanie kľúčových kompetencií. Výchovno-vzdelávacie ciele vyučovacích hodín boli na približne pätine formulované nejasne, nesmerovali ku zdokonaleniu žiackeho výkonu a takmer na polovici neboli priebežne overované. Napriek tomu, že si žiaci najviac zdokonaľovali komunikačné kompetencie, zlepšenie si vyžaduje práca s textom. Na takmer všetkých hodinách mali príležitosť informácie vyhľadávať, reprodukovať ich, spájať obsah textu s vlastnými poznaniami, ale približne na štvrtine nemali možnosť text posúdiť, zaujať k nemu stanovisko či ho tvoriť. Na pätine pozorovaných hodín text prevažná časť žiakov hodnotiť nevedela. **Poznávacie kompetencie** si rozširovali najmä myšlienkovými procesmi na úrovni zapamätania, porozumenia, analytického a aplikačného charakteru. Personalizovaný prístup, diferenciáciu učiva alebo podporu individuálneho potenciálu žiakov a ich potrieb v súčinnosti s inkluzívnym princípom vyučujúci uplatnili na troch štvrtinách sledovaných hodín. **Efektívnosť používaných stratégií** znižoval nepostačujúci priestor na riešenie úloh stimulujúcich vyššie myšlienkové procesy na úrovni hodnotenia na tretine a tvorivosti až na viac ako polovici hodín, ako aj nevyužívanie metód a foriem práce aktívneho činnostného učenia či kritického myslenia na približne tretine hodín. Na podporu pochopenia a osvojenia si učiva prevažovalo využívanie učebníc, pracovných listov a zošitov, v menšej miere názorné edukačné pomôcky. Hoci žiaci pri nadobúdaní **sociálnych kompetencií** dokázali prevažne efektívne komunikovať s učiteľmi, svoje sociálne vzťahy a spoluprácu často nemali príležitosť uplatniť na viac ako polovici hodín. Pokiaľ vo dvojiciach či skupinách pracovali, nie vždy mali nastavené pravidlá komunikácie. Možnosť prezentovať výsledky spoločnej činnosti mali na viac ako tretine hodín, avšak približne až na troch štvrtinách nemali možnosť ich zdôvodniť. Rezervy sa vyskytli v rozvíjaní **kompetencií k celoživotnému učeniu sa,** čo vplývalo na proces autonómneho učenia sa žiakov, uvedomenie si jeho významu vo vzťahu k sebarealizácii a osobnému rozvoju. S chybou síce pracovali na viac ako dvoch tretinách pozorovaných hodín, ale na viac ako tretine chýbali príležitosti na zdokonaľovanie sebahodnotiacich a až na dvoch tretinách hodnotiacich zručností žiakov. Zvýšenú pozornosť je potrebné venovať zdôvodňovaniu klasifikácie a formatívnemu hodnoteniu, ktoré nebolo okrem približne tretiny hodín realizované. Najmenej si žiaci rozvíjali **občianske kompetencie**, čo malo nepriaznivý dopad na rozvoj ich osobnosti v oblasti postojov a hodnôt, vyjadrovania vlastných názorov, pocitov či rešpektovania a aktívneho počúvania iných. Nie vždy mali priestor k veku primeranému vyjadreniu názoru so zdôvodnením. Možnosť aktívneho počúvania názorov a stanovísk iných dostali na približne polovici hodín.

Výrazné pozitíva

- vytváranie bezpečného prostredia na učenie sa žiakov v primárnom vzdelávaní; empatický prístup vyučujúcich k žiakom v nižšom strednom vzdelávaní.

Oblasti vyžadujúce zlepšenie

- zaraďovanie úloh a činností podporujúcich rozvíjanie vyšších myšlienkových procesov, kritického myslenia; vzájomnú spoluprácu s prezentovaním výsledkov spoločnej činnosti s využitím argumentov;
- rozvíjanie kompetencií k celoživotnému učeniu sa, vytváranie priestoru pre diskusiu so zdôvodnením názorov v oblasti občianskych kompetencií;
- poskytovanie podporných stimulov pre každého žiaka; uplatňovanie formatívneho hodnotenia;
- uplatňovanie aktivizujúcich vyučovacích metód a foriem podporujúcich aktívne činnostné učenie sa;
- využívanie názorných učebných pomôcok a zmysluplného využívania IKT.

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

RIADENIE ŠKOLY

Pozitívnym aspektom sledovanej oblasti bolo zapájanie žiakov do súťaží, olympiád; projektových aktivít; zážitkových školských, mimoškolských a záujmových činností, ako aj partnerstvo s obecnou komunitou, so SZUŠ a centrom sociálnych služieb. Stanovené ciele iŠkVP zodpovedali reálnym podmienkam školy, UP akceptoval RUP ŠVP a obsahoval UO všetkých vyučovacích predmetov vrátane školou vytvorených. Kvalitu ŠkVP znižovala absencia vlastných poznámok k UP rozpracovaných na podmienky školy, nedostatky formálneho charakteru, absencia informácií o realizácii tretej vyučovacej hodiny TSV, jeho neprerokovanie na zasadnutí pedagogickej rady a nekompletné prerokovanie na zasadnutí rady školy. Vnútorné školské dokumenty boli vypracované v súlade so zámermi školy a prerokované na zasadnutí pedagogickej rady. Rezervy sa vyskytli vo vedení pedagogickej dokumentácie, v dokumentácii žiakov so ŠVVP a vo výkone štátnej správy v prvom stupni, ktorý nebol realizovaný v súlade s právnymi predpismi. Zlepšenie je potrebné v oblasti podpory odborného rastu pedagógov s cieľom implementácie nových poznatkov do výchovno-vzdelávacieho procesu. Nastavený systém kontroly a hodnotenia PZ škola dodržiavala, účinnosť vnútornej školskej kontroly znižovalo neanalyzovanie jej výsledkov s neprijímaním opatrení k zisteným nedostatkom a následnou kontrolou ich plnenia, ako i nezadefinovanie systému včasného varovania v oblasti rizík školského neúspechu žiakov s hrozbou predčasného ukončenia školskej dochádzky. I keď vedenie školy vnímalo potrebu zlepšovania sa v systéme jej fungovania a nastavilo plán autoevalvačných procesov ku zvyšovaniu kvality, systematické sebahodnotenie v škole zatiaľ nerealizovali. **Otvorená klíma školy** priaznivo vplývala na jej kultúru a atmosféru. Z dotazníkov administrovaných žiakmi vyplynulo, že triedne vzťahy a školskú spolupatričnosť vnímali prevažne pozitívne (82,8 %), avšak vo vzťahoch s učiteľmi pociťovali rezervy, viac ako tretina si neverila pri zvládaní problémov a necítila sa k učeniu motivovaná, čo ovplyvňovalo ich wellbeing. Niektorí žiaci nevnímali školu ako bezpečný priestor v ktorom by sa cítili dobre; tretina žiakov uviedla, že sa spolužiaci cez prestávky bili a nevhodne sa správali a viac ako polovica, že niektorí na vyučovaní vyrušovali a učiteľov nerešpektovali. Takmer štvrtina sa stretla so šikanovaním a 15 žiakov sa zverilo, že voči svojej osobe zažili šikanózne správanie na sociálnych sieťach. Pozitívom **služieb školy** bola oblasť výchovného/kariérového

poradenstva a prevencie sociálno-patologických javov; zabezpečenie ŠŠP, sociálnej pedagogičky a preukázateľná participácia všetkých členov ŠPT pri riešení potrieb a problémov smerom ku všetkým aktérom vzdelávania. Komplexnosť a efektivitu poskytovaných služieb znižovala vo viacerých prípadoch neúplná agenda žiakov so ŠVVP, nezadefinovanie systému včasného varovania vo vzťahu k žiakom v riziku školského neúspechu a predčasného ukončenia povinnej školskej dochádzky. Školou nastavené činnosti predchádzania školskej neúspešnosti, rozhovory s MÚŽ, vyjadrenia ich učiteľov v dotazníku či zistenia z hospitovaných hodín svedčili o uplatňovaní podpory v rámci inkluzívneho prístupu vzdelávania rešpektujúceho žiacke potreby, schopnosti a možnosti s rezervami v ich účinnosti.
Riadenie školy bolo na priemernej úrovni.

PODMIENKY VÝCHOVY A VZDELÁVANIA
Vedúci PZ spĺňali kvalifikačné predpoklady na výkon riadiacej funkcie. Vyučovací proces nebol RŠ **úplne odborne** zabezpečený vo vyučovacích predmetoch INF a PCV v primárnom vzdelávaní; NEJ a FYZ v nižšom strednom vzdelávaní. **Priestorové a materiálno-technické podmienky** umožňovali vzdelávanie žiakov a napĺňanie cieľov stanovených v iŠkVP s rezervami vo vzdelávacej oblasti Zdravie a pohyb. Vnútorné i vonkajšie školské priestory boli žiakmi účelne využívané vo vyučovacom čase i pri mimoškolskej činnosti. Škola nedisponovala bezbariérovým prístupom a okrem jedného hygienického zariadenia ani vnútorným prostredím. Vybavenosť učebnicami a staršou i novou didaktickou technikou bola vzhľadom k počtu žiakov i potrebám učebného procesu primeraná. Zlepšenie si vyžaduje doplnenie učebných pomôcok DEJ a GEG. **ŠP** vypracovaný v súlade s aktuálnymi právnymi normami nebol prerokovaný v pedagogickej rade; s jeho obsahom boli žiaci oboznámení. Ustanovený **ŠkP** pracoval podľa nastaveného plánu. Pri organizácii vyučovania boli rešpektované základné fyziologické, psychologické a hygienické potreby žiakov s nedostatkami v určení dĺžky vyučovacích hodín a prestávok po prerokovaní v pedagogickej rade a stanovení dĺžky obedňajšej prestávky. Aktivity organizované školou boli uskutočňované v súlade s platnými právnymi predpismi.
Podmienky výchovy a vzdelávania boli na dobrej úrovni.

Komplexná inšpekcia bola v škole realizovaná v školskom roku 2011/2012. Z porovnania zistení vyplynulo, že výsledky výchovno-vzdelávacieho procesu zostali na priemernej úrovni, oblasť pedagogického riadenia sa znížila z dobrej na priemernú úroveň a podmienky výchovy a vzdelávania sa zlepšili z priemernej na 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. 2 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov *(iŠkVP nebol prerokovaný v pedagogickej rade a v rade školy)*;
2. § 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 *(iŠkVP neobsahoval poznámky so špecifikami vyučovania)*;
3. § 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 *(absencia údajov v IVP k úpravám jednotlivých častí iŠkVP podľa ŠVVP žiakov a úpravy dochádzky do školy*);
4. § 5 ods. 3 písm. b) a písm. d) zákona č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe a školskej samospráve a o zmene a doplnení niektorých zákonov *(nevydávanie rozhodnutia o prijatí žiaka prestupom, rozhodnutia o oslobodení žiaka od vzdelávania sa vo vyučovacom predmete alebo jeho časti);*
5. § 15a ods. 4 zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov (*vyučovanie TSV v rozsahu menej ako tri vyučovacie hodiny týždenne);*
6. § 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 *(nepredloženie žiadosti zákonných zástupcov žiaka o oslobodení alebo čiastočnom oslobodení od vyučovania predmetu; neurčenie náhradného spôsobu vzdelávania žiaka v čase vyučovania tohto predmetu);*
7. § 153 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 *(ŠP nebol preukázateľne prerokovaný v pedagogickej rade);*
8. § 2 ods. 6 vyhlášky č. 223/2022 Z. z. o základnej škole *(poradie a dĺžka prestávok neboli určené po prerokovaní pedagogickou radou; obedňajšia prestávka bola stanovená v rozsahu menej ako 30 minút)*.

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 kontrolnú činnosť na rozvoj všetkých kompetencií žiakov a na vedenie pedagogickej dokumentácie (triedna kniha, triedny výkaz);

- analyzovať a zovšeobecňovať zistenia z kontrolnej a hospitačnej činnosti, preukázateľne s nimi oboznamovať PZ a v prípade zistených nedostatkov prijímať opatrenia na zlepšenie sledovaných oblastí;
- vykonať orientačnú diagnostiku u žiakov s predpokladom ohrozenia školského neúspechu;
- doplniť do osobných spisov žiakov záznamy o prehodnocovaní PO z hľadiska napĺňania jeho účelu;
- v tlačive Vyjadrenie riaditeľky školy k poskytnutiu PO konkretizovať jednotlivé PO, ktoré budú či nebudú poskytnuté, alebo budú poskytnuté len čiastočne;
- preukázateľne sa zaoberať výchovno-vzdelávacími výsledkami žiakov na zasadnutiach pedagogickej rady (vrátane žiakov so ŠVVP a MÚŽ); zadefinovať systém včasného varovania v prospech skupín žiakov ohrozených školskou neúspešnosťou;
- doplniť kabinetnú zbierku DEJ a GEO názornými učebnými pomôckami.

2. **ukladá kontrolovanému** subjektu v lehote do 01. 12. 2025 **prijať konkrétne opatrenia** na odstránenie zistených nedostatkov týkajúcich sa *neprerokovania iŠkVP a ŠP v pedagogickej rade a iŠkVP v rade školy, nezapracovania poznámok so špecifikami vyučovania do iŠkVP, doplnenia údajov do IVP k úpravám jednotlivých častí iŠkVP podľa ŠVVP žiakov a k úprave dochádzky do školy; nevydávania rozhodnutí RŠ o prijatí žiaka prestupom, o oslobodení žiaka od vzdelávania sa vo vyučovacom predmete alebo jeho časti; nestanovenia vyučovania TŠV v rozsahu najmenej tri vyučovacie hodiny týždenne; nepredloženia žiadosti zákonných zástupcov žiaka o oslobodení alebo čiastočnom oslobodení od vyučovania predmetu, neurčenia náhradného spôsobu vzdelávania žiaka v čase vyučovania tohto predmetu; neurčenia poradia a dĺžky prestávok po prerokovaní pedagogickou radou, nestanovenia rozsahu obedňajšej prestávky* a predložiť ich Školskému inšpekčnému centru Trenčín s uvedeným termínom splnenia a menom zodpovedného zamestnanca.

Správu o splnení prijatých a uložených opatrení na odstránenie nedostatkov a ich príčin predložiť Školskému inšpekčnému centru Trenčín v termíne do 04. 09. 2026.

PÍSOMNÉ MATERIÁLY POUŽITÉ PRI ŠKOLSKEJ INŠPEKCII

1. inovovaný ŠkVP s názvom Školský vzdelávací program
2. Koncepcia riadenia a rozvoja školy
3. Správa o výchovno-vzdelávacej činnosti, jej výsledkoch a podmienkach školy za školský rok 2024/2025
4. školský poriadok
5. Zápisnice zo zasadnutí pedagogickej rady za školský rok 2025/2026
6. zápisnica zo zasadnutia rady školy v školskom roku 2025/2026
7. triedne knihy
8. triedne výkazy
9. katalógové listy žiakov
10. Plán práce školského podporného tímu školský rok 2025/2026
11. dokumentácia činnosti ŠPT
12. dokumentácia žiakov so ŠVVP
13. rozhodnutia RŠ
14. dokumentácia VP/KP, školského koordinátora vo výchove a vzdelávaní
15. dokumentácia ŠŠP

16. Plán profesijného rozvoja na obdobie 2024 – 2028
17. Plán vnútornej kontroly, plán hospitácií
18. záznamy z kontrolnej činnosti
19. vnútorná smernica na hodnotenie pedagogických zamestnancov, kritériá hodnotenia
20. rozvrhy hodín
21. dokumentácia súvisiaca s organizovaním mimoškolských aktivít
22. dokumentácia záujmových útvarov
23. dokumentácia začlenenia NŠFG a prierezových tém do obsahu jednotlivých vyučovacích predmetov
24. Plán autoevalvácie školy
25. doklady o vzdelaní pedagogických zamestnancov

Správu o výsledkoch školskej inšpekcie vyhotovila:
Školská inšpektorka: Mgr. Pavlína Vakošová
Dňa: 03. 11. 2025

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

a) za Štátnu školskú inšpekciu, Školské inšpekčné centrum Trenčín:

Mgr. Pavlína Vakošová

b) za kontrolovaný subjekt zodpovedný vedúci zamestnanec:

Ing. Viera Jakúbková

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

a) za Štátnu školskú inšpekciu, Školské inšpekčné centrum Trenčín:

Mgr. Pavlína Vakošová .....

b) za kontrolovaný subjekt zodpovedný vedúci zamestnanec:

Ing. Viera Jakúbková .....

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

Ing. Viera Jakúbková .....

Stanovisko školského inšpektora k vyjadreniu:

Mgr. Pavlína Vakošová, školská inšpektorka .....

3 PRÍLOHY

1. **Klíma školy** (graf)

Na vedomie
Úsek inšpekčnej činnosti