

ŠTÁTNA ŠKOLSKÁ INŠPEKCIA

Staré grunty 52, 841 04 Bratislava 4



Správa

o stave a úrovni výchovy a vzdelávania
v školách a v školských zariadeniach
v Slovenskej republike
v školskom roku 2010/2011

(Skrátená verzia)

Bratislava november 2011

Obsah

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | Materské školy | 6 |
| 1.1 | Stav a úroveň pedagogického riadenia, procesu a podmienok výchovy a vzdelávania | 6 |
| 1.2 | Rozvíjanie digitálnej gramotnosti vo výchovno-vzdelávacej činnosti | 8 |
| 1.3 | Rozvíjanie pohybových spôsobilostí detí | 9 |
| 1.4 | Výchova a vzdelávanie začlenených detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami | 10 |
| 1.5 | Výrazne pozitívne zistenia a oblasti vyžadujúce zlepšenie | 11 |
| 1.6 | Podnety a odporúčania | 12 |
| 2 | Základné školy | 13 |
| 2.1 | Stav a úroveň pedagogického riadenia, procesu a podmienok výchovy a vzdelávania | 13 |
| 2.1.1 | Vzdelávacie výsledky žiakov z prírodovedy v 4. ročníku, z prírodopisu a z fyziky v 9. ročníku | 16 |
| 2.1.2 | Vyučovanie anglického jazyka v 3. ročníku | 18 |
| 2.1.3 | Rozvíjanie kompetencií v oblasti informačných a komunikačných technológií | 20 |
| 2.1.4 | Rozvíjanie čitateľskej gramotnosti | 22 |
| 2.2 | Výchova a vzdelávanie žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia | 24 |
| 2.3 | Školská integrácia | 26 |
| 2.4 | Celoslovenské testovanie žiakov 9. ročníka | 27 |
| 2.5 | Výrazne pozitívne zistenia a oblasti vyžadujúce zlepšenie | 28 |
| 2.6 | Podnety a odporúčania | 29 |
| 3 | Stredné školy | 30 |
| 3.1 | Stav a úroveň pedagogického riadenia, procesu a podmienok výchovy a vzdelávania na gymnáziu | 30 |
| 3.2 | Stav a úroveň pedagogického riadenia, procesu a podmienok výchovy a vzdelávania v strednej odbornej škole | 33 |
| 3.3 | Rozvíjanie kompetencií v oblasti informačných a komunikačných technológií | 37 |
| 3.4 | Rozvíjanie čitateľskej gramotnosti | 39 |
| 3.5 | Výchova a vzdelávanie žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia | 41 |
| 3.6 | Školská integrácia | 41 |
| 3.7 | Externá časť a písomná forma internej časti maturitnej skúšky | 42 |
| 3.8 | Ústna forma internej časti maturitnej skúšky | 43 |
| 3.9 | Záverečné skúšky v strednej odbornej škole | 44 |
| 3.10 | Výrazne pozitívne zistenia a oblasti vyžadujúce zlepšenie | 46 |
| 3.11 | Podnety a odporúčania | 47 |
| 4 | Školy pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami | 51 |
| 4.1 | Stav a úroveň pedagogického riadenia, procesu a podmienok výchovy a vzdelávania v základnej škole pre žiakov so zdravotným znevýhodnením | 51 |
| 4.2 | Rozvíjanie kompetencií v oblasti informačno-komunikačných technológií | 54 |
| 4.3 | Výrazne pozitívne zistenia a oblasti vyžadujúce zlepšenie | 55 |

| | | |
|----------|--|-----------|
| 4.4 | Podnety a odporúčania | 56 |
| 5 | Jazykové školy | 57 |
| 5.1 | Plnenie podmienok získania oprávnenia vykonávať štátne jazykové skúšky . . | 57 |
| 6 | Centrá voľného času | 58 |
| 6.1 | Podmienky a priebeh výchovno-vzdelávacej činnosti | 58 |
| 6.2 | Podnety a odporúčania | 60 |

Použité skratky

| | |
|-----------|--|
| CPPPaP | centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie |
| CVČ | centrum voľného času |
| ČG | čitateľská gramotnosť |
| DC | diagnostické centrum |
| EČ | externá časť |
| G | gymnázium |
| IKT | informačno-komunikačné technológie |
| KŠÚ | krajský školský úrad |
| LVS | liečebno-výchovné sanatórium |
| MPC | Metodicko-pedagogické centrum |
| MŠ | materská škola |
| MŠVVaŠ SR | Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky |
| NÚCEM | Národný ústav certifikovaných meraní vzdelávania |
| PC | osobný počítač |
| PFIČ MS | písomná forma internej časti maturitnej skúšky |
| PMK | predmetová maturitná komisia |
| RC | reedukačné centrum |
| SOŠ | stredná odborná škola |
| SR | Slovenská republika |
| SŠ | stredná škola |
| SZP | sociálne znevýhodnené prostredie |
| ŠMK | školská maturitná komisia |
| ŠKD | školský klub detí |
| ŠkVP | školský vzdelávací program |
| ŠPÚ | Štátny pedagogický ústav |
| ŠŠI | Štátna školská inšpekcia |
| ŠVP | štátny vzdelávací program |
| ŠVVP | špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby |
| ŠZŠ | špeciálna základná škola |
| VJM | vyučovací jazyk maďarský |
| VJN | vyučovací jazyk národností |
| VJS | vyučovací jazyk slovenský |
| VJU | vyučovací jazyk ukrajinský |
| ZŠ | základná škola |

1 Materské školy

1.1 Stav a úroveň pedagogického riadenia, procesu a podmienok výchovy a vzdelávania

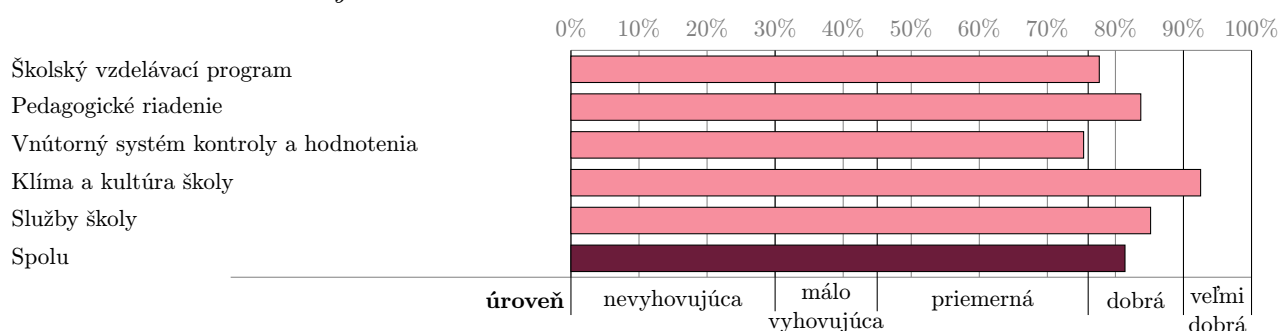
Inšpekcie zamerané na kontrolu stavu a úrovne pedagogického riadenia, procesu a podmienok výchovy a vzdelávania sa vykonali v **279** MŠ (9,7 % z celkového počtu MŠ v SR), z nich bolo **242** štátnych, **6** cirkevných a **31** súkromných. Z toho v **83** školách sa kontroloval len ŠkVP. Súhrnné zistenia vychádzali zo **448** hospitácií.

Riadenie školy

ŠkVP boli vypracované na rôznej kvalitatívnej úrovni. Umožňovali realizovať výchovu a vzdelávanie v súlade so školským zákonom a ŠVP. Pretrvávali nesúlad rozsahu učebných osnov so vzdelávacími štandardmi ŠVP a nekonkrétne spracované jednotlivé časti, prípadne ich absencia.

Interné predpisy a dokumenty škôl so zreteľne formulovanými pravidlami zabezpečovali bezproblémový chod škôl. V nemalej miere pozitívne ovplyvňovali úroveň pedagogického riadenia a vyučovanie učiteľov. Ich aktuálnosť bola ovplyvnená rešpektovaním lokálnych podmienok škôl, pedagogicko-organizačných pokynov a platných právnych predpisov. Sporadicky školy nevypracovali niektorú právny predpis určenú dokumentáciu, prípadne vnútorný predpis na vybavovanie sťažností. Riadiaci zamestnanci málo kontrolovali vyučovanie učiteľov a úroveň rozvíjaných kompetencií detí. Ojedinele využívali odstránenie zistených nedostatkov na skvalitnenie výchovno-vzdelávacej činnosti. Príčinami boli obmedzené časové možnosti, aj obavy zo zhoršenia pracovných vzťahov. Školy sa prezentovali na regionálnej i medzinárodnej úrovni rôznorodými aktivitami, spolupracovali so zákonnými zástupcami detí i rôznymi inštitúciami. *Riadenie škôl bolo na dobrej úrovni.*

Graf 1 Riadenie školy



Tabuľka 1 Riadenie školy

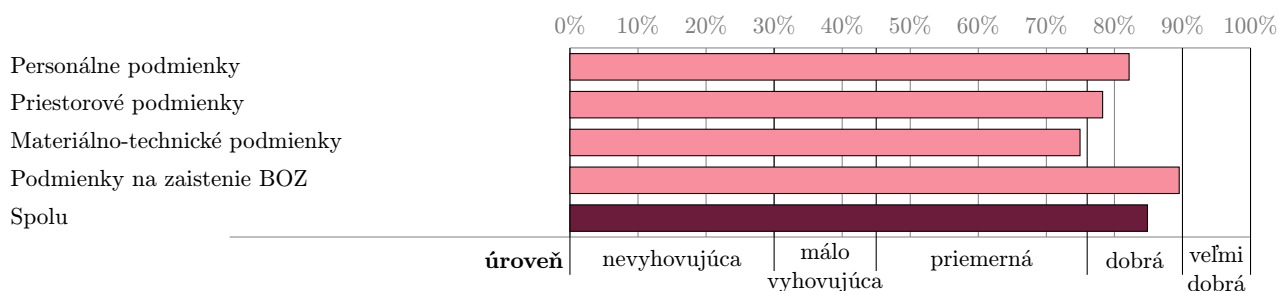
| Kritériá hodnotenia | 2009/2010 | 2010/2011 |
|---------------------------------------|-----------|-----------|
| Školský vzdelávací program | 80,77 % | 77,63 % |
| Pedagogické riadenie | 88,15 % | 83,79 % |
| Vnútorný systém kontroly a hodnotenia | 77,96 % | 75,33 % |
| Klíma a kultúra školy | 89,36 % | 92,56 % |
| Služby školy | 78,30 % | 85,08 % |

Podmienky výchovy a vzdelávania

Riadiaci zamestnanci prevažne spĺňali **kvalifikačné predpoklady** na výkon riadiacej funkcie. Podporovali vzdelávanie učiteľov a organizovanie rôznorodých aktivít v súlade s plánom kontinuálneho vzdelávania, s plánom práce školy a so ŠkVP. Zabezpečili **odbornosť** predprimárneho vzdelávania v cirkevných a v štátnych MŠ. V súkromných školách odborne vyučovalo 60,9 % učiteľov. Učitelia nerešpektovaním rovnocennosti organizačných foriem a zväčša plánovaním len jedného cieľa denne nezabezpečili interaktivitu špecifických cieľov. Vnímali edukačnú aktivitu ako najdôležitejšiu v dennom poriadku. **Poradné orgány** riaditeľov spolupracovali na revidovaní ŠkVP, na tvorbe vnútorných predpisov a riešili odborné problémy.

Vnútorne i vonkajšie **priestory škôl**, so štandardným vybavením (86,4 %), umožňovali rozvíjanie kľúčových kompetencií detí. Bezbariérové úpravy malo 8,6 % MŠ, nie všetky vzdelávali deti so zdravotným znevýhodnením. Dostatočné množstvom hračiek, pomôcok, rôznorodého materiálu, didaktickej techniky a digitálnych technológií uľahčovalo učiteľom výučbu. Celkovo klesla **úroveň materiálno-technických podmienok** aj napriek tomu, že školy boli centrálné vybavené digitálnymi technológiami a vo väčšej miere zabezpečili kompenzačné pomôcky a materiály podporujúce predčitateľskú gramotnosť detí. **V porovnaní s predchádzajúcim školským rokom** školy venovali zvýšenú pozornosť rozpracovaniu práv a povinností osôb zúčastnených vo výchove a vzdelávaní, pravidiel organizácie školy, pravidiel na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia detí a rovnako preventívno-výchovným programom a denným poriadkom. *Podmienky výchovy a vzdelávania boli na dobrej úrovni.*

Graf 2 Podmienky výchovy a vzdelávania



Tabuľka 2 Podmienky výchovy a vzdelávania

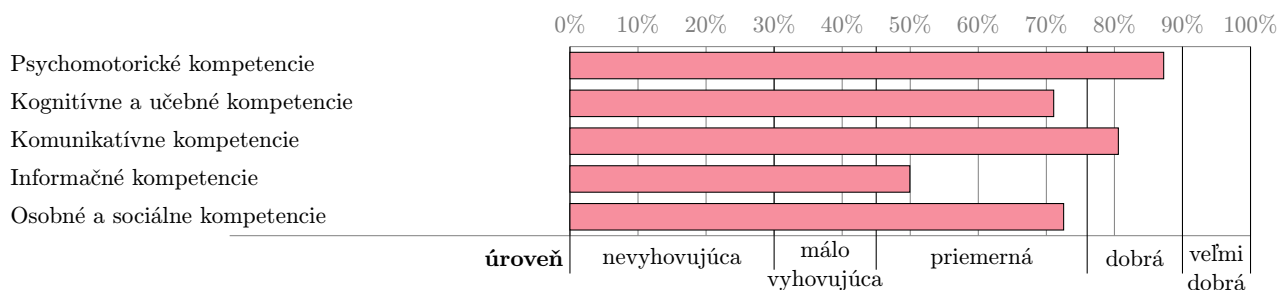
| Kritériá hodnotenia | 2009/2010 | 2010/2011 |
|--|-----------|-----------|
| Personálne podmienky | 87,23 % | 82,28 % |
| Priestorové podmienky | 84,24 % | 77,94 % |
| Materiálno-technické podmienky | 81,80 % | 75,16 % |
| Podmienky na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia | 88,96 % | 89,44 % |

Stav a úroveň vyučovania a učenia sa

Učitelia napomáhali rozvíjaniu osobností detí v súlade s učebnými osnovami zväčša premyslenými postupmi. Menej pozornosti venovali diferencovaniu **výkonových štandardov** a **učebných problémov** s ohľadom na ich rozdielne výchovno-vzdelávacie potreby. Dôslednejší boli vo výbere nástrojov a materiálov, málo však podporovali nápaditosť, vynaliezavosť i rozvoj grafomotorických schopností detí. **Silnou stránkou** boli priaznivá atmosféra, podporovanie praktických, sebaobslužných činností a vzájomného akceptovania

sa, podporovanie pomoci a spolupráce detí, zaraďovanie pohybových aktivít viackrát v priebehu dňa. **Slabou stránkou** boli uplatňovanie záverečného hodnotenia a podporovanie hodnotiacich a sebahodnotiacich spôsobilostí detí, prevaha riadených činností a kladenie uzavretých otázok. V nemalej miere i dominancia učiteľov, ich nesprávny rečový vzor a časté využívanie zdobnenín v komunikácii s deťmi. Deti s radosťou manipulovali s pomôckami, dodržiavali všeobecné i dohodnuté pravidlá. Dokázali diskutovať a vyjadrovať sa prostriedkami pohybu a umenia. Často bez konkrétne stanoveného cieľa samé listovali v knihách a intuitívne riešili úlohy edukačných programov. Pozornosť bolo potrebné venovať ich tvorivému seberealizovaniu sa. Učitelia priebežne iniciovali záujem detí o činnosti, málo však overovali a hodnotili, ako chápu a využívajú poznatky a spôsobilosti. Dopadom často formálnej spätnej väzby bola slabá informovanosť detí o tom, čo dosiahli a v čom sa zlepšili. *Stav a úroveň vyučovania a učenia sa boli na priemernej úrovni.*

Graf 3 Stav a úroveň rozvíjania kľúčových kompetencií



V porovnaní s predchádzajúcim školským rokom stúpila úroveň rozvíjania informačných kompetencií. Zistenia v kontrolovaných školách poukázali na pokles úrovne podporovania rozvoja psychomotorických, osobných a sociálnych kompetencií, ale i kognitívnych a učebných kompetencií. Porovnateľné bolo rozvíjanie komunikatívnych kompetencií detí.

Tabuľka 3 Stav a úroveň rozvíjania kľúčových kompetencií

| Kľúčové kompetencie | 2009/2010 | 2010/2011 |
|-----------------------------------|-----------|-----------|
| Psychomotorické kompetencie | 91,05 % | 87,24 % |
| Kognitívne a učebné kompetencie | 78,80 % | 71,08 % |
| Komunikatívne kompetencie | 82,53 % | 80,58 % |
| Informačné kompetencie | 44,02 % | 49,94 % |
| Osobnostné a sociálne kompetencie | 81,54 % | 72,54 % |

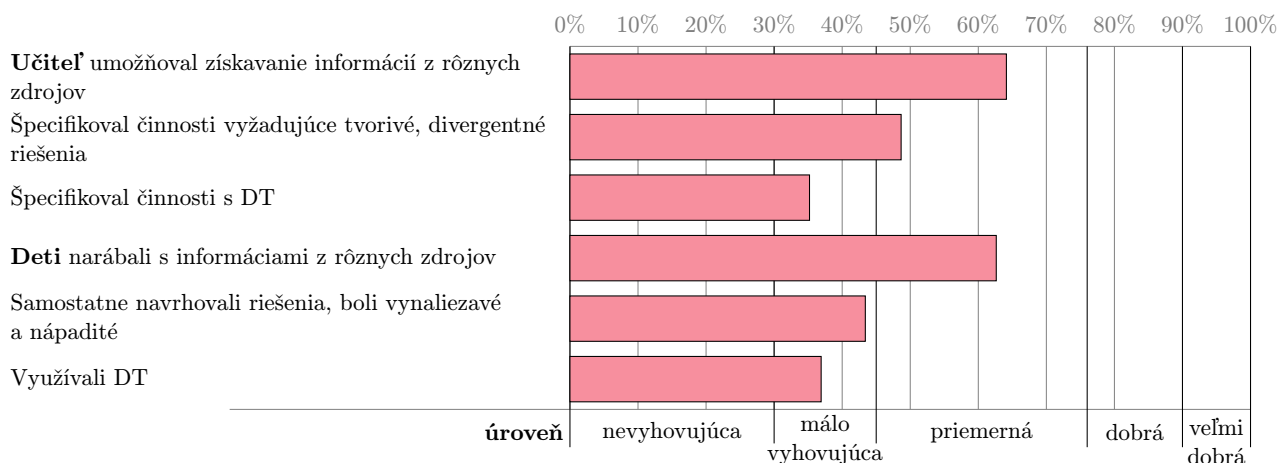
1.2 Rozvíjanie digitálnej gramotnosti vo výchovno-vzdelávacej činnosti

Výsledky zistení vychádzali zo 448 hospitácií, z rozhovorov s pedagogickými zamestnancami, analýzy dokumentácie, fyzickej kontroly priestorov škôl a z informačného dotazníka pre riaditeľa MŠ, v ktorom údaje a odpovede nie vždy korešpondovali so skutočným stavom. MŠ boli centrálné (prostredníctvom Národného projektu Vzdelávanie pedagogických zamestnancov MŠ ako súčasť reformy vzdelávania) vybavené **digitálnymi technológiami**. Deťom boli voľne dostupné v 70,1 % MŠ. Využívali ich skôr náhodne, bez konkrétne stanoveného cieľa, čo neumožňovalo dodržiavanie didaktických zásad a monitorovanie zlepšujúcich sa výkonov detí. **Počítačovú učebňu** malo 12,8 % škôl, ale nie všetky ju aktívne využívali na podporovanie manipulačných zručností a informačných kompetencií

detí. Prístup na internet malo 66,3 % a e-mailovú komunikáciu využívalo 34,7 % MŠ. Riaditelia konštatovali, že 68,1 % učiteľov využívalo digitálne technológie najmä v hrách a hrových činnostiach, na administratívne účely i aktualizovanie informácií webového sídla školy. **V porovnaní s predchádzajúcim školským rokom** pedagogickí zamestnanci venovali zvýšenú pozornosť dodržiavaniu pravidiel a zásad ochrany zdravia detí v činnostiach s digitálnymi technológiami, stúpol ich záujem o vzdelávanie (60,5 %) v uvedenej oblasti. Ciele a učebné osnovy zamerané na rozvíjanie digitálnej gramotnosti detí malo rozpracované v ŠkVP 41,3 % škôl. Zákonní zástupcovia podporovali rozvíjanie digitálnej gramotnosti detí najčastejšie inštaláciou edukačných programov i vedením fotografického a počítačového krúžku.

Deti preukázali zručnosti najmä pri manuálnom ovládaní základných funkcií PC, programovateľnej včely, digitálneho fotoaparátu a zároveň prezentovali spektrum spôsobilostí získaných aj z mimoškolského prostredia. Bezproblémovo, intuitívne i tvorivo (43,4 %) reagovali na audiovizuálne signály edukačných programov a digitálnych hračiek. **Zlepšenie** si vyžadovalo cielené využívanie (35,2 %) digitálnych technológií ako prostriedkov učebných problémov.

Graf 4 Rozvíjanie digitálnej gramotnosti detí



1.3 Rozvíjanie pohybových spôsobilostí detí

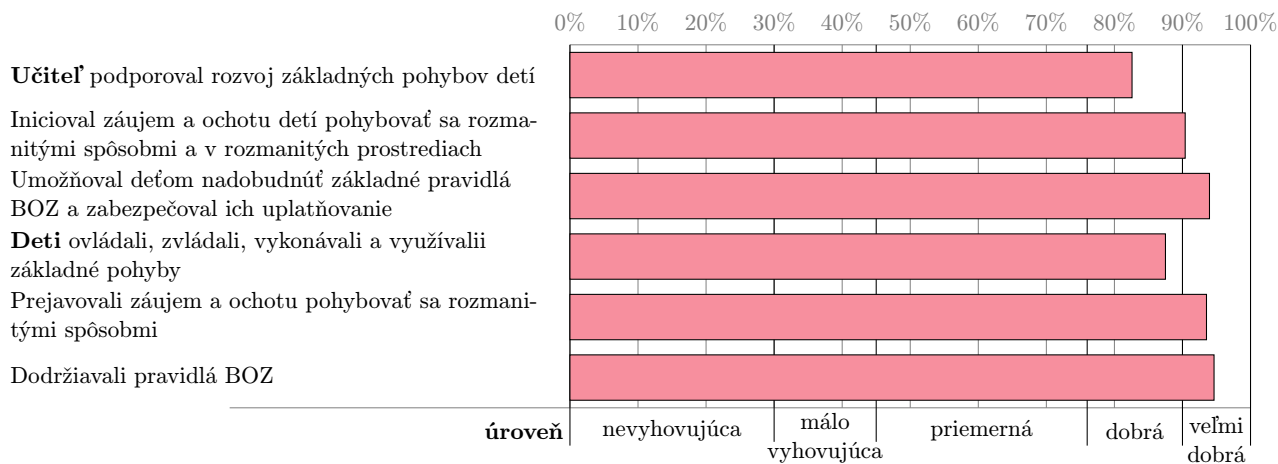
Pri komplexných inšpekciách sa zamerala pozornosť aj na rozvíjanie pohybových spôsobilostí. Zdrojom informácií boli výsledky hospitácií (448), rozhovory s pedagogickými zamestnancami, analýza dokumentácie, fyzická kontrola priestorov škôl a informačný dotazník pre riaditeľa MŠ, v ktorom údaje a odpovede nie vždy korešpondovali so skutočným stavom.

Interiéry a exteriéry škôl rozlohou a štandardným vybavením umožňovali rozvíjanie základných aj špeciálnych pohybových spôsobilostí detí. Na ich podporovanie najviac využívali (96,6 %) vlastný **školský areál** a blízke prírodné prostredie. Zriadenú **telocvičňu** malo 16,8 % a 22,9 % škôl využívalo telocvičňu ZŠ. Pohybové a relaxačné cvičenia boli realizované aj 2-krát denne (48,5 %) a edukačné aktivity s telovýchovným zameraním 4-krát v mesiaci (81,6 %). Vzhľadom na poveternostné podmienky zabezpečovalo pobyt vonku 1 až 2-krát denne 50 % škôl v časovom rozpätí hodinu a pol až dve hodiny (43,6 %). Vlastné ciele a rozšírené učebné osnovy zamerané na rozvíjanie pohybových spôsobilostí detí v interakcii s dopravnou, environmentálnou, zdravotnou výchovou akceptovalo 63,8 %

MŠ. Dostatočné spektrum a **množstvo telovýchovných pomôcok** v dotazníku uviedlo 69,1 % riaditeľov. Poukázali na chýbajúce náradie (41,8 %), sezónne premiestňovadlá a pomalé revitalizovanie školských areálov. Negatívne vnímali skracovanie pobytu vonku, problémy s obratnosťou detí a zdevastované areály škôl. V nemalej miere ojedinelé vzdelávanie sa učiteľov (2,3 %) i absenciu vzdelávacích ponúk. Pozitívne hodnotili najmä podporovanie zdravotnej odolnosti detí (64,8 %), ich osobnú disciplinovanosť (36,2 %) a úpravy športovísk (7,1 %). Zákonní zástupcovia, spolupracujúce školy, organizácie, športové kluby a zložky integrovaného záchranného systému podporovali rozvíjanie pohybových spôsobilostí detí participovaním na organizácii rôznorodých pohybových aktivít, na úpravách školských areálov, podieľali sa na vedení krúžkov a sponzorsky prispeli k telovýchovnému vybaveniu škôl.

Učitelia podporovali rozvoj pohybových spôsobilostí detí rôznorodými aktivitami v rôznorodých prostrediach aj viackrát denne. Mnohí podporovali základmi atletických disciplín, kolektívnych športov, turistiky v nenáročnom teréne pohybovú výkonnosť, sebaúctu detí i poznatky o dôležitosti aktívneho, pravidelného pohybu. Zdravotnú účinnosť zväčša pravidelných zdravotných a relaxačných cvičení ovplyvňovali nie vždy vhodné zostavy cvikov. **Pozitívom** bolo skvalitňovanie vizuomotoriky, koordinácie pohybov detí a ich orientácie v priestore. **Zlepšenie** si vyžadovalo podporovanie obratnosti i vytrvalosti detí cieľným realizovaním loptových a bežeckých hier. Deti reagovali na telovýchovnú terminológiu, napodobňovali pohybový vzor učiteľa, prekonávali prekážky a vyjadrovali vlastné myšlienky pohybotanečnými improvizáciami. Dodržiavali dohodnuté pravidlá, dbali o svoju bezpečnosť i bezpečnosť spoluhráčov.

Graf 5 Rozvíjanie pohybových spôsobilosti detí



1.4 Výchova a vzdelávanie začlenených detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami

Pri komplexných inšpekciách bola venovaná zvýšená pozornosť prístupu k výchove a vzdelávaniu so zameraním na dieťa so ŠVVP. Zdrojom informácií boli výsledky hospitácií (448), rozhovory s pedagogickými zamestnancami, analýza dokumentácie a informačný dotazník pre riaditeľa MŠ, v ktorom údaje a odpovede nie vždy korešpondovali so skutočným stavom.

V kontrolovaných školách z celkového počtu **9 093** detí bolo **83** (0,91 %) so **ŠVVP**.

So zdravotným znevýhodnením bolo **48** (0,5 %) detí, zo sociálne znevýhodneného prostredia **33** (0,4 %) a **2** (0,1 %) deti boli intelektovo nadané. Vzdelávané boli v bežných triedach podľa individuálnych vzdelávacích programov, s informovaným súhlasom zákonných zástupcov. Osobitosti ich výchovy a vzdelávania deklarovali ŠkVP. Výkonom práv týchto detí neboli obmedzené práva ostatných detí. Zákonní zástupcovia zväčša konzultovali individuálne potreby a pokroky dieťaťa, zabezpečovali kompenzačné pomôcky a spolupracovali s poradenskými zariadeniami. Pedagogickí zamestnanci za pozitíva označili ohľaduplnosť, toleranciu, rešpekt a empatiu intaktných detí, ocenenie pokrokov detí so ŠVVP, spoluprácu zákonných zástupcov, rôznych odborníkov, zriaďovateľov i základných škôl. Negatívom boli najmä problémy so získavaním všetkých potrebných dokladov a odmietajúce postoje zákonných zástupcov k integrácii.

Začlenenie detí so zdravotným znevýhodnením bolo všestranným prínosom aj napriek sťažnému organizovaniu výchovno-vzdelávacích činností. Školy im uľahčovali mobilitu upravenými vstupnými a vnútornými priestormi. Eliminovať dôsledky zdravotného znevýhodnenia napomáhali interní a externí odborníci. Učitelia rešpektovali individualitu dieťaťa využívaním špecifických metód a kompenzačných pomôcok. Podporovali ich vôľové vlastnosti, sebavedomie a pravidelne monitorovali ich pokroky. Asistenti učiteľov pomáhali deťom pri riešení učebných problémov, pri sebaobsluže a sprevádzali ich počas pobytu vonku. Deti sa zúčastňovali, primerane svojim možnostiam, rôznorodých činností. Mnohí pedagogickí zamestnanci, napriek rôznym formám vzdelávania, sa necítili v problematike integrácie detí so zdravotným znevýhodnením adekvátne zorientovaní.

Účinnosť zaškolenia detí zo SZP obmedzovali najmä ich nepravidelná dochádzka a sporadická spolupráca zákonných zástupcov. Pozitívom bolo prezentovanie prirodzenej pohybovej danosti a aktivity detí kultúrno-spoločenskými podujatiami. Cielenými činnosťami učitelia podporovali autonómne angažovanie sa a konanie detí, vrátane zvládania sebaobslužných činností. V nemalej miere eliminovali aj ich jazykovú bariéru i agresivitu.

Deti s intelektovým nadaním riešili úlohy rýchlejšie ako ostatné deti. Ojedinele odmietali dokončiť grafomotorické cvičenia. Zadávaním učebných problémov s vyššou náročnosťou podporovali učitelia rozvoj ich kognitívnych kompetencií.

1.5 Výrazne pozitívne zistenia a oblasti vyžadujúce zlepšenie

Výrazne pozitívne zistenia

- »» klíma a kultúra MŠ
- »» spolupráca so zákonnými zástupcami, s rôznymi školami, inštitúciami, zriaďovateľmi, zložkami integrovaného záchranného systému
- »» vybavenie digitálnymi technológiami
- »» účelné využívanie učebných pomôcok
- »» podporovanie vzájomného akceptovania sa a pomoci detí
- »» bezbariérová úprava vstupných a vnútorných priestorov

Oblasti vyžadujúce zlepšenie

- »» súlad rozsahu učebných osnov v ŠkVP s učebnými osnovami ŠVP
- »» rešpektovanie rovnocennosti organizačných zložiek
- »» pravidelnosť a účinnosť vnútornej kontroly

- »»» diferencovanie činností zohľadňovaním výchovno-vzdelávacích potrieb detí
- »»» podporovanie nápaditosti, vynaliezavosti a tvorivosti detí
- »»» podporovanie hodnotiacich a sebahodnotiacich spôsobilostí detí

1.6 Podnety a odporúčania

Zriaďovateľom materských škôl

- »»» rešpektovať právne predpisy súvisiace s predprimárnym vzdelávaním (dodržať požadovaný počet kvalifikovaných učiteľov striedajúcich sa v dvoch zmenách; rešpektovať kvalifikačné predpoklady na výkon pedagogickej činnosti učiteľa a riaditeľa; zosúladiť obsah zriaďovacích listín s právnym stavom; nezasahovať do kompetencií riaditeľov škôl; podporovať vzdelávanie pedagogických zamestnancov)
- »»» rozšíriť kapacitné podmienky materských škôl vytváraním alokovaných tried v nevyužitých priestoroch škôl a budov obcí, stavebnými úpravami, kontajnerovou architektúrou
- »»» skvalitniť materiálno-technické (vrátane internetu) a bezpečnostné podmienky škôl
- »»» zintenzívniť záujem a podporovanie činností materských škôl

Metodicko-pedagogickému centru

- »»» zamerať obsahy modulov vzdelávania učiteľov materských škôl na získavanie skúseností operacionalizovať ciele s ohľadom na výchovno-vzdelávacie potreby detí; vhodne voliť a aplikovať hodnotiace nástroje s dôrazom na hodnotenie a sebahodnotenie detí; zamerať obsahy modulov vzdelávania na využívanie digitálnych technológií, na tvorbu a revidovanie školských vzdelávacích programov a na podporovanie pohybových spôsobilostí detí
- »»» rozšíriť ponuku kontinuálneho vzdelávania učiteľov materských škôl o oblasť integrácie detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami

Štátnemu pedagogickému ústavu

- »»» zabezpečiť materským školám edukačné programy podporujúce dosiahnutie špecifických cieľov štátneho vzdelávacieho programu

Ministerstvu školstva, vedy, výskumu a športu SR

- »»» určiť jednoznačne vyučovací jazyk v rozhodnutí o zaradení školy do siete škôl a školských zariadení
- »»» zjednodušiť predpísanú štruktúru školských vzdelávacích programov pre materské školy

2 Základné školy

2.1 Stav a úroveň pedagogického riadenia, procesu a podmienok výchovy a vzdelávania

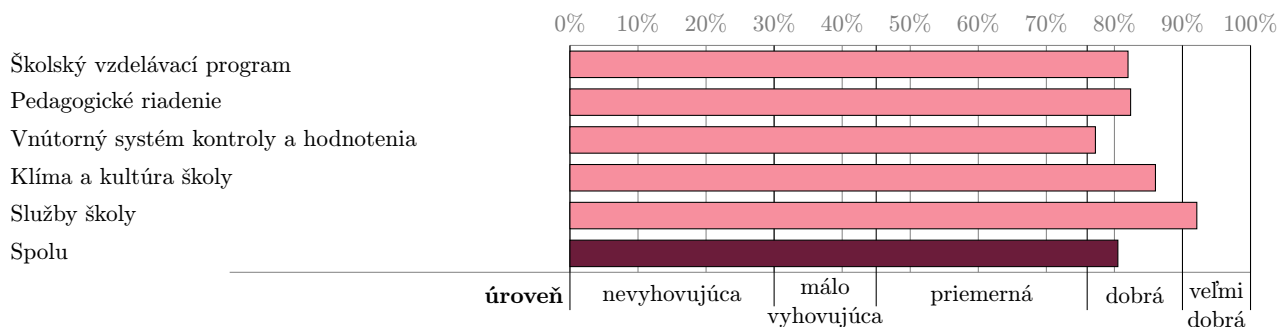
Kontrolu stavu a úrovne pedagogického riadenia, procesu a podmienok výchovy a vzdelávania vykonala ŠŠI v **176** ZŠ (7,95 % z celkového počtu ZŠ v SR), z nich v **156** štátnych, v **14** súkromných a v **6** cirkevných. ŠkVP sa kontrolovali v ďalších **241** ZŠ (11,7 % z celkového počtu ZŠ v SR), z toho v **218** štátnych, v **5** súkromných a v **18** cirkevných školách. Stav a úroveň vyučovania sa sledovali celkovo na **5 351** vyučovacích hodinách (1. stupeň 2 368, 2. stupeň 2 983).

Riadenie školy

Školy mali **ŠkVP** vypracované, spravidla vymedzovali poslanie, funkciu, ciele a vlastné predstavy škôl o kvalite poskytovaného vzdelávania, zohľadňovali potreby a vzdelávacie možnosti žiakov, pedagogického zboru. K **pozitívam programov** patrilo cielené využitie disponibilných hodín na vlastnú profiláciu škôl, zohľadnenie spoločenských požiadaviek pri výbere a zaradení voliteľných predmetov rozvíjajúcich predovšetkým jazykovú i digitálnu gramotnosť žiakov. **Medzi slabé stránky dokumentov** patrili najmä absencia vlastných poznámok k učebnému plánu, nevypracovanie učebných osnov vyučovacích predmetov, nezpracovanie prierezových tém do obsahu učiva jednotlivých predmetov a neuvedenie spôsobu ich realizácie. V niektorých programoch neboli dôsledne vypracované požiadavky na kontinuálne vzdelávanie pedagogických zamestnancov, alebo úplne chýbali. Niekde absentovala časť vnútorný systém kontroly a hodnotenia žiakov a zamestnancov školy, alebo chýbala časť úprava podmienok výchovy a vzdelávania žiakov so ŠVVP. V niektorých programoch obsah a spracovanie časti charakteristika školy neslúžili ako východisko a podklad na stanovenie koncepcie výchovno-vzdelávacej činnosti školy.

Vnútorné predpisy a usmernenia mali subjekty vyhotovené, boli aktuálne a zabezpečovali plynulý chod škôl. Riaditelia spravidla vydávali **rozhodnutia** v súlade s platnými právnymi normami, ojedinele sa v nich vyskytovali vecné a formálne nedostatky. **Pedagogickú dokumentáciu** viedli v súlade so všeobecne záväznými rezortnými predpismi, niekde s formálnymi i obsahovými nedostatkami. **Odbornosť** vyučovania bola zabezpečená na 86 %. Na 1. stupni boli neodborne vyučované najmä predmety anglický jazyk a informatická výchova a na 2. stupni výchovné predmety a informatika. **Metodické orgány** boli v školách ustanovené, ich činnosť sa zväčša zamerala na organizovanie rôznych mimoškolských aktivít, menej pozornosti venovali skvalitneniu výchovno-vzdelávacieho procesu či vzájomnej výmene pedagogických skúseností. **Najslabšou stránkou pedagogického riadenia** bol v porovnaní so zisteniami z predchádzajúceho školského roka opätovne vnútorný kontrolný systém, najmä v oblasti špecifikovania negatívnych/pozitívnych zistení z kontroly a ich využitia pri zefektívňovaní výchovno-vzdelávacej činnosti. Vedúci zamestnanci škôl mali pri vypracovaní učebných plánov ťažkosti s definovaním vlastných poznámok k učebnému plánu a učitelia s vypracovaním učebných osnov pre jednotlivé predmety a zapracovaním prierezových tém do obsahu vzdelávania. **Výrazne silnými stránkami škôl** boli rovnako ako v predchádzajúcom školskom roku poskytovanie služieb výchovného poradenstva a zapájanie žiakov do mimoškolskej záujmovej činnosti. *Riadenie školy bolo na dobrej úrovni.*

Graf 6 Riadenie školy



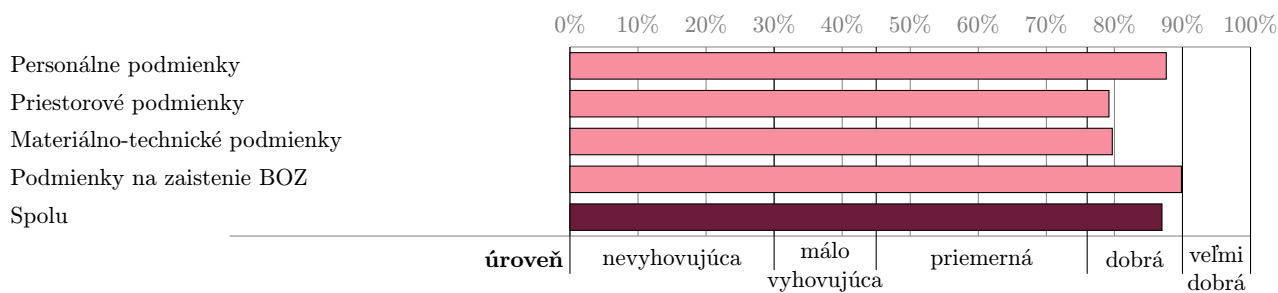
Tabuľka 4 Riadenie školy

| Kritériá hodnotenia | 2009/2010 | 2010/2011 |
|--------------------------------------|-----------|-----------|
| Školský vzdelávací program | 84,16 % | 82,00 % |
| Pedagogické riadenie | 84,94 % | 82,38 % |
| Vnútorý systém kontroly a hodnotenia | 77,71 % | 77,21 % |
| Klíma a kultúra školy | 84,18 % | 86,03 % |
| Služby školy | 99,64 % | 92,10 % |

Podmienky výchovy a vzdelávania

Riaditelia škôl i ostatní vedúci pedagogickí zamestnanci väčšinou spĺňali **kvalifikačné predpoklady** a požiadavky na výkon funkcie (92 %). V súlade so stanovenými cieľmi školy primerane podporovali ďalšie **vzdelávanie** pedagogických zamestnancov. Vnútorne i vonkajšie **priestory** väčšiny **subjektov** boli účelne využívané počas vyučovania i v čase mimo vyučovania. Takmer všetky školy mali **dostatok** učebných **pomôcok**, kompenzačných pomôcok pre žiakov so ŠVVP, dostatok funkčnej didaktickej techniky, vrátane IKT. Učebnicami a učebnými textami schválenými ministerstvom školstva nebolo dostatočne vybavených 65 % subjektov. Len niektoré školy (26 %) mali vybudovaný bezbariérový prístup a upravené prostredie tried. V prevažnej väčšine subjektov pri organizácii vyučovania a tvorbe rozvrhu hodín spravidla dodržiavali psychohygienické potreby žiakov. V **školskom poriadku** pre zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia a životného prostredia len ojedinele nemali rozpracované a taxatívne určené práva a povinnosti všetkých zúčastnených vo výchovno-vzdelávacom procese. *Podmienky výchovy a vzdelávania boli na dobrej úrovni.*

Graf 7 Podmienky výchovy a vzdelávania



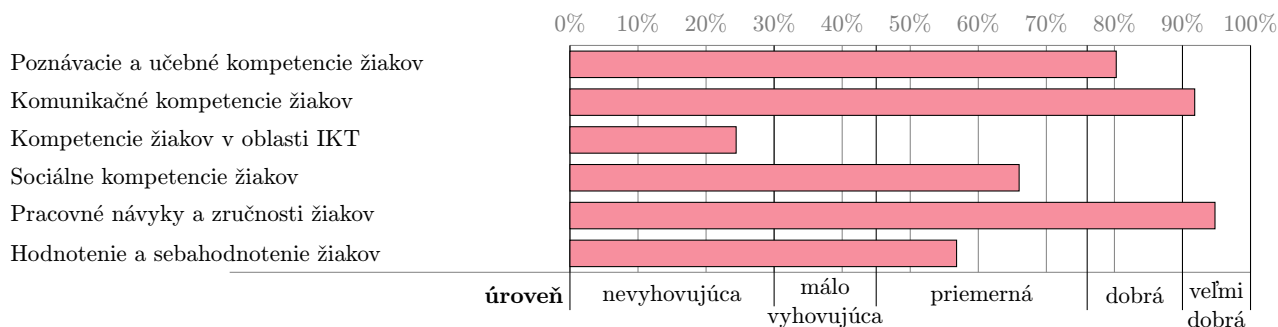
Tabuľka 5 Podmienky výchovy a vzdelávania

| Kritériá hodnotenia | 2009/2010 | 2010/2011 |
|--|-----------|-----------|
| Personálne podmienky | 91,45 % | 87,61 % |
| Priestorové podmienky | 81,03 % | 79,20 % |
| Materiálno-technické podmienky | 82,35 % | 79,69 % |
| Podmienky na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia | 89,75 % | 89,84 % |

Stav a úroveň vyučovania a učenia sa

Výchovno-vzdelávací proces na **1.** a na **2. stupni** sa vyznačoval rešpektovaním osobnosti jednotlivcov, vytváraním i podporovaním priaznivej pracovnej atmosféry. Žiaci boli prevažne informovaní o cieľoch vyučovania, ojedinele absentovala špecifikácia očakávaných výsledkov a kontrola ich splnenia. Vyučujúci prispôbovali učebné tempo vzdelávacím potrebám jednotlivcov, niekde uplatňovali pri preberaní učiva aj predĺžený výklad. Počas sprístupňovania nového učiva kládli dôraz na porozumenie a na praktickú aplikáciu vedomostí. **Poznávacie a učebné kompetencie** žiakov rozvíjali s dôrazom na vytváranie správnych predstáv a postupov. Zväčša ponúkali štandardnú postupnosť krokov pri riešení úloh. Ojedinele zadávali problémové alebo divergentné úlohy. Pozornosť venovali oprave nesprávnych odpovedí a viedli žiakov k uvedomeniu si omylu. Učitelia na 1. stupni cielene rozvíjali **komunikačné kompetencie** stimuláciou jednotlivcov k súvislému slovnému prejavu. Dbali na uplatňovanie správnej jazykovej terminológie, vyžadovali zdôvodnenie zvolených krokov a postupov. Pri prezentácii výsledkov činností kládli dôraz na kultúru prejavu a na správnu výslovnosť. Napriek ich snahe bola úroveň ústneho súvislého vyjadrovania a slovnej zásoby viacerých žiakov, najmä žiakov z málo podnetného prostredia, nízka. Vyučovacie hodiny organizovali učitelia s menším dôrazom na striedanie samostatnej, frontálnej či skupinovej formy práce. Len na polovici zo sledovaných hodín rozvíjali **sociálne kompetencie** žiakov vytváraním dostatočného priestoru pre ich vzájomnú spoluprácu pri zadaných činnostiach, pre posilnenie interpersonálnych vzťahov v triede, pocitu spolupatričnosti. **Neodborné vyučovanie** predmetov výtvarná, hudobná, občianska a technická výchova/technika v 5. - 9. ročníku malo negatívny dopad na formovanie kreatívneho vyjadrovania žiakov prostredníctvom výtvarného umenia a hudby, nepriaznivo tiež ovplyvňovalo hodnotovú orientáciu jednotlivcov a ich záujem o preberané učivo. Cielené formovanie hodnotiacich a emocionálnych postojov jednotlivcov bolo pozorovateľné na 40 % hodín. Žiaci boli ojedinele zapájaní do **hodnotiaceho procesu**, zväčša nepoznali kritériá hodnotenia, reálne a sebakriticky zhodnotiť svoje výkony a zručnosti dokázalo len málo z nich. Učitelia uprednostňovali verbálne hodnotenie výkonov pochvalou, povzbudením, niekedy aj s posúdením pokroku. Vzhľadom na dobré materiálno-technické vybavenie škôl bolo využívanie učebných pomôcok a didaktickej techniky, vrátane IKT, na vyučovacích hodinách nedostatočné (32 %). **Vyučujúci tak ako v predchádzajúcom školskom roku** menej cielene a málo systematicky, bez vzájomnej súvislosti rozvíjali vo vyučovaní jednotlivé kľúčové kompetencie žiakov.

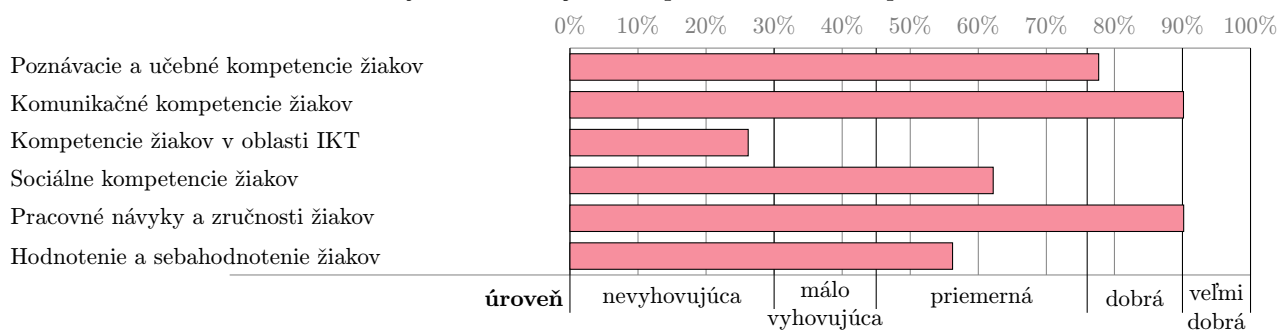
Graf 8 Stav a úroveň rozvíjania kľúčových kompetencií na 1. stupni



Tabuľka 6 Stav a úroveň rozvíjania kľúčových kompetencií na 1. stupni

| Kľúčové kompetencie | 2009/2010 | 2010/2011 |
|--|-----------|-----------|
| Poznávacie a učebné kompetencie žiakov | 77,34 % | 80,27 % |
| Komunikačné kompetencie žiakov | 91,68 % | 91,80 % |
| Kompetencie žiakov v oblasti IKT | 22,65 % | 24,42 % |
| Pracovné návyky a zručnosti žiakov | 94,20 % | 94,78 % |
| Sociálne kompetencie žiakov | 66,64 % | 66,00 % |
| Hodnotenie a sebahodnotenie žiakov | 56,29 % | 56,81 % |

Graf 9 Stav a úroveň rozvíjania kľúčových kompetencií na 2. stupni



Tabuľka 7 Stav a úroveň rozvíjania kľúčových kompetencií na 2. stupni

| Kľúčové kompetencie | 2009/2010 | 2010/2011 |
|--|-----------|-----------|
| Poznávacie a učebné kompetencie žiakov | 76,24 % | 77,69 % |
| Komunikačné kompetencie žiakov | 90,21 % | 90,15 % |
| Kompetencie žiakov v oblasti IKT | 27,09 % | 26,19 % |
| Pracovné návyky a zručnosti žiakov | 90,91 % | 90,18 % |
| Sociálne kompetencie žiakov | 62,86 % | 62,19 % |
| Hodnotenie a sebahodnotenie žiakov | 54,41 % | 56,22 % |

2.1.1 Vzdelávacie výsledky žiakov z prírodovedy v 4. ročníku, z prírodopisu a z fyziky v 9. ročníku

ŠŠI zisťovala prostredníctvom testov v školských rokoch 2009/2010 a 2010/2011 stav a úroveň dosiahnutých vzdelávacích výsledkov žiakov vo vybraných predmetoch.

Celkovo bolo zadaných **16 176** testov, z toho na 1. stupni **5 769** a na 2. stupni **10 407**. Boli zostavené na základe učebných osnov a vzdelávacích štandardov pre ZŠ.

Test z prírodovedy písalo v **333 ZŠ 5 769** žiakov 4. ročníka, úspešnosť bola **68,9 %**, čo predstavuje **priemernú úroveň**. Najlepšie zvládli žiaci úlohy tematického okruhu *veci okolo nás a zo živej prírody*, slabšie zvládli úlohy z tematického celku *z neživej prírody*.

Tabuľka 8 *Dosiahnutá úspešnosť v jednotlivých tematických okruhoch v prírodovede*

| Tematický okruh | Dosiahnutá úspešnosť v % |
|-----------------------------|--------------------------|
| Veci okolo nás | 72,7 |
| Z neživej prírody | 59,7 |
| Zo živej prírody | 69,1 |
| Priemerná úspešnosť v teste | 68,9 |

Učitelia kontrolovaných škôl prevažne pozitívne hodnotili obsahové zamerania a formálnu stránku testov. Na vyriešenie úloh väčšina žiakov nepotrebovala celých 45 minút. **Predpokladané príčiny** slabších výsledkov mohli byť v náročnosti a abstraktnosti fyzikálneho, geologického a časti biologického učiva, v problémoch s čítaním s porozumením (čo potvrdzujú aj zistenia z hospitácií), v nesprávnej interpretácii učiva, v nedostatočnom upevňovaní učiva, v metódach a formách vyučovania prírodovedy, ktoré nezodpovedali dnešným trendom prírodovedného vzdelávania. Možnou príčinou niektorých menej uspokojujúcich výsledkov mohla byť aj nižšia miera overovania vedomostí a zručností žiakov testovou formou.

Test z prírodopisu písalo v **206 ZŠ 5 230** žiakov 9. ročníka, dosiahnutá úspešnosť bola **58,5 %**, čo predstavuje **málo vyhovujúcu úroveň**. Priemernú úroveň žiaci dosiahli len v tematickom okruhu *zoológia*, v ostatných tematických celkoch tohto predmetu dosiahli málo vyhovujúcu úroveň.

Tabuľka 9 *Dosiahnutá úspešnosť v jednotlivých tematických okruhoch v prírodopise*

| Tematický okruh | Dosiahnutá úspešnosť v % |
|-----------------------------|--------------------------|
| Biológia človeka | 59,1 |
| Botanika | 53,7 |
| Geológia | 57,2 |
| Zoológia | 63,8 |
| Priemerná úspešnosť v teste | 58,5 |

Výsledky v teste z prírodopisu poukazali na menej osvojené a upevnené učivo z *botaniky, geológie a biológie človeka*. **Predpokladané príčiny** slabších výsledkov mohli byť v nedostatočnom upevnení učiva v 6. - 8. ročníku, vo vyučovaní klasickým spôsobom s minimálnym uplatnením inováčných metód a foriem práce, v problémoch s čítaním s porozumením a uplatňovaním logického myslenia, v nedostatočne osvojených schopnostiach s triedením informácií, poznatkov, ich využívaním a aplikovaním v praktickom živote. Žiakom boli nové poznatky prezentované prevažne mechanicky z obrázkov a textu v učebnici, čo znižovalo ich záujem o predmet. Takto osvojené poznatky mali krátku trvácnosť.

Test z fyziky písalo v **206 ZŠ 5 177** žiakov 9. ročníka, dosiahnutá úspešnosť bola **49,7 %**, čo predstavuje **nevyhovujúcu úroveň**. Najlepšie výsledky žiaci dosiahli v tematických celkoch *elektrický obvod, pohyb a sila*. V tematických celkoch *elektromagnetické javy, látka a teleso, mechanické vlastnosti kvapaliny, práca, energia, teplo*, dosiahli nevyhovujúcu úroveň. Rozdiel medzi najlepším a najhorším výsledkom (30 %) svedčí o nevyrovnanej úrovni

dosiahnutých vzdelávacích výsledkov.

Tabuľka 10 *Dosiahnutá úspešnosť v jednotlivých tematických okruhoch vo fyzike*

| Tematický okruh | Dosiahnutá úspešnosť v % |
|---|--------------------------|
| Elektrický obvod | 69,5 |
| Elektromagnetické javy | 46,7 |
| Látka a teleso | 48,4 |
| Mechanické vlastnosti kvapalín a plynov | 39,6 |
| Pohyb a sila | 63,3 |
| Práca. Energia. Teplo | 36,5 |
| Priemerná úspešnosť v teste | 49,7 |

Predpokladané príčiny nevyhovujúcich výsledkov mohli byť v náročnosti predmetu (obsah a rozsah učiva), v prevahe teoretických výpočtov vo vyšších ročníkoch, v slabšej prepojenosti s bežným životom, v nízkej dotácii vyučovacích hodín fyziky, v slabšom záujme žiakov o predmet, vo využívaní málo podnetných učebných pomôcok, v nedostatočnom využívaní didaktickej techniky a IKT v edukačnom procese. Zistenia z hospitácií potvrdili, že prevládajúcimi učebnými pomôckami boli učebnice a pracovné zošity, málo sa využívali didaktická technika a moderné učebné pomôcky. Realizovanie jednoduchých žiackych pokusov na experimentovanie, analyzovanie záznamov z meraní i formulovanie záverov žiakmi bolo na nízkej úrovni. Vyskytli sa aj hodiny laboratórnych prác z fyziky, praktických cvičení z prírodopisu, ktoré sa realizovali s celou triedou, žiaci neboli delení na skupiny. Na hodinách prevládali klasické metódy a formy práce s malým priestorom na upevnenie učiva.

2.1.2 Vyučovanie anglického jazyka v 3. ročníku

Správa o stave a úrovni vyučovania anglického jazyka v 3. ročníku bola spracovaná z informácií od riaditeľov a z hospitačnej činnosti. Prostredníctvom dotazníka, ktorý vypísalo **63,6 %** riaditeľov ZŠ v SR, sa získali údaje a názory na **stav a zabezpečenie vyučovania anglického jazyka**. Z hľadiska sídla školy dotazníky vyplnilo viac vidieckych škôl ako mestských, z hľadiska organizovanosti školy dotazník vyplnilo len o 7,9 % viac riaditeľov plnoorganizovaných škôl. **Najväčšie zastúpenie prvého cudzieho jazyka** z vyučovaných mal v 3. ročníku anglický jazyk (86,7 %), oveľa menej nemecký (11,7 %), ruský (1,4 %), francúzsky (0,1 %) a španielsky jazyk (0,1 %). Taliansky nikto neuviedol. Odbornosť vyučovania v 3. ročníku bola najlepšie zabezpečená vo francúzskom jazyku (100 %). V anglickom jazyku bola zabezpečená na 80,3 %, v nemeckom na 78,6 %, v ruskom na 71,9 %. Španielsky jazyk vyučoval nekvalifikovaný učiteľ.

Do percenta **odbornosti** boli zaradení aj učitelia s vysokoškolským vzdelaním, ktorí sa v súčasnej dobe zúčastňujú kvalifikačného štúdia (ŠPÚ), resp. absolvovali maturitu z príslušného jazyka (anglický jazyk - 41,5 %; nemecký jazyk - 27,6 %; ruský jazyk - 34,4 %). **Disponibilné hodiny** na posilnenie vyučovania cudzieho jazyka využívalo len 10,4 % škôl. V decembri roku 2010 riaditelia v dotazníkoch uvádzali, že v prípade, ak by sa začal povinne vyučovať **anglický jazyk ako prvý cudzí jazyk** (teda od školského roku 2011/2012), tak by až takmer jedna štvrtina (22,8 %) z nich nemohla zabezpečiť jeho odborné vyučovanie v priebehu ďalších rokov na 1. stupni. Zvyšné tri štvrtiny riaditeľov verí, že ho zabezpečia za podmienky, ak študujúci úspešne absolvujú vzdelávanie anglického jazyka na ŠPÚ (takmer 39 % z celkového počtu vyučujúcich anglický jazyk v 3. ročníku). Napriek tomu, že učitelia

ukončia kvalifikačné štúdium, ostane ešte významná skupina učiteľov (27,1 %), do ktorej patria nekvalifikovaní a tí učitelia, ktorí vyučujú iné jazyky ako anglický jazyk. Riaditelia uviedli v odpovediach aj pochybnosti v tom smere, že nie je záruka, či tí učitelia, ktorí začali kvalifikačné štúdium, ho aj ukončia a v akej kvalite.

Tabuľka 11 Odbornosť vyučovania cudzieho jazyka v 3. ročníku v školskom roku 2010/2011

| Odbornosť | Počet učiteľov cudzieho jazyka | | | | | |
|---|--------------------------------|------------|------------|-----------|------------|-----------|
| | anglický | nemecký | francúzsky | ruský | španielsky | taliánsky |
| 1. štátna záverečná skúška (pedagogická fakulta, filozofická fakulta) | 559 | 91 | 3 | 11 | - | - |
| 2. rozširujúce štúdium cudzieho jazyka pre absolventov učiteľských študijných programov | 177 | 5 | - | - | - | - |
| 3. dvojročné špecializačné kvalifikačné štúdium (MPC ukončené do 30. 08. 2010) | 70 | 6 | - | - | - | - |
| 4. akreditačná skúška (na ŠPÚ, MPC) | 27 | 1 | - | - | - | - |
| 5. štátna jazyková skúška (štátna jazyková škola, jazyková škola) | 199 | 18 | - | 1 | - | - |
| 6. neučiteľské vysokoškolské vzdelanie, doplnenie pedagogickej spôsobilosti a štúdium cudzieho jazyka formou rozširujúceho štúdia | 37 | 3 | - | - | - | - |
| 7. kvalifikačné štúdium - jazyková príprava kvalifik. učiteľov 1. st. na ZŠ na úroveň A2 a príprava kvalifik. učiteľov 1. st. na ZŠ s rozšírením kvalifikácie na vyučovanie cudzieho jazyka (ŠPÚ) | 1 064 | 59 | - | 8 | - | - |
| 8. do 31. decembra 2013 aj vysokoškolské vzdel. druhého stupňa bez doplňujúceho pedagog. štúdia a maturitná skúška z príslušného cudzieho jazyka | 80 | 8 | - | 3 | - | - |
| 9. nekvalifikovaní | 543 | 52 | - | 9 | 1 | - |
| spolu | 2 756 | 243 | 3 | 32 | 1 | - |

Školskí inšpektori vykonali **321** hospitácií v predmete anglický jazyk v 3. ročníku, z nich **48 %** hodín bolo odučených **neodborne**. Ak považujeme **rozvíjanie komunikačných kompetencií** za jeden z najdôležitejších faktorov pri výučbe cudzích jazykov, musíme uviesť, že zistenia ukázali na dôležitý aspekt, ktorý súvisí s tým, že nie všetci učitelia sú schopní v danom jazyku komunikovať. Rozvíjanie komunikačných kompetencií bolo preto lepšie pri odbornom vyučovaní, lebo učitelia okrem iného viedli so žiakmi dialóg v anglickom jazyku a podnecovali žiakov k aktívnemu vyjadrovaniu sa. Na druhej strane je potrebné konštatovať aj to, že ďalšie zistené rozdiely nesúviseli len s odborným a neodborným vyučovaním, ale že záviseli od jednotlivých učiteľov, a to najmä od:

- » znalosti/neznalosti didaktiky vyučovania cudzieho jazyka pre primárne vzdelávanie,
- » schopnosti akceptovať/neakceptovať osobitosti procesu učenia sa žiakov mladšieho školského veku.

Odborné vyučovanie zabezpečovali prevažne učitelia s aprobáciou anglický jazyk pre 2. stupeň, neodborné vyučovanie najmä učitelia s aprobáciou pre 1. stupeň s neukončeným (prebiehajúcim) špecializačným kvalifikačným štúdiom.

Spoločným **pozitívom vyučovania** bola príjemná atmosféra, komunikatívny spôsob vyučovania a snaha o vytváranie cudzojazyčného prostredia. Učitelia jasným a pútavým spôsobom približovali preberané učivo, vzbudzovali prirodzenú žiacku zvedavosť a záujem o učenie. Žiaci preukazovali správne pracovné návyky a zručnosti, ktorých rozvíjanie bolo podporované výberom vhodných aktivačných metód. Žiaci rozumeli hovorenému i písanému textu, prevažne však odpovedali jednoslovné alebo krátkymi slovnými spojeniami. Väčšina z nich zvládla vyhľadávanie, triedenie a spracovanie informácií z poskytnutých rôznorodých súvislých i nesúvislých zdrojov. Kvalitu vyučovacieho procesu negatívne ovplyvňovalo nedostatočné uplatňovanie priamej práce žiakov s prostriedkami IKT či s výukovým programom v odbornej učebni. Rovnako absentovalo v organizácii takmer polovice sledovaných hodín striedanie frontálnej, individuálnej činnosti so skupinovými formami práce.

Kvalita vyučovania nebola na požadovanej úrovni na tých hodinách, kde učitelia nevedeli plynulo komunikovať.

Z toho dôvodu:

- » nedokázali v plnom rozsahu udržiavať cudzojazyčnú atmosféru,
- » učivo sprístupňovali viac teoreticky a frontálne,
- » prevažovali pokyny a usmernenia žiakov v materinskom jazyku,
- » slovnú zásobu sprístupňovali prekladovou metódou (aj v neúmernom rozsahu), ktorú tiež uplatňovali pri čítaní s porozumením i pri kladení otázok,
- » na hodinách žiaci častejšie čítali a písali,
- » takmer na polovici hodín učitelia neposkytovali priestor ani príležitosť k vzájomnej spolupráci a komunikácii žiakov vo dvojiciach alebo v skupinách.

Učitelia sa však snažili svoje rezervy a neistoty v cudzom jazyku predovšetkým funkčne kompenzovať uplatňovaním dostupných pomôcok a didaktickej techniky. **Negatívnym dopadom** tejto situácie pre žiakov (ale aj učiteľov) bude to, že nesprávne vybudované návyky a nadobudnuté vedomosti sa budú ťažko v ich ďalšom osvojení si cudzieho jazyka odstraňovať.

2.1.3 Rozvíjanie kompetencií v oblasti informačných a komunikačných technológií

Úloha bola súčasťou komplexných inšpekcií, cieľom bolo zistiť stav rozvíjania kompetencií žiakov v oblasti IKT. Zistenia vychádzali z hospitačnej činnosti, pozorovaní a prehliadky školy, z informačného dotazníka zadávaného riaditeľom kontrolovaných škôl.

Výchovno-vzdelávací proces zabezpečovalo **2 989** učiteľov, z nich ďalšie vzdelávanie v oblasti IKT absolvovalo **67,8 %**. Z celkového počtu **5 063** hospitovaných hodín (z toho na 1. stupni 2 253, na 2. stupni 2 810) učitelia rozvíjali **kompetencie žiakov v oblasti IKT** na **25,4 %**. Úlohy, ktoré vyžadovali ich uplatnenie, zadávali na **21,3 %** vyučovacích hodín. Učitelia najčastejšie využívali počítač alebo notebook, dataprojektor, na niektorých vyučovacích hodinách použili interaktívnu tabuľu. IKT použili najmä na zobrazovanie textu pri výklade nového učiva, na vysvetľovanie učiva prostredníctvom PowerPointovej prezentácie,

v menšej miere na precvičovanie, skúšanie učiva. IKT boli sporadicky využité na prezentáciu učiva prostredníctvom multimédií, len zriedka pri vysvetľovaní, resp. precvičovaní učiva bol využitý internet. Úlohy, ktoré vyžadovali získanie dát a informácií z rôznych zdrojov, zadávali vyučujúci na **24,6 %** hodín. Zdrojmi informácií boli hlavne výukové programy, najčastejšie pripravené učiteľmi. Na **30,3 %** vyučovacích hodín učители zadávali úlohy na získavanie rôznorodých informácií v textovej, hlasovej alebo dátovej podobe. Žiakom zadávali úlohy hlavne na ich vyhľadávanie, spracovávanie, triedenie a vyhodnotenie, zväčša v súlade s plnením cieľov vyučovacích hodín.

Najvyššie percento (31,3 %) využitia IKT z hľadiska činnosti učiteľa na hospitovaných hodinách na **1. stupni** bolo vo vzdelávacej oblasti príroda a spoločnosť. Vo vzdelávacej oblasti umenie a kultúra učители pracovali s IKT len sporadicky, rovnako aj v nultom ročníku. Na **2. stupni** učители najčastejšie uplatnili IKT vo vzdelávacích oblastiach človek a spoločnosť, človek a príroda, najmenej v jazyk a komunikácia.

Pri práci žiakov na vyučovaní sa sledovala ich schopnosť využiť IKT, spracovať a použiť dáta a nové informácie z daného učiva. **Žiaci rozvíjali svoje kompetencie v IKT** v sledovaných vzdelávacích oblastiach celkovo na **22,6 %**. Na vyučovaní pracovali s IKT na **18,3 %** hodín, s dátami a informáciami z iných zdrojov na **26,9 %** hodín. Na 1. stupni žiaci iba zriedka mali príležitosť aktívne pracovať s prostriedkami IKT, na 2. stupni to bolo o niečo frekventovanejšie. Najčastejšie pracovali priamo v triede s počítačmi a s notebookom alebo striedavo v kmeňovej triede a v učebni IKT. Sporadicky pracovali s interaktívnou tabuľou. Žiaci spracovávali informácie zväčša štandardnými postupmi, prostredníctvom IKT sumarizovali, porovnávali, triedili a hľadali rozdiely v predložených informáciách. Ojedinele mali možnosť pomocou IKT informácie sami vyhľadávať, posúdiť ich dôležitosť, kvalitu a dôveryhodnosť, sprostredkovať ich spolužiakom. Zdrojmi informácií boli najmä výukové programy, práca s internetom, pripravené úlohy na utvrdzovanie učiva a hranie počítačových hier.

Správca siete malo 70,4 % ZŠ, z nich 36,9 % vyučovalo aj informatickú výchovu. Z počtu 176 kontrolovaných škôl bola každá vybavená minimálne jednou učebňou IKT.

Tabuľka 12 Materiálno-technické podmienky (IKT)

| Materiálno-technické podmienky | Počet | Počet kontrolovaných škôl |
|--------------------------------|-------|---------------------------|
| Učebne IKT | 299 | 176 |
| Učebne s interaktívnou tabuľou | 229 | |
| Dataprojektory | 783 | |
| Notebooky | 1 544 | |
| Tlačiarne | 89 | |
| Skenery | 32 | |

Tabuľka 13 Počty PC (IKT)

| Umiestnenie PC | Počet PC | PC pripojené na internet |
|-------------------------|----------|--------------------------|
| Učebne IKT | 3 917 | 3 805 |
| Triedy | 589 | 449 |
| Kabinety | 205 | 188 |
| Zborovne | 208 | 201 |
| Kancelárie vedenia škôl | 347 | 336 |

Týždenný počet všetkých hodín odučených v učebni IKT (okrem informatiky/informatickej výchovy) v rámci SR bol **1 496**, čo je priemerne **11** hodín na jednu kontrolovanú ZŠ.

Harmonogram využitia učebni IKT v rámci rôznych predmetov malo vypracovaný **110** škôl. Učebne využívali aj učitelia iných predmetov ako informatika/informatická výchova. Realizovala sa v nich aj činnosť záujmových útvarov, ŠKD a príprava žiakov na predmetové súťaže a olympiády.

S IKT na hodinách pracovali najmä učitelia, ktorí absolvovali ďalšie vzdelávanie v oblasti počítačovej gramotnosti alebo mladší pedagógovia, pre ktorých bola práca s PC súčasťou ich každodenného života. Takmer vo všetkých kontrolovaných školách (96,1 %) mali učitelia a žiaci k dispozícii výukový **softvér**. V 22,7 % škôl vyučujúci tvorili vlastné softvéry a na 17,6 % škôl do ich tvorby zapájali i žiakov. Riaditelia v dotazníkoch uviedli, že s výukovým softvérom učitelia najčastejšie pracovali na hodinách matematiky, informatiky/informatickej výchovy, cudzích jazykov, slovenského jazyka a literatúry.

Na základe vyjadrenia riaditeľov subjektov v dotazníku vyučujúci **najviac využívali** prácu s internetom, s editormi, výukovými programami alebo encyklopédiami a práca s multimedialnými programami. IKT využívali i pri tvorbe projektov a prezentácií, na e-mailovú komunikáciu, využívali edukačné webové stránky, umožnili žiakom hranie počítačových hier. **Mierne zlepšenie v práci škôl oproti minulému roku** nastalo vo využívaní písomnej komunikácie učiteľov s rodičmi prostredníctvom internetu (47,7 %). Elektronickú žiacku knižku malo na svojej webovej stránke sprístupnenú 30,7 % škôl.

Takmer polovica škôl (45,4 %) organizovala pre žiakov **súťaže** na využitie nadobudnutých vedomostí a zručností z oblasti IKT. Organizovali aj **ďalšie aktivity**, pri ktorých žiaci prezentovali vlastné projekty, výtvarné námety vytvorené cez PC, zhotovenie kompaktných diskov pre rodičov, súťaž vo vytváraní a predvedení prezentácie v programe PowerPoint a z pravidelných okresných súťaží to boli Škola hrou, Rexík, Ibobor a predmetové súťaže.

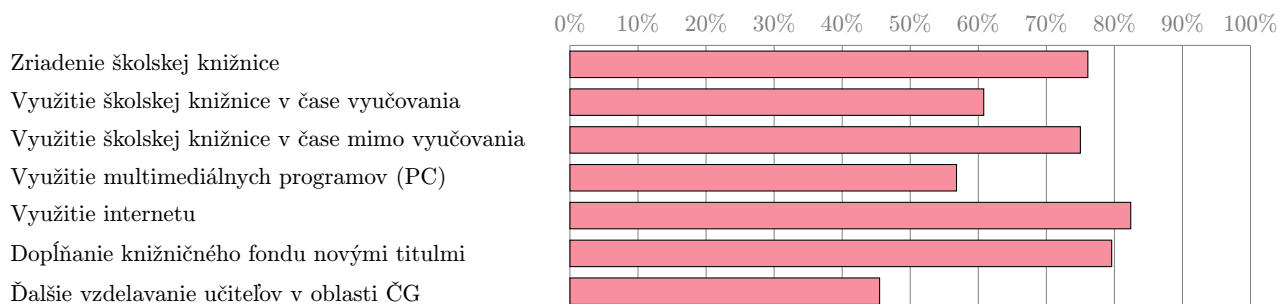
2.1.4 Rozvíjanie čitateľskej gramotnosti

Zámerom úlohy bolo zistiť a zhodnotiť podporovanie a rozvíjanie ČG v školách. Vyhodnotenie sa uskutočnilo na základe zistení z dotazníka zadávaného riaditeľom kontrolovaných škôl a z hospitačnej činnosti. Získané informácie a poznatky školskí inšpektori overovali a dopĺňali prehliadkou školy, rozhovormi s vedením ZŠ a s pedagogickými zamestnancami.

Stav rozvíjania ČG sa sledoval na **5 063** vyučovacích hodinách, z toho bolo na 1. stupni **2 253**, na 2. stupni **2 810**. Na pozorovaných hodinách **1. stupňa** kladením otázok a zadávaním úloh na porozumenie a aplikáciu rozvíjali učitelia **poznávacie** a **učebné kompetencie** žiakov. Priebežne overovali, či žiaci pochopili učivo, čomu v učive nerozumeli a aké ďalšie informácie ešte potrebujú na jeho zvládnutie. Poskytovali im predĺžený výklad a individuálnu pomoc, aby čo najviac žiakov pochopilo učivo. Dominujúcim zdrojom informácií boli učebnica a pracovný zošit. V menšej miere (65 %) učitelia zadávali žiakom úlohy s využitím iných zdrojov a náučných textov na ciele rozvíjanie ČG. Pri práci s literárnym textom nabádali žiakov k čítaniu a počúvaniu s porozumením, k vyjadreniu pocitov z prečítanej ukážky, nechali ich uvažovať nad konaním postáv príbehov. Učili ich odhaľovať význam neznámych slov, pričom sa opierali o slovný kontext, prípadne o celkový význam textu. Najčastejšie sa vyskytujúcou činnosťou bolo vyhľadávanie základných informácií. S týmito informáciami žiaci zväčša ďalej nepracovali, netriedili ich, ani inak nespracovávali. Na vlastivede žiakov učili získavať informácie aj z nesúvislých textov, kde preukazovali elementárne zručnosti

v orientácii na maпе a vyhľadávani určených informácií. Hodiny predmetov vzdelávacej oblasti matematika a práca s informáciami sa vyznačovali riešením úloh zameraných prevažne na porozumenie a aplikáciu. Učítelia venovali menšiu pozornosť práci žiakov s rôznymi zdrojmi informácií, čím obmedzovali ich možnosti získať túto zručnosť pre ďalšie vzdelávanie, aj pre reálny život. V oblasti rozvíjania **komunikačných kompetencií** na 1. stupni takmer vo všetkých vzdelávacích oblastiach prevažovalo podnecovanie žiakov k výstižnému ústnemu vyjadrovaniu. Žiaci sa zapájali do rozhovoru s učiteľom, ale len v malej miere komunikovali navzájom. Pri prezentovaní poznatkov a činností žiakov učítelia dbali na kultúrnosť a primeranú úroveň ich prejavu. Umožňovali im predviesť nadobudnuté zručnosti, preukázať vedomosti a poznatky, prípadne predstaviť spracovaný projekt. Väčšina z nich primerane veku zdôvodňovala výsledky svojej činnosti, nemala zábrany prezentovať ich bez ohľadu na to, či bola ich odpoveď správna alebo nie. Najviac príležitostí na rozvíjanie komunikačných kompetencií prostredníctvom získavania nových informácií z rôznych druhov textu mali žiaci vo vzdelávacej oblasti jazyk a komunikácia. Negatívnym zistením bolo, že žiaci menej vyhľadávali, triedili a spracovávali informácie z rôznych zdrojov, čo znižovalo ich motiváciu učiť sa. Učítelia v menšej miere podporovali vzájomnú komunikáciu a spoluprácu žiakov vo dvojiciach alebo v skupinách, čím obmedzovali rozvíjanie ich komunikačných a sociálnych kompetencií.

Na **2. stupni** na vyučovacích hodinách učítelia rozvíjali **poznávacie a učebné kompetencie** žiakov zrozumiteľným sprístupňovaním poznatkov, kladením otvorených otázok, čím aktivizovali ich myslenie. Viedli ich prostredníctvom práce s textom k vysvetľovaniu obsahu prečítaného, k porovnávaniu informácií a zisťovaniu súvislostí medzi nimi, pričom v prevažnej miere volili klasické metódy a formy práce, s dominantnou rolou učiteľa. Úlohy na vyhľadávanie a spracovávanie informácií z jednotlivých druhov textov (súvislých literárnych a informačných, v minimálnej miere aj nesúvislých textov) zadávali v jednotlivých vzdelávacích oblastiach približne na rovnakej úrovni. Niektorí učítelia ojedinele zadávali aj aplikačné úlohy so zameraním na vyhľadanie informácií, uvedenie príkladov, navrhovanie a odôvodnenie riešenia hlavne v predmetoch slovenský jazyk a literatúra, matematika, fyzika. Konvergentnými otázkami zisťovali vedomosti a faktografické poznatky, kládli dôraz na definovanie toho, čo si žiaci zapamätali, čím rozvíjali ich reproduktívne myslenie. Kritické a tvorivé myslenie žiakov sporadicky rozvíjali kladením divergentných otázok a zadávaním problémových úloh, písomných prác (slohové práce, referáty), vo veľmi malom počte hodín aj metódou tvorby pojmových máp, stratégie učenia EUR (evokácia, uvedomenie, reflexia). K rozvíjaniu kritického a tvorivého myslenia boli žiaci vedení v menšom počte hodín aktívnou činnosťou. Na viac ako polovici pozorovaných vyučovacích hodín zadávali učítelia žiakom úlohy, ktoré vyžadovali získanie dát alebo informácií z rôznych zdrojov. Prevládajúcim prameňom informácií však bola učebnica a prevažne súvislé texty, čím boli obmedzené možnosti žiakov naučiť sa pracovať s nesúvislými textami, zorientovať sa v nich, vedieť využiť v nich obsiahnuté informácie pri riešení problémov. Spracovávali ich samostatne, menej často aj v skupinách alebo vo dvojiciach, čo obmedzovalo rozvíjanie ich **komunikačných a sociálnych kompetencií**. V menšej miere sa uplatňovali interaktívne formy práce, málo sa zadávali úlohy na prácu v pároch a v skupinách. Napriek tomu, že učítelia viedli žiakov k súvislému a výstižnému vyjadrovaniu, len na niektorých vyučovacích hodinách sa žiaci aktívne zapájali do diskusie, vyjadrovali svoje názory, formulovali zistenia. Osvojené poznatky prezentovali prevažne ústne, ojedinele formou projektov, sporadicky formou slohových a písomných prác, referátov.

Graf 10 Zdroje rozvíjania čitateľskej gramotnosti

Z vyplnených informačných dotazníkov, ktoré boli zadávané pri komplexných inšpekciách riaditeľom kontrolovaných škôl vyplynulo, že **školské knižnice** mali zriadené vo väčšine škôl (76,1 %). V čase vyučovania sa využívali prevažne na hodinách vzdelávacej oblasti jazyk a komunikácia. **Knižničný fond** sa v nich priebežne dopĺňal v závislosti od finančných možností. Riaditelia v dotazníkoch uviedli využívanie priestorov školskej knižnice aj v čase mimo vyučovania (75 %) na realizáciu aktivít a podujatí zameraných na podporu rozvoja ČG (čítanie v školskej knižnici, besedy o knihách, súťaže s rozprávkami, hádankami a slovami, literárne kvízy, Týždeň hlasného čítania, celoročná súťaž o najaktívnejšieho čitateľa). Tieto aktivity väčšinou organizovali školské kluby a záujmové útvary. Multimediálne programy na rozvíjanie ČG využívalo 56,8 % škôl a internet 82,4 %. Ďalšiemu **vzdelávaniu učiteľov** v oblasti ČG sa venovala necelá polovica škôl (45,5 %). Pozitívny prínos pre podporu tejto oblasti malo sledovanie odbornej literatúry a nových poznatkov a ich následná aplikácia v jednotlivých predmetoch, absolvovanie vzdelávania, využívanie poznatkov z webových stránok so zameraním na rozvoj ČG. V niektorých ZŠ sa učitelia vzdelávali individuálne štúdiom odbornej literatúry, zborníkov a časopisov, odovzďávaním získaných poznatkov na zasadnutiach metodických orgánov.

2.2 Výchova a vzdelávanie žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia

Úloha s cieľom zistiť stav a úroveň starostlivosti o žiakov zo SZP v ZŠ sa plnila pri komplexných inšpekciách. Na získanie aktuálnych údajov o žiakoch zo SZP sa zadával dotazník riaditeľom kontrolovaných škôl. Informácie o dochádzke, o výchovno-vzdelávacích výsledkoch a o správaní sa žiakov školskí inšpektori overovali a dopĺňali rozhovormi s vedením školy a s pedagogickými zamestnancami.

Z celkového počtu **36 345** žiakov evidovali kontrolované školy **943** (2,6 %) žiakov zo SZP, z nich **584** navštevovalo **1. stupeň** (vrátane nultého ročníka), **2. stupeň 359** a **ŠKD 121** žiakov. Z celkového počtu sledovaných škôl najviac žiakov zo SZP evidovali v školách Banskobystrického (21,2 %) a Košického kraja (19,2 %), najmenej v Trnavskom (2,4 %) a v Prešovskom kraji (9,3 %).

Nulté ročníky navštevovalo v 17 kontrolovaných triedach **115** žiakov zo SZP. Riaditelia škôl pri zaraďovaní žiakov do skupiny žiakov zo SZP neboli vždy dostatočne zorientovaní v platných právnych predpisoch. Z tohto dôvodu sa vyskytli prípady, že sa do skupiny žiakov zo SZP zaradili aj tí, ktorí nespĺňali podmienky stanovené školským zákonom.

Riaditelia pre 17,3 % žiakov zabezpečili **individuálny výchovno-vzdelávací program**. V jednej ZŠ zaviedli celodenný výchovný systém - žiaci v mimovyučovacom čase navštevovali súkromnú ZUŠ a súkromné CVC. Pre 24,7 % žiakov v rámci **úpravy organizácie výchovy**

a **vzdelávania** školy uvádzali pomoc asistentov učiteľov, doučovanie a dostatok času pri samostatnej práci žiakov. V Žilinskom kraji mala 1 ZŠ so súhlasom zriaďovateľa zriadenú špecializovanú triedu pre 8 žiakov zo SZP, ktorí po absolvovaní nultého ročníka nemali predpoklad úspešne zvládnuť obsah vzdelávania prvého ročníka. V Bratislavskom kraji 2 žiačky, ktoré boli na materskej dovolenke, sa zúčastňovali na 2 vyučovacích hodinách týždenne. Učitelia pri výchove a vzdelávaní 34,3 % žiakov zo SZP uplatňovali **špecifické metódy a formy práce**, pri ich voľbe vychádzali z odporúčaní príslušných zariadení výchovného poradenstva a prevencie. Na 1. stupni učitelia kládli dôraz na rozvoj komunikačných schopností v spisovnom jazyku často aj za pomoci asistenta učiteľa, ktorý ovládal rómsky jazyk. Plnením špecifických cieľov pedagógovia eliminovali alebo odstraňovali ďalšie hendikepy žiakov zo SZP. Pri **hodnotení učebných výsledkov** kládli dôraz na ich individuálne schopnosti, uprednostňovali pri skúšaní formy odpovede, ktoré boli pre nich výhodnejšie. Takmer všetky školy (97,2 %) využívali vo vzťahu k uvedeným žiakom aj **odborný servis** zabezpečený výchovným poradcom, v niektorých ZŠ (40,3 %) aj v spolupráci so školským špeciálnym pedagógom. Takmer polovica škôl využívala služby asistenta učiteľa (46 %) a iba v minimálnej miere aj školského psychológa (5,1 %).

Pre 14,2 % žiakov zo SZP **upravili prostredie** najmä pri výchove a vzdelávaní žiakov v nultom ročníku. Vyučovanie sa realizovalo v triedach s nižšie položenou tabuľou, magnetickou tabuľou, kobercom, hračkami a ďalšími pomôckami. V triedach 1. stupňa boli rozmiestnené lavice tak, aby vyhovovali potrebám práce žiakov vo dvojici a umožňovali bezproblémový prístup učiteľa k zadávaniu diferencovaných úloh a ich následnej kontrole. V niektorých školách bola pre špeciálneho pedagóga zriadená miestnosť na individuálnu prácu so žiakmi.

Triedni učitelia pravidelne monitorovali povinnú školskú dochádzku všetkých žiakov. Na triednických hodinách ich oboznamovali so školským poriadkom a so spôsobom ospravedlňovania zameškaných hodín. Na **zlepšenie dochádzky** žiakov a **správania** školy iniciovali pohovory so zákonnými zástupcami žiakov, rómski asistenti odprevádzali žiakov do škôl a zo škôl, využívali pochvaly, písomné upozornenia, pravidelné hlásenia na obecný a sociálny úrad, priestupkové konanie realizovali v spolupráci so zriaďovateľom za prítomnosti kurátora z úradu práce sociálnych vecí a rodiny, zabezpečili cyklus prednášok a aktivít pre žiakov s problémovým správaním s psychologičkami z CPPPaP. Spolupracovali aj s krízovými centrami, príslušníkmi policačného zboru, komunitnými pracovníkmi a miestnou rómskou iniciatívou. Zapojili žiakov do preventívneho projektu Správaj sa normálne. Niektoré školy uviedli bezproblémovú dochádzku a správanie žiakov zo SZP. Výrazným motivujúcim činiteľom plnenia povinnej školskej dochádzky žiakov bolo poskytovanie bezplatnej stravy, balíčka učebných pomôcok a preplácanie cestovných lístkov dochádzajúcim žiakom.

Riaditelia škôl poukazovali na skutočnosť, že v regiónoch s vysokou nezamestnanosťou narastá počet detí žijúcich v prostredí, ktoré nepodporuje ich socializáciu a neposkytuje im dostatok primeraných podnetov na rozvoj ich osobnosti. Väčšina z nich neabsolvovala predškolskú prípravu, čo sa negatívne odrazilo v úrovni samoobslužných činností, ale aj hygienických návykov. Rozvíjaniu socializácie žiakov zo SZP napomáhala aj zriaďovanie nultých ročníkov. Poskytovali žiakom možnosť dlhšieho adaptačného procesu na školské prostredie. Získavali v nich základné sociálne, hygienické a pracovné návyky nevyhnutné pre úspešné zvládnutie edukačného procesu. **Pretrvávajúcim problémom** sa vo veľkej miere javila spolupráca s rodičmi žiakov, ktorí mali nedbalý postoj k príprave svojich detí na školu, k samotnému školskému výkonu detí, ale aj k angažovanosti pri riešení výchovno-vzdelávacích potrieb a problémov svojich detí. Na národnostne zmiešanom území často

pretrvávali pri vstupe do prvého ročníka problémy v jazykovej oblasti.

Najčastejšie uvádzaným **dôvodom slabých výchovno-vzdelávacích výsledkov** žiakov zo SZP naďalej zostáva nezaujem žiakov o učenie a následne veľký počet vymeškaných hodín, nedostatočná domáca príprava súvisiaca s málo motivujúcim rodinným prostredím. Na odstránenie nedostatkov školy najčastejšie využívali zaradenie žiakov do ŠKD, jedna ZŠ poskytovala celodennú výchovnú starostlivosť a materiálne pomôcky na vyučovanie podľa potreby zdarma. Za najväčšie negatíva v práci so žiakmi zo SZP riaditelia škôl uviedli, že do 1. ročníka prichádzali nezaškolení žiaci z málo podnetného rodinného prostredia bez osvojených základných hygienických návykov, s jazykovou bariérou a málo rozvinutými grafomotorickými schopnosťami. Vo vyšších ročníkoch sa u niektorých žiakov prejavilo záškoláctvo s vedomím rodičov ospravedlňované lekáorskými potvrdeniami. Žiaci prejavovali nízky záujem o učenie, ktorý bol vo vyšších ročníkoch výraznejší. S nástupom puberty sa prehlbovali aj výchovné problémy, pričom zväčša chýbal záujem rodičov o spoluprácu pri ich riešení. Niektorí žiaci (najmä z rómskej komunity) podporovaní príspevkami na stravu, navštevovali školu len kvôli obedu, o učenie neprejavovali záujem, nenosili si učebné pomôcky, nerešpektovali učiteľov, vyrušovali na vyučovaní, často vyvolávali konflikty so spolužiakmi, prejavovala sa u nich agresivita a vulgarizmus vo vyjadrovaní. Vyskytli sa aj prípady ničenia pomôcok zo sociálneho balíčka, krádeže a jedna škola uvádzala dokonca výskyt šikanovania učiteľov týmito žiakmi. Niekedy ich začleňovanie do tried sťažovala aj zanedbaná hygiena a úprava zovňajšku. Jedna ZŠ uviedla, že sa u týchto žiakov často vyskytovala pedikulóza a infekčné choroby (hepatitída typu A, svrab), žiaci nosili do školy v taškách hmyz (šváby). Škola zabezpečujúca celodenný výchovný systém konštatovala prínos tohto spôsobu starostlivosti o žiakov zo SZP ich úspešnosťou vo vyšších ročníkoch a predpokladmi pre zvládnutie základného vzdelania. Spoluprácu s rodičmi sa snažili niektoré subjekty zlepšiť zapojením rodičov do brigád a ich spoluúčasťou na mimoškolských podujatiach. Učitelia sa zúčastňovali rôznych vzdelávacích podujatí, odborného seminára k výchove a vzdelávaniu žiakov so ŠVVP a zapojili sa do projektu Podpora integrovaného vzdelávania Rómov. Niektoré ZŠ na požiadanie rodičov individuálne doučovali žiakov v popoludňajších hodinách.

Žiaci zo SZP sa **zapájali do mimoškolských aktivít** a projektov, vykonávali činnosť v záujmových útvaroch, zúčastňovali sa športových, hudobných, literárnych, výtvarných, kultúrnych, spoločenských i dopravných súťaží a zbierali druhotné suroviny. Zúčastňovali sa výchovných koncertov, divadelných a filmových predstavení, chodili na plavecký výcvik, exkurzie a výlety. Nezaujem žiakov o podujatia neuviedla ani jedna škola.

2.3 Školská integrácia

Tematické inšpekcie na zistenie stavu a úrovne školskej integrácie v ZŠ sa vykonali v **37** školách (2,2 % z celkového počtu ZŠ s integrovanými žiakmi). Štátnych bolo **32** škôl, **2** školy boli cirkevné a **3** súkromné.

Inšpekčné zistenia vychádzali z dotazníkov pre riaditeľa školy, z kontroly dokumentácie, z rozhovorov s vedením školy, s pedagogickými a odbornými zamestnancami a z hospitácií.

V kontrolovaných ZŠ sa vzdelávalo formou školskej integrácie **6 %** žiakov. **Najviac integrovaných žiakov** (58 %) bolo s vývinovými poruchami učenia, len 1 žiak mal špecifické intelektové nadanie. Vo vyše polovici škôl im poskytoval **odborný servis** školský špeciálny pedagóg, v ostatných koordinoval školskú integráciu výchovný poradca. Asistenta učiteľa mala takmer polovica škôl, osobný asistent pôsobil vo štvrtine ZŠ. Školy spolupracovali pri integrácii s poradenskými zariadeniami, pedagogickí a odborní zamestnanci

škôl si zvyšovali odbornosť v danej oblasti. Niektoré školy **upravili prostredie a podmienky** znevýhodneným žiakom. Dve tretiny vytvorili bezbariérové prostredie, polovica zabezpečila úpravu triedy, nábytku a osvetlenia. Pri umiestnení žiaka v triede zohľadňovali jeho zdravotné postihnutie. Kompenzačné pomôcky mali k dispozícii jednotlivci v troch štvrtinách škôl, učitelia im svojpomocne zhotovovali pomôcky, vypracovali alebo upravili učebné texty. V polovici ZŠ **prekročili najvyšší stanovený počet** integrovaných žiakov so zdravotným znevýhodnením v triede a neznížili najvyšší počet žiakov triedy.

Negatívnym zistením bolo, že len 2 % integrovaných žiakov (v 3 krajoch) mali do obsahu vzdelávania zaradené špecifické predmety na rozvoj špecifických schopností a zmierenie zdravotného znevýhodnenia. Žiakov so zdravotným znevýhodnením, aj s intelektovým nadaním zapájali školy do záujmovej činnosti, súťaží, olympiád a spoločenských akcií.

Dokumentácia integrovaných žiakov bola neúplná, chýbali dôležité súčasti, obsahovala formálne a obsahové nedostatky. Odpis doložky vysvedčenia v triednom výkaze alebo v katalógovom liste mala len približne polovica škôl. Individuálny výchovno-vzdelávací program bol pre žiakov vypracovaný takmer vo všetkých školách, problematikou bola kompletnosť, aktualizácia a uplatňovanie v praxi. Vypracovanie bolo často len formálne, všetci zúčastnení s ním neboli oboznámení. Súčasťou väčšiny programov bola vypracovaná úprava učebných osnov konkrétnych predmetov.

Výchovno-vzdelávací proces v triedach s integrovanými žiakmi sa realizoval väčšinou v klasických učebniach spolu s ostatnými žiakmi triedy, prevládalo frontálne vyučovanie. Stavba vyučovacích hodín a organizačné formy vyučovania sa odvíjali od počtu žiakov v triede. K **pozitívnym stránkam** patrili uplatňovanie individuálneho prístupu, rešpektovanie pracovného tempa integrovaných žiakov, ich schopností, možností a predpokladov vzhľadom na zdravotné znevýhodnenie alebo nadanie, poskytnutie doplňujúcich inštrukcií alebo predĺženého výkladu. Overovanie vedomostí, hodnotenie a klasifikácia sa väčšinou realizovali podľa odporúčaní poradenských zariadení. Títo žiaci sa zväčša zapájali do spoločnej činnosti triedy. Žiaci s intelektovým nadaním dostali priestor na prácu s informáciami, na riešenie úloh vlastným spôsobom. Prínosom bola odborná činnosť školských špeciálnych pedagógov, ktorí poskytovali žiakom so ŠVVP individuálnu starostlivosť, vyučovali špecifické predmety, riešili ich výchovno-vzdelávacie problémy, uskutočňovali poradenstvo. Medzi **slabé stránky** patrili prevažne klasické vyučovacie metódy, málo sa uplatnili špecifické postupy, sebahodnotenie žiakov. V menšej miere sa využívali didaktická technika, vrátane IKT a kompenzačné pomôcky, absentovala spätná väzba. V časti škôl nevzdelávali žiakov s mentálnym postihnutím v súlade s príslušným vzdelávacím programom, neuplatňovali odporúčania poradenského zariadenia a neprímerane klasifikovali. Neoprávnene vzdelávali žiakov v hraničnom pásme mentálnej retardácie formou školskej integrácie 4 školy ako žiakov s mentálnym postihnutím. V niektorých školách integrovaným žiakom nevenovali žiadnu pozornosť.

2.4 Celoslovenské testovanie žiakov 9. ročníka

Úlohou inšpekcie bola kontrola dodržiavania pokynov k organizácii a administrácii testov celoslovenského testovania žiakov 9. ročníkov v **158 ZŠ**, z toho v **149 štátnych** a v **9 cirkevných**. Testovanie v subjektoch organizačne zabezpečovalo 192 koordinátorov a 597 administrátorov. Test písalo **5 787** žiakov, z nich bolo **286** žiakov so zdravotným znevýhodnením. Testovania sa nezúčastnilo **50** žiakov zo zdravotných dôvodov, **4** žiaci neoznámili dôvod svojej neprítomnosti a **22** navštevovalo školu v zahraničí. Kontrolu organizácie a administrácie testov vykonávali v školách aj zástupcovia KŠÚ, zriaďovateľov,

rady školy, rady rodičov a poverení učiteľa ZŠ i SŠ vykonávali externý dozor.

K testovaniu žiakov pristupovala väčšina riaditeľov kontrolovaných škôl zodpovedne, pri príprave a realizácii postupovali podľa stanovených pokynov NÚCEM. Dodržali odporúčané časové harmonogramy k otváraniu testových zásielok, určené časové harmonogramy testovania a pravidlá administrácie testov.

V 14 školách, kde boli zistené závažné nedostatky, uplatnili školskí inšpektori opatrenia na ich odstránenie. Zistené nedostatky súviseli najmä s nedôsledným oboznámením sa s príslušnými stanovenými pokynmi pre riaditeľov škôl, pre školských koordinátorov, pre administrátorov (s nedôslednou kontrolou testových zásielok, s nedodržaním odporúčaného počtu žiakov v skupine, s nedodržaním stanoveného časového harmonogramu testovania, s nevytvorením primeraných podmienok testovania pre žiakov so zdravotným znevýhodnením, s nevypracovaním zoznamov žiakov s požadovanými údajmi, s nezabezpečením pedagogického dozoru počas prestávok).

2.5 Výrazne pozitívne zistenia a oblasti vyžadujúce zlepšenie

Výrazne pozitívne zistenia

- » zadané vlastných cieľov výchovy a vzdelávania zodpovedajúcich reálnym podmienkam školy
- » účelné začlenenie voliteľných hodín do vzdelávacích oblastí, najmä posilnenie vyučovania informatiky/informatickej výchovy
- » utváranie pracovných návykov a zručností žiakov
- » individuálny prístup k integrovaným žiakom
- » dostatok kompenzačných pomôcok pre začlenených žiakov
- » zabezpečenie výchovného poradenstva na úrovni poradenskej komunikácie
- » účelná spolupráca s CPPP a P
- » ponuka rozmanitej záujmovej činnosti
- » nárast počtu učiteľov, ktorí absolvovali vzdelávanie v oblasti IKT
- » vytváranie bezpečného a motivujúceho prostredia stanovením podmienok na dodržanie bezpečnosti a ochrany zdravia
- » efektívne využívanie priestorov školy na plnenie cieľov stanovených v ŠkVP
- » využívanie školských knižníc počas vyučovania a v čase mimo vyučovania
- » zlepšovanie materiálno-technického vybavenia počítačových tried

Oblasti vyžadujúce zlepšenie

- » dodržanie štruktúry ŠkVP v súlade s ustanoveniami školského zákona
- » vypracovanie učebných osnov všetkých predmetov v rozsahu stanovenom vzdelávacím štandardom
- » zapracovanie prierezových tém do obsahu vzdelávania
- » vzdelávanie žiakov s mentálnym postihnutím v súlade s príslušným vzdelávacím programom
- » vypracovanie vzdelávacích stratégií na podporu rozvoja ČG
- » vedenie dokumentácie integrovaných žiakov

- » odbornosť vyučovania predmetov prvý cudzí jazyk, informatická výchova na 1. stupni
- » odbornosť vyučovania predmetov výtvarná, hudobná, občianska výchova, technika/technická výchova, informatika na 2. stupni
- » využívanie zistení z kontrolnej činnosti na skvalitnenie výchovy a vzdelávania
- » zabezpečenie aktívnej účasti metodických orgánov pri analyzovaní výsledkov kontrolnej činnosti
- » systematické podporovanie rozvíjania ČG v jednotlivých predmetoch
- » rozvíjanie kompetencií žiakov v oblasti IKT
- » diferencovanie úloh vo vzťahu k schopnostiam a k vzdelávacím potrebám jednotlivcov
- » rozvíjanie hodnotiacich zručností žiakov
- » vypracovanie systémových opatrení na zlepšenie pravidelnej dochádzky žiakov zo SZP do školy
- » zvýšenie počtu asistentov učiteľa a školských špeciálnych pedagógov v školách
- » uplatnenie rozmanitých vyučovacích metód a foriem práce
- » vybavenie škôl učebnicami a učebnými textami
- » vytváranie bezbariérového prostredia škôl
- » zaangažovanie rodičov do činnosti školy

2.6 Podnety a odporúčania

Zriaditeľom základných škôl

- » zabezpečiť pre riaditeľov škôl poskytovanie odbornej a poradenskej činnosti pri výklade všeobecne záväzných právnych a rezortných predpisov a ich aplikácii v praxi
- » usmerniť metodicky riaditeľov škôl pri zaraďovaní žiakov do skupiny žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia v zmysle všeobecne záväzných právnych a rezortných predpisov

Metodicko-pedagogickému centru

- » pripravovať i naďalej pre pedagogických zamestnancov ďalšie vzdelávanie v oblasti rozvoja čitateľskej gramotnosti žiakov
- » pripravovať vzdelávanie pre riadiacich zamestnancov škôl s obsahovým zameraním na tvorbu vlastnej stratégie rozvoja čitateľskej gramotnosti
- » realizovať vzdelávacie semináre k využívaniu metód a foriem práce, ktorými sa cielene rozvíjajú kľúčové kompetencie žiakov a semináre k nácviku riešenia krízových situácií zapríčinených agresivitou žiakov i k tvorbe učebných osnov a testov

Pedagogickým fakultám

- » zaradiť do študijných programov obsah vzdelávania orientovaný na rozvoj jednotlivých gramotností žiakov, osobitne so zreteľom na rozvoj čitateľskej gramotnosti

3 Stredné školy

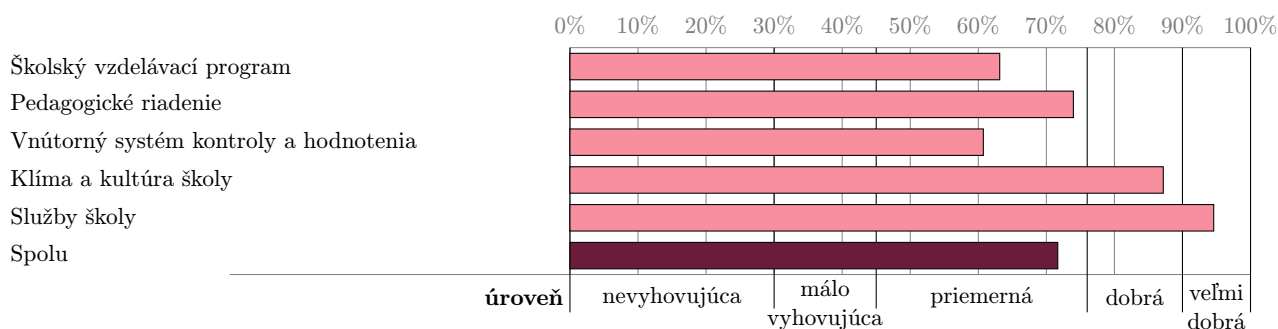
3.1 Stav a úroveň pedagogického riadenia, procesu a podmienok výchovy a vzdelávania na gymnáziu

Inšpekcie zamerané na kontrolu stavu a úrovne pedagogického riadenia, procesu a podmienok výchovy a vzdelávania sa vykonali na **27 G** (10,75 % z celkového počtu G v SR), z nich bolo **14 štátnych**, **3 cirkevné** a **10 súkromných**. Na ďalších **42 G** sa kontroloval len ŠkVP. Stav a úroveň vyučovania a učenia sa vo vyučovacom procese sledovali prostredníctvom **897 hospitácií** v rámci jednotlivých predmetov.

Riadenie školy

Vypracované **ŠkVP** umožňovali v 80 % škôl realizovať výchovu a vzdelávanie v súlade s jej princípmi a s prevažne reálne zadanými vlastnými cieľmi korešpondujúcimi s podmienkami, možnosťami a plánovanou profiláciou. V základnom dokumente sa najčastejšie nedostatky týkali nedodržania štruktúry, úrovne vypracovania učebných plánov, rozpracovania obsahových a výkonových štandardov v učebných osnovách niektorých predmetov, začlenenia prierezových tém a spôsobu ich realizácie vo vyučovaní. V uvedenej ponuke upravených podmienok pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami bola nižšia pozornosť venovaná vypracovaniu individuálnych programov pre týchto žiakov. **Pozitívne** možno hodnotiť v rámci pedagogického riadenia takmer vo všetkých školách vypracované **vnútorné predpisy, pokyny a usmernenia**, niektorým z nich však chýbala aktualizácia vo vzťahu k právnym predpisom a čiastočne aj k deklarovaným cieľom. Prínosom bolo zabezpečenie **odbornosti** vyučovania (97 %). Výraznejší posun pri vypracovaní školského poriadku zaznamenala akceptácia návrhov žiackej školskej rady. Nedôslednosť sa vyskytla vo vedení pedagogickej dokumentácie. **Rozhodovací proces** realizovali riaditelia vo väčšine subjektov s určitými formálnymi a obsahovými chybami, niektoré rozhodnutia vydali v rozpore s platnými právnymi predpismi. Všetky školy mali zriadené poradné orgány, ale kvalita ich práce nezaručovala vždy dostatočnú angažovanosť riešenia otázok výchovnej a vzdelávacej problematiky v prospech skvalitnenia vyučovacieho procesu. **Najslabším článkom v riadení** bol **vnútorný systém kontroly a hodnotenia** z hľadiska analýzy kontrolných zistení, vyvodzovania záverov a odstraňovania nedostatkov. Zreteľne podnecujúcu **klímu a kultúru škôl** reprezentovala obojstranná podpora a spolupráca pedagogických a žiackych kolektívov, čo vytvorilo dobré predpoklady pre zapojenosť a aktivizáciu žiakov v rôznych činnostiach. K výrazným **pozitívnym stránkam** patrili poskytované **služby**, ktoré kontrolované subjekty zabezpečovali účinným výchovným poradenstvom reflektujúcim vzdelávacie a osobnostné potreby žiakov a poskytujúcim základný odborný servis pre pedagógov, žiakov a ich zákonných zástupcov. *Riadenie školy bolo na priemernej úrovni.*

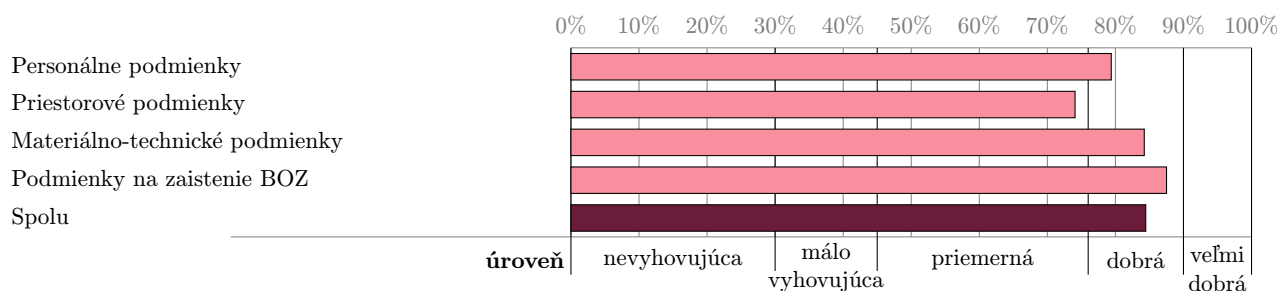
Graf 11 Riadenie školy



Podmienky výchovy a vzdelávania

V rámci **personálnych podmienok** spĺňalo kvalifikačné predpoklady a požiadavky na výkon riadiacej funkcie 86 % riaditeľov. Vypracované **ročné plány** kontinuálneho vzdelávania (okrem 1 školy) prezentovali plnú podporu odborného rastu pedagógov vedením škôl, nižšia miera zainteresovanosti na internom vzdelávaní pedagogických zamestnancov sa prejavila zo strany metodických orgánov. **Priestorové vybavenie** 85,2 % škôl vytváralo vyhovujúce predpoklady pre realizáciu ŠkVP, ojedinele menšiu funkčnosť mali ich exteriéry, debarierizačné úpravy vstupných priestorov zabezpečilo len 11 % škôl. Úroveň **materiálno-technických podmienok** ovplyvňovali chýbajúce aktuálne učebnice. Dobrá vybavenosť škôl didaktickou technikou a IKT bola v protiklade s nedostatočnou mierou ich využívania vo výchovno-vzdelávacom procese. Zistenie signalizovalo rozpor s kľúčovými cieľmi tých škôl, ktoré si zdokonalenie digitálnych zručností stanovili ako jednu z priorit. K spoločným pozitívam v rámci **podmienok na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia** patrilo vytvorenie vhodnej organizácie vyučovania, ktorá i napriek určitým nedostatkom umožňovala rešpektovať zásady psychohygieny žiakov a pedagógov. Dôraz kládli subjekty na dodržiavanie bezpečnostných pravidiel pri výchovno-vzdelávacích činnostiach. Menej postačujúca bola rozpracovanosť vlastných systémových aktivít k prevencii a riešeniu šikanovania a agresivity žiakov na podmienky školy. *Podmienky výchovy a vzdelávania boli na dobrej úrovni.*

Graf 12 Podmienky výchovy a vzdelávania

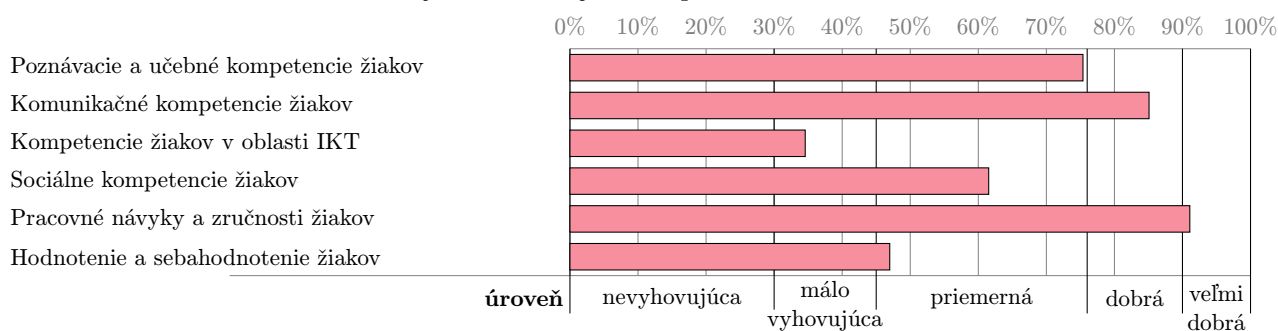


Stav a úroveň vyučovania a učenia sa

Vo výchovno-vzdelávacom procese korešpondoval obsah preberaných tém s platnými učebnými osnovami a vzdelávacími štandardmi. V oblasti rozvíjania **poznávacích a učebných kompetencií** žiakov prevládalo sprístupňovanie nových poznatkov rôznymi formami, s akcentom na osvojenie si správnych predstáv a praktických zručností. Pretrvával dôraz na zadávanie úloh podporujúcich porozumenie a aplikačné schopnosti žiakov. Menej boli zastúpené úlohy na rozvíjanie tvorivého myslenia (61,8 %), ktorých riešenie si vyžadovalo netradičné prístupy, uvedomenie si kauzálnych súvislostí a uplatnenie analýz i syntézy javov. Súčasťou vzdelávacích postupov učiteľov bola v 92,7 % systémovo uplatňovaná priebežná spätná väzba orientovaná na zistenie úrovne osvojenia a pochopenia poznatkov. Podporujúcim faktorom ovplyvňujúcim celkovú efektivitu vyučovania bolo na väčšine hospitácií využívanie vhodných učebných pomôcok, na dvoch tretinách hodín práca žiakov s rôznymi informačnými zdrojmi, avšak len na necelých polovici hodín sa uplatnila didaktická technika. Spoločným **pozitívom** prevažujúcej väčšiny vyučovacích jednotiek bolo rozvíjanie **komunikačných kompetencií** žiakov ich vedením k aktívnemu ústnemu alebo písomnému prejavu, s adekvátnym podnecovaním k čítaniu s porozumením. Žiaci sa aktívne zapájali do výkladu, diskutovali, prezentovali získané vedomosti aj s použitím odbornej terminológie, ktorú od nich vyučujúci vyžadovali. Prínosom ovplyvňujúcim úroveň procesov vzdelávania

a učenia sa bola pozitívna pracovná atmosféra charakterizovaná empatickým prístupom učiteľov k žiakom a ich vzájomným rešpektovaním sa. K **silným stránkam** vyučovacieho procesu patrilo vedenie žiakov k osvojeniu si **správnych postupov** pri učebných činnostiach a k **dodržiavaniu bezpečnostných pravidiel** predovšetkým pri praktických úlohách. Žiaci zväčša vedeli riešiť zadania podporujúce aplikáciu poznatkov, v menšom rozsahu sa zapojili do navrhovania tvorivých riešení úloh, formulácií záverov a hypotéz. **Sociálne kompetencie** žiakov v oblasti personálneho rozvoja jedinca boli podporované vytváraním príležitostí pre vyjadrenie vlastných názorov či postojov, čo väčšina žiakov vítala a spontánne reagovala na podnety. Svoje vyjadrenia spravidla vedeli odôvodniť, menej často podoprieť správnou argumentáciou. Medzi **slabé stránky** sledovaného výchovno-vzdelávacieho procesu patrilo v rozvíjaní hodnotiacich zručností žiakov najmä nevytváranie stimulov pre vlastné sebahodnotenie a hodnotenie činnosti spolužiakov. V malom rozsahu (34,6 %) bola na hodinách venovaná pozornosť rozvíjaniu **zručností žiakov v oblasti IKT** v dôsledku toho, že vyučujúci zriedkavo zaraďovali úlohy na priamu prácu s digitálnymi technológiami. Hospitačné zistenia poukazovali na potrebu venovať zvýšenú pozornosť rozdielnym vzdelávacím schopnostiam žiakov už v prípravnej fáze vyučovacích hodín výberom úloh diferencovanej náročnosti, organizačným formám vyučovania so zreteľom na rozvoj interpersonálnych, sebahodnotiacich a hodnotiacich spôsobilostí žiakov. *Stav a úroveň vyučovania a učenia sa boli na priemernej úrovni.*

Graf 13 Stav a úroveň rozvíjania kľúčových kompetencií



Z komparácie výsledkov z minulého školského roka vyplýva, že uvedené nedostatky pretrvávajú, pretože sledované kľúčové kompetencie aj v tomto školskom roku dosiahli približne rovnakú úroveň.

Tabuľka 14 Stav a úroveň rozvíjania kľúčových kompetencií

| Kľúčové kompetencie | 2009/2010 | 2010/2011 |
|--|-----------|-----------|
| Poznávacie a učebné kompetencie žiakov | 76,57 % | 75,38 % |
| Komunikačné kompetencie žiakov | 87,57 % | 85,09 % |
| Kompetencie žiakov v oblasti IKT | 32,97 % | 34,57 % |
| Pracovné návyky a zručnosti žiakov | 91,03 % | 91,08 % |
| Sociálne kompetencie žiakov | 61,02 % | 61,53 % |
| Hodnotenie a sebahodnotenie žiakov | 45,90 % | 46,99 % |

3.2 Stav a úroveň pedagogického riadenia, procesu a podmienok výchovy a vzdelávania v strednej odbornej škole

V **23** školách (4,7 % z celkového počtu SOŠ v SR), z ktorých bolo **9** štátnych a **14** súkromných, sa kontrolovali stav a úroveň pedagogického riadenia, procesu a podmienok výchovy a vzdelávania. V ďalších **41** subjektoch (8,4 % z celkového počtu SOŠ v SR), z nich bolo **28** štátnych, **12** súkromných a **1** škola cirkevná, sa kontroloval samostatne ŠkVP. V študijných a v učebných odboroch sa výchovno-vzdelávací proces kontroloval na teoretickom a praktickom vyučovaní, celkom na **957** hodinách (vo všeobecnom vzdelávaní 400 hodín, v odbornom 557, z toho v teoretickom vyučovaní 325 a v praktickej príprave 232 hodín).

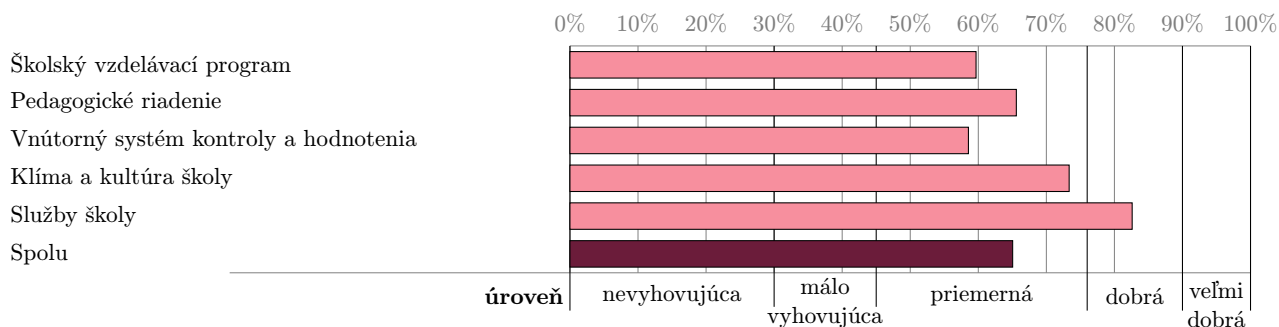
Riadenie školy

Úroveň vypracovaných **ŠkVP** prevažne umožňovala subjektom realizovať výchovno-vzdelávací proces v súlade s princípmi a cieľmi výchovy a vzdelávania, hoci nie vždy v primeranej kvalite a v plnom rozsahu. Zadefinované ciele zodpovedali reálnym podmienkam, korešpondovali s uvádzanými profilmi absolventov jednotlivých študijných a učebných odborov. Ojedinele boli postavené nad rámec možností, s dlhším horizontom plnenia. Len 62 % kontrolovaných dokumentov malo dodržanú stanovenú štruktúru. Niektoré časti v nich boli spracované formálne, s nedostatkami, niektoré boli prevzaté zo ŠVP bez úpravy na vlastné podmienky. Väčšina programov (82 %) ponúkala príležitosti žiakom so ŠVVP v konkrétnych odboroch štúdia. **Nedostatky** s negatívnym dopadom na vyučovací proces sa vyskytovali v **učebných plánoch** a v **učebných osnovách**. Akceptácia rámcových učebných plánov ŠVP nebola dostatočná, chýbali aj aktualizované vlastné poznámky. Niektoré učebné osnovy predmetov reformných ročníkov neboli vypracované vôbec, alebo neboli vyhotovené v rozsahu, ktorý určoval vzdelávací štandard. **Vnútorňý systém kontroly a hodnotenia** patril k najslabším stránkam. Stanovené pravidlá, metódy a formy nesmerovali k objektívnemu hodnoteniu žiakov a pedagogických zamestnancov, plány kontrolnej činnosti neboli komplexnými a premyslene vypracovanými materiálmi. Vo veľkej miere bola funkčnosť vnútorného systému kontroly a hodnotenia nedostatočná (34 %), pretože riadiaci zamestnanci nevyvodzovali účinné opatrenia na odstránenie nedostatkov.

Vypracované **vnútorné predpisy, pokyny a usmernenia** súvisiace s pedagogickým riadením školy zabezpečovali podmienky pre plnenie deklarovovaných cieľov vo výchove a vzdelávaní vo väčšine subjektov (87 %). Závažné chyby zistené v **pedagogickej dokumentácii**, ktorá bola vedená v rozpore s platnými právnymi normami hlavne pri štúdiu jednotlivých predmetov, vzbudzovali podozrenie neobjektívnosti a nezákonnosti. V rozpore s právnymi predpismi bol realizovaný vo viacerých subjektoch (57 %) aj rozhodovací proces riaditeľov škôl, v **rozhodnutiach** sa nachádzali formálne i obsahové nedostatky. Zmysluplnosť vyhotovených plánov zriadených predmetových komisií a následne ich zasadnutí bola zväčša veľmi nízka. Výnimočne sa zaoberali úlohami a problémami vo vzťahu k výsledkom žiakov. Charakter ich činností takmer žiadnym spôsobom neposúval a neovplyvňoval úroveň vyučovacieho procesu. Medzi **silné stránky** patrila pozitívna **klíma** a **kultúra** prevažnej väčšiny sledovaných subjektov, ktorú určovali tolerantné vzťahy v pedagogických kolektívoch, zabezpečenie príjemného motivujúceho prostredia. Silnou stránkou bolo tiež zapájanie žiakov do rôznorodých aktivít, ale i vlastná prezentácia škôl formou organizovania podujatí rozmanitého charakteru a rovnako aj poskytovanie **výchovného poradenstva** na úrovni poradenskej komunikácie. **Odbornosť** vyučovania bola zabezpečená na 82 %. Neodborné vyučovanie na hospitovaných hodinách predovšetkým negatívne ovplyvnilo schopnosť učiteľov

profesionálne reagovať na vzniknuté učebné problémy, zaujať a vzbudiť primeraný záujem, vysvetľovať nové poznatky v súvislostiach a vo vzťahu k aktualizácii učiva. *Riadenie školy bolo na priemernej úrovni.*

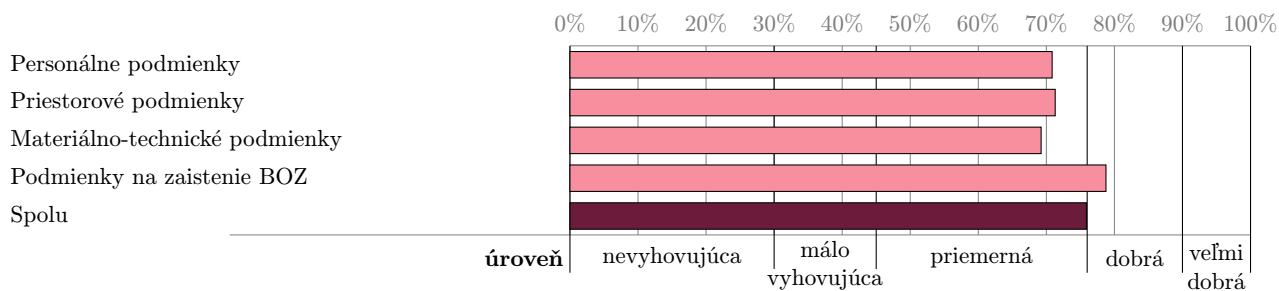
Graf 14 *Riadenie školy*



Podmienky výchovy a vzdelávania

Riaditelia škôl prevažne (87 %) spĺňali **kvalifikačné predpoklady a požiadavky** na výkon riadiacej funkcie, nedostatky (43 %) sa vyskytovali na pozícii ich zástupcov. **Negatívnou skutočnosťou** bolo aj nevykonávanie stanoveného týždenného rozsahu priamej výchovno-vzdelávacej činnosti niektorými vedúcimi pedagogickými zamestnancami. Z analýzy **plánov kontinuálneho vzdelávania** vyplynulo, že v subjektoch bol podporovaný odborný rast zamestnancov, rešpektované osobné plány ich profesijného rastu, ale ani v jednom nebolo zabezpečené systematické odovzdávanie informácií v rámci pedagogického kolektívu. Celkovú úroveň **materiálno-technických podmienok** ovplyvňovali hlavne chýbajúce aktuálne učebnice a učebné pomôcky pre vyučovanie odborných predmetov, ktorých obsah by zodpovedal inovačným trendom v jednotlivých odboroch vzdelávania. Školy boli dobre vybavené didaktickou technikou, vrátane IKT, ktorú postupne dopĺňali, modernizovali, ale vo vyučovacom procese ju uplatňovali málo (13 % škôl). **Podmienky na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia** zadefinovali subjekty najmä prostredníctvom vyhotovených školských poriadkov s upravenými právami a povinnosťami všetkých zúčastnených na výchovno-vzdelávacom procese. Pri organizácii vyučovania boli zvyčajne akceptované základné fyziologické, psychické a hygienické potreby žiakov, najviac nedostatkov sa vyskytlo v dodržiavaní stanovenej organizácie prestávok. Realizovať ŠkVP v 87 % škôl umožňovali aj dobre vybudované **vnútorné priestory**. Výrazne **pozitívnym zistením** bolo ich účelné využívanie vo vyučovacom čase a sprístupňovanie aktivítam pre verejnosť i záujmovým činnostiam žiakov v čase mimo vyučovania. **Bezbariérové vstupy** sa nachádzali len v 22 % škôl. *Podmienky výchovy a vzdelávania boli na priemernej úrovni.*

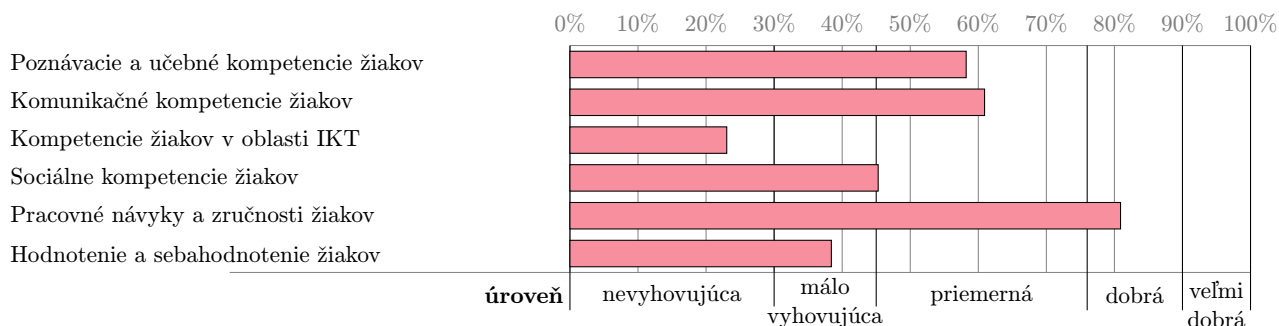
Graf 15 *Podmienky výchovy a vzdelávania*



Stav a úroveň vyučovania a učenia sa

Pre výchovno-vzdelávací proces v **študijných** a v **učebných odboroch teoretického i praktického vyučovania** boli príznačné tolerantné vzájomné vzťahy, prevládajúca pokojná pracovná atmosféra. Učitelia i majstri odbornej výchovy konkretizovali obsah učebnej témy, na tretine kontrolovaných hodín však jasne nestanovili ciele vyučovania. Vo všeobecnom vzdelávaní iba výnimočne (18 %) prispôbovali úlohy rozdielnym vzdelávacím schopnostiam žiakov, viac ich diferencovali v odbornom teoretickom vzdelávaní (34 %) a v praktickej príprave (48 %). **Záujem žiakov o učenie** a ich aktívne zapájanie sa do procesu jednoznačne určoval charakter ponúkaných činností, pričom sa najvýraznejšie prejavili v predmetoch praktickej prípravy (na 92 % hodín). V učebných odboroch sa záujem jednotlivcov preukázal najmä pri zadaniach zameraných na praktickú aplikáciu učiva v súvislosti s príslušným odborom. K **negatívnym skutočnostiam** patrilo sprostredkovanie nových poznatkov takmer výlučne formou výkladu a riadeného rozhovoru, tiež neúčelné diktovanie poznámok alebo ich mechanické odpisovanie, slabé využívanie dostupných učebných pomôcok, ale aj fakt, že dobré zabezpečenie didaktickou technikou, vrátane IKT, sa na vyučovacom procese takmer žiadnym spôsobom neprejavilo. Zo sledovaných kľúčových kompetencií boli najvýraznejšie rozvíjané **pracovné návyky** a **zručnosti** podnecovaním žiakov k uplatňovaniu správnych postupov pri zadaných úlohách, k dodržiavaniu pravidiel bezpečnosti a ochrany zdravia, menej (hlavne v odbornom teoretickom vzdelávaní) k dokončeniu úloh v určenom čase a v požadovanej kvalite. **Silnou stránkou** v oblasti **poznávacích** a **učebných kompetencií** bolo sprístupňovanie poznatkov zrozumiteľným spôsobom (prevažne s ohľadom na vedomostný potenciál jednotlivcov), ale s výraznou absenciou názornosti v teoretickom vyučovaní. Prevládali úlohy na porozumenie a aplikáciu, výnimočne úlohy na rozvíjanie tvorivosti, kritického myslenia, samostatnosti pri riešení problémov. Na väčšine hodín viedli vyučujúci žiakov k aktívnemu vyjadrovaniu, ale málo dôsledne vyžadovali rozvinutú súvislú komunikáciu, v odbornom vzdelávaní často netrvali na používaní správnej odbornej terminológie. Nízke **komunikatívne zručnosti** ovplyvnili kultivovanosť prejavov žiakov nielen pri prezentovaní vedomostí, ale i hodnotových názorov, pre ktoré mali zvyčajne vytvorený priestor. Rozvíjanie **komunikačných kompetencií** žiakov oslabovalo málo vytvorených príležitostí pre cieľavedomú a zmysluplnú prácu s textom. Rovnako málo príležitostí vytvárali učitelia na získavanie informácií prostredníctvom **IKT**, zvyčajne žiaci pracovali len s informáciami, ktoré získali pri práci s učebnicou. Prevládajúca individuálna a frontálna práca na vyučovacom procese jednoznačne negatívne poznačila rozvíjanie **personálnych** a **interpersonálnych kompetencií**. Väčšina škôl vo vypracovanom vnútornom systéme kontroly a hodnotenia zdôrazňovala význam **sebahodnotenia** žiakov a ich zručnosti hodnotiť výkon iných vo vzťahu k vlastnému pokroku. Zistenia z hospitácií potvrdili, že žiaci nie sú systematicky vedení k rozvíjaniu tejto sociálnej kompetencie. **V porovnaní s minulým školským rokom** bola väčšina sledovaných kľúčových kompetencií rozvíjaná menej systematicky.

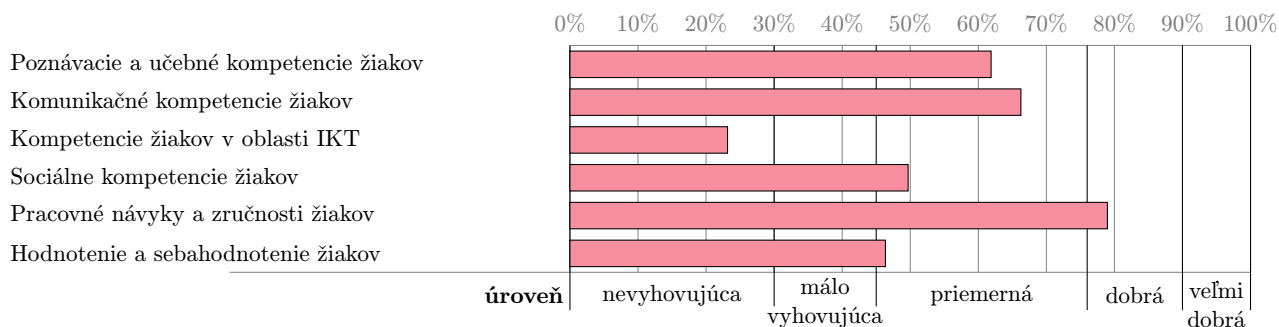
Graf 16 Stav a úroveň rozvíjania kľúčových kompetencií v predmetoch všeobecného vzdelávania v študijných a v učebných odboroch



Tabuľka 15 Stav a úroveň rozvíjania kľúčových kompetencií v predmetoch všeobecného vzdelávania v študijných a v učebných odboroch

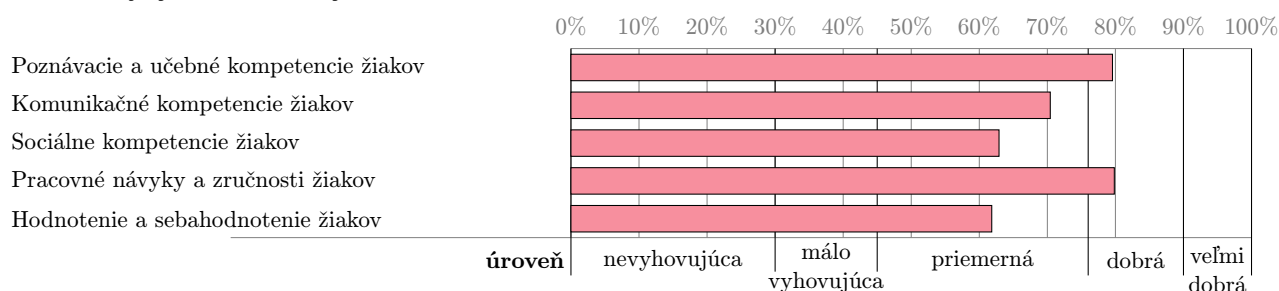
| Kľúčové kompetencie | 2009/2010 | 2010/2011 |
|--|-----------|-----------|
| Poznávacie a učebné kompetencie žiakov | 65,34 % | 58,22 % |
| Komunikačné kompetencie žiakov | 73,41 % | 60,92 % |
| Kompetencie žiakov v oblasti IKT | 20,44 % | 23,04 % |
| Pracovné návyky a zručnosti žiakov | 86,20 % | 80,90 % |
| Sociálne kompetencie žiakov | 49,28 % | 45,29 % |
| Hodnotenie a sebahodnotenie žiakov | 43,92 % | 38,41 % |

Graf 17 Stav a úroveň rozvíjania kľúčových kompetencií v predmetoch odborného teoretického vzdelávania v študijných a v učebných odboroch



Tabuľka 16 Stav a úroveň rozvíjania kľúčových kompetencií v predmetoch odborného teoretického vzdelávania v študijných a v učebných odboroch

| Kľúčové kompetencie | 2009/2010 | 2010/2011 |
|--|-----------|-----------|
| Poznávacie a učebné kompetencie žiakov | 68,17 % | 61,88 % |
| Komunikačné kompetencie žiakov | 69,22 % | 66,26 % |
| Kompetencie žiakov v oblasti IKT | 40,31 % | 23,15 % |
| Pracovné návyky a zručnosti žiakov | 79,86 % | 78,97 % |
| Sociálne kompetencie žiakov | 44,60 % | 49,69 % |
| Hodnotenie a sebahodnotenie žiakov | 44,79 % | 46,36 % |

Graf 18 Stav a úroveň rozvíjania kľúčových kompetencií v predmetoch praktickej prípravy v študijných a v učebných odboroch**Tabuľka 17** Stav a úroveň rozvíjania kľúčových kompetencií v predmetoch praktickej prípravy v študijných a v učebných odboroch

| Kľúčové kompetencie | 2009/2010 | 2010/2011 |
|--|-----------|-----------|
| Poznávacie a učebné kompetencie žiakov | 84,76 % | 79,57 % |
| Komunikačné kompetencie žiakov | 80,95 % | 70,43 % |
| Pracovné návyky a zručnosti žiakov | 85,71 % | 79,84 % |
| Sociálne kompetencie žiakov | 62,86 % | 62,90 % |
| Hodnotenie a sebahodnotenie žiakov | 63,81 % | 61,83 % |

3.3 Rozvíjanie kompetencií v oblasti informačných a komunikačných technológií

Úloha sa sledovala počas komplexných inšpekcií. Zistenia boli spracované na základe vykonaných hospitácií, dotazníkov zadávaných riaditeľom kontrolovaných škôl, rozhovorov s vedením školy a na základe pozorovaní a prehliadky priestorov škôl.

Na **G** sa využívanie IKT v jednotlivých vzdelávacích oblastiach sledovalo hospitáciami na **865** vyučovacích hodinách. Vo vyučovaní predmetov vzdelávacích oblastí jazyk a komunikácia, človek a spoločnosť, človek a príroda uplatnili vyučujúci prostriedky IKT na štvrtine hospitovaných hodín, vo vyučovaní predmetov matematika a práca s informáciami na viac ako polovici hodín. Na hodinách informatiky boli zadávané komplexné úlohy na aplikáciu poznatkov pri práci so súbormi a tabuľkami, pri práci s programami na tvorbu prezentácií. Pozitívne možno hodnotiť aj zadávanie úloh na získanie a spracovávanie údajov v textovej, obrazovej a grafickej podobe z internetu k príprave referátov na hodinách fyziky, dejepisu, ojedinele cudzieho jazyka. Na hodinách matematiky uplatňovali vyučujúci IKT len na prezentáciu učiva, využívali výukové programy, rovnako na hodinách dejepisu uplatňovali prezentácie doplnené dejepisnými mapami, fotografiami. Na hodinách fyziky pracovali s obrázkami a rôznymi schémami. Niektorí učitelia cudzieho jazyka a slovenského jazyka a literatúry obohatili prezentáciu gramatických i literárnych cvičení zvukovými nahrávkami a obrazovým materiálom, používali interaktívnu tabuľu a edukačný softvér k učebnici. Najmä na hodinách informatiky preukázali žiaci správne postupy pri práci s aplikačnými programami a pri práci so súbormi.

V **SOS** sa vykonalo **712** hospitácií, z toho **618** v študijných a **94** v učebných odboroch. Z hospitácií vyplynulo, že učitelia efektívne uplatňovali prostriedky IKT takmer na štvrtine sledovaných hodín. S prostriedkami IKT pracovali väčšinou pri výklade nového učiva, využívali prezentačný program alebo interaktívnu tabuľu. Na hodinách cudzích

jazykov a odborných predmetov pri prezentácii nového učiva používali prevažne notebook s dataprojektorom, na hodinách slovenského jazyka a literatúry zväčša zadávali žiakom úlohy na získavanie informácií v textovej, hlasovej, obrazovej podobe. Učitelia viac využívali IKT v študijných odboroch ako v učebných. Rozvíjanie kompetencií žiakov v oblasti IKT bolo podmienené aj organizáciou práce na vyučovacích hodinách. Využívali výukový softvér pri riešení úloh zameraných na rozvoj porozumenia a aplikáciu, dokázali z odporúčaných zdrojov získať určené informácie, prezentovali vlastné poznatky získané z internetových stránok. Pri triedení informácií preukázali niektorí jednotlivci nižšie zručnosti, častejšie potrebovali pomoc učiteľa pri uplatňovaní nových aplikácií. Možno predpokladať, že je to dôsledok nesystematického vedenia týchto žiakov k danej činnosti. Slabou stránkou vyučovacieho procesu na G i v SOŠ bolo nízke zapájanie žiakov do priamej činnosti s prostriedkami IKT, nevyužívanie ich tvorivého samostatného prístupu k riešeniu úloh, nediferencovanie úloh vo vzťahu k vzdelávacím potrebám žiakov a k ich rozdielnej zručnosti pri práci s počítačom.

Tabuľka 18 Činnosti učiteľov a žiakov na sledovaných hodinách na G a v SOŠ

| Činnosti učiteľov a žiakov na sledovaných hodinách | G | SOŠ |
|--|---------|---------|
| Učitelia zadávali úlohy, ktoré vyžadovali využitie IKT | 25,26 % | 23,59 % |
| Učitelia zadávali úlohy na získavanie dát a informácií z rôznych zdrojov | 37,67 % | 21,27 % |
| Učitelia zadávali úlohy na získanie rôznych informácií v textovej, hlasovej alebo dátovej podobe | 40,69 % | 24,93 % |
| Žiaci využívali IKT | 23,56 % | 23,86 % |
| Žiaci pracovali s dátami a informáciami | 41,38 % | 26,73 % |

Na G mali v porovnaní so SOŠ lepšiu **vybavenosť učebňami IKT**, v ktorých bol vyhovujúci počet počítačov. Dostatočný **počet počítačov** bol aj v bežných triedach škôl, takmer všetky boli pripojené na internet. **Harmonogramy využitia odborných učební** mali vytvorené na 77,7 % G a v 69,6 % SOŠ. Určeného **správca počítačovej siete** mali na 25 G a v 15 SOŠ, 26 z nich boli zároveň učitelia informatiky. V porovnaní s G bola v SOŠ **vybavenosť interaktívnymi tabuľami** slabšia. Vedenia škôl uprednostňovali vybavenie učiteľov notebookmi.

Tabuľka 19 Materiálno-technické podmienky na G a v SOŠ

| Materiálno-technické podmienky | Počet | |
|--------------------------------|-------|-----|
| | G | SOŠ |
| Učebne IKT | 84 | 62 |
| Učebne s interaktívnou tabuľou | 39 | 15 |
| Dataprojektory | 191 | 128 |
| Notebooky | 409 | 280 |
| Tlačiarne | 53 | 222 |
| Skenery | 13 | 57 |

Tabuľka 20 Počty PC na G a v SOŠ

| Umiestnenie PC | Počet PC | | PC pripojené na internet | |
|-------------------------|----------|-----|--------------------------|-----|
| | G | SOŠ | G | SOŠ |
| Učebne IKT | 934 | 828 | 910 | 780 |
| Triedy | 209 | 93 | 208 | 79 |
| Kabinety | 168 | 121 | 166 | 107 |
| Zborovne | 33 | 47 | 32 | 47 |
| Kancelárie vedenia škôl | 84 | 87 | 81 | 85 |

V školách mali žiaci vytvorené viaceré **možnosti pre uplatnenie získaných vedomostí** v oblasti IKT. Zapájali sa do tvorby projektov stredoškolskej odbornej činnosti, do príprav rôznych zaujímavých prezentácií. Všetky školy organizovali pre žiakov súťaže a vedomostné predmetové olympiády. Z dotazníka zadaného riaditeľom kontrolovaných škôl vyplynulo, že v kontrolovaných školách absolvovalo ďalšie **vzdelávanie v oblasti IKT** na G 64,3 % učiteľov, v SOŠ 53,8 % učiteľov a 65,1 % majstrov odbornej výchovy. Zistenia z hospitácií však nepotvrdili dostatočné využívanie získaných znalostí a zručností učiteľmi vo výchovno-vzdelávacom procese.

3.4 Rozvíjanie čitateľskej gramotnosti

Úloha bola sledovaná pri komplexných inšpekciách na **G** prostredníctvom **865** hospitácií a v **SOŠ** na **387** vyučovacích hodinách všeobecno-vzdelávacích predmetov, na **325** hodinách odborných predmetov. Hospitačná činnosť sa zameriavala na aktivity, ktoré mali priamy i nepriamy vplyv na utváranie a rozvoj čitateľských zručností.

V **rozvíjaní ČG** sa na vyučovaní najviac uplatňovalo **získavanie informácií**. V predmetoch vzdelávacej oblasti jazyk a komunikácia žiaci vyhľadávali z textu informácie o autoroch literárnych diel, nachádzali informácie na základe kladených otázok. V cudzích jazykoch prejavili dispozície rozšírenia si slovnej zásoby prostredníctvom poskytnutých viacerých informačných zdrojov (pracovné listy, pracovné zošity, textové materiály, prekladové slovníky, gramatické tabule). Niektoré hodiny prírodovedných predmetov poskytli žiakom priestor na čerpanie požadovaných informácií z odborných časopisov, tabuliek, nákresov, z prezentácie pripravenej učiteľom a niekedy i žiakmi. Na rozdielnej úrovni preukázali žiaci schopnosť získavania informácií z historických prameňov, dopĺňujúcich textov z filozofických diel, z ukážky dokumentárneho filmu. V matematike sa činnosť v tomto smere obmedzene sústredila na prácu so zbierkou úloh a matematickými tabuľkami, v informatike to boli najmä internetové zdroje. V študijných odboroch SOŠ predovšetkým na vyučovaní odborných ekonomických predmetov sa rozvíjala ČG pri práci so súvislým a nesúvislým textom v rámci sprístupňovania základných ekonomických, právnych a administratívnych poznatkov, pričom využívali obchodný zákonník, živnostenský zákon, spoločenskú zmluvu, vzorový prevádzkový poriadok učebne stolovania, doklady na evidenciu zásob, formuláre pre daňové priznanie, doplnkové texty. V iných odborných predmetoch ju aktivizovalo vyhľadávanie technických parametrov v tabuľkách a následné dosadzovanie údajov do vzorcov. V učebných odboroch v dôsledku prevažujúcich expozičných metód získavanie poznatkov z informačných zdrojov stagnovalo.

Pri čítaní textov boli žiaci schopní spracovať informáciu, uplatniť sumarizovanie alebo konštatáciu faktov, menej zovšeobecnenie či vytvorenie úsudku. Procesy **interpretovania textov** boli najčastejšie pozorované hlavne na literárnej zložke hodín vyučovacieho jazyka, kde žiaci pracovali s textom, reprodukovali jeho obsah, dokázali sformulovať hlavnú myšlienku textu alebo básne, prípadne vysvetliť použité umelecké prostriedky. Prečítané texty spoločne rozoberali, diskutovali o konkrétnych situáciách literárnych hrdinov, málokedy sa vyskytla tvorba osnovy textu. V cudzích jazykoch smerovala orientácia k vyhľadaniu cieľových alebo špecifických informácií v lingvistickom texte, k prerozprávaniu príbehu, k vysvetleniu logickej a časovej následnosti textu. Zriedkavejšie bolo analyzovanie nesúvislého textu (obrázok), pri ktorom úlohy vyžadovali od žiakov nielen aplikáciu nových poznatkov a skôr získaných vedomostí, ale aj uplatnenie tvorivosti, skúseností a často i vlastnej fantázie v úvahe na zadanú tému. V predmetoch vzdelávacej oblasti človek a spoločnosť činnosti

smerovali k pochopeniu obsahu textu, zriedkavejšie rozvíjali žiaci svoju tvorivosť formuláciou argumentov. V občianskej náuke sa využívali textové ukážky na porovnávanie filozofických myšlienkových smerov, nižšia miera podnecovania k ich analýze zo strany vyučujúcich neumožňovala dostatočne rozvíjať čitateľské zručnosti a techniky čítania s porozumením. Na hodinách dejepisu vyučujúci prostredníctvom textov v učebniciach, pracovných zošitoch a čiastočne aj v doplnkovej literatúre vyžadovali od žiakov vysvetlenie pojmov, niekedy pochopenie historických udalostí, prevažne bez vyvodzovania záverov. Práca so súvislým, ale prednostne s nesúvislým textom (grafy, tabuľky, diagramy, schémy, náčrty, obrázky) v predmetoch vzdelávacej oblasti človek a príroda poskytla možnosti jeho využitia pri riešení aplikačných úloh, zriedka sa vyskytol tvorivejší prístup s praktickým uplatnením. V matematike prevažovalo smerovanie k chápaniu obsahu matematických príkladov. Zložitejšie postupy na báze aplikácie poznatkov boli realizované za pomoci otázok kladených učiteľmi, čo potláčalo samostatnosť žiakov pri ich riešení. V informatike triedenie, spracovanie dát a informácií získaných najmä prostredníctvom internetu podporilo precvičenie digitálnej gramotnosti pri tvorbe prezentácií. Ojedinele na vyučovaní odborných strojárskeho predmetov počas čítania textu vedeli žiaci vysvetliť nové pojmy na základe kontextu.

Proces uvažovania a hodnotenia sa v menšej miere prejavil v čítaní a počúvaní literárneho i cudzojazyčného textu, pri chápaní historických udalostí v príčinných súvislostiach, čiastočne pri vysvetľovaní prírodných javov a ich hodnotení žiakmi na základe prečítaného alebo vypočítaného textového zdroja spojením s predchádzajúcimi vedomosťami. Nižšia bola miera podnecovania samostatnosti žiakov v hľadaní matematických súvislostí.

Zriadením **školskej knižnice** výraznejšie stimulovali rozvíjanie ČG na 19 (70,4 %) G a v 12 (52,2 %) SOŠ. V čase vyučovania školy v rôznej miere realizovali v knižniciach **aktivity podporujúce rozvíjanie ČG**. Na 15 (55,6 %) G a v 11 (47,8 %) SOŠ využili ich priestor vo viacerých predmetoch. Boli to najmä netradičné formy výučby slovenského jazyka a literatúry spojené s organizovaním besied o knihách, diskusné kluby, čítanie a rozbor literárnych ukážok. Na vyučovaní cudzích jazykov išlo prevažne o prácu so slovníkmi, v geografii o vyhľadávanie podkladov k tvorbe článkov o krajinách pre destinácie cestovného ruchu, v prírodovedných predmetoch o spracúvanie informácií z populárno-vedeckej literatúry, z encyklopédií. V odborných ekonomických predmetoch sa žiaci zamerali predovšetkým na faktografické údaje. Knihy umiestnené v kmeňových triedach alebo v kabinetoch učiteľov nebolo možné využívať v čase vyučovania, čo obmedzilo podmienky učiteľov i žiakov na systematickú prácu s literatúrou. V súvislosti s realizáciou činností zameraných na **rozvoj ČG** v čase mimo vyučovania deklarovalo 12 (44,4 %) G a 10 (43,5 %) SOŠ využitie knižníc predovšetkým na záujmovú činnosť, na prípravu žiakov najmä na recitačné súťaže, na organizovanie podujatí k Medzinárodnému dňu knižníc, na konanie literárnych a iných besied s významnými osobnosťami. Fungovali tiež ako čítárne pre individuálne štúdium žiakov. Knižnice vybavené počítačmi s prístupom na internet a s možnosťou využitia multimedialných programov poskytli žiakom priestor na tvorbu prezentácií, projektov, referátov. V oblasti ČG má značný podiel na jej rozvíjaní **vzdelávanie učiteľov**. Podľa vyjadrenia riaditeľov škôl sa ho zúčastnili pedagogickí zamestnanci 12 (44,4 %) G a 11 (47,8 %) SOŠ. Absolvovali semináre zamerané na skvalitnenie tvorby projektov, prezentácií, získavali informácie prostredníctvom interného vzdelávania a tiež samoštúdiom. Viacerí využili ponuku MPC. V Nitrianskom kraji sa učители formou odborných podujatí v kontrolovaných subjektoch nevzdelávali. Riaditelia v rozhovore upozornili na chýbajúcu, resp. obmedzenú ponuku vzdelávacích aktivít.

V porovnaní s predchádzajúcimi rokmi aj naďalej vystupuje do popredia nevyhnutnosť systematického vzdelávania učiteľov so zreteľom na zdokonaľovanie ich praktických

zručností v oblasti rozvoja ČG.

3.5 Výchova a vzdelávanie žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia

Úloha sa sledovala pri komplexných inšpekciách. Informácie sa získali z dotazníkov zadaných riaditeľom kontrolovaných škôl a boli doplnené rozhovormi s vedením školy a ďalšími pedagogickými zamestnancami.

Na sledovaných **G** bol evidovaný **1** žiak zo SZP v súkromnom športovom gymnáziu (Trenčiansky kraj), ktorý bol súčasne evidovaný ako žiak so športovým nadaním. Škola pre jeho výchovu a vzdelávanie vytvorila podmienky formou individuálnych konzultácií, osobitným prístupom triednej učiteľky, výchovnej poradkyne aj iných učiteľov počas vyučovania.

V **1** súkromnej **SOŠ** (Banskobystrický kraj) sa vzdelávali **3** žiaci zo SZP. Škola uviedla pripravenosť na zabezpečenie individuálnych podmienok výchovy a vzdelávania na základe potrieb žiakov, požiadaviek ich zákonných zástupcov po zohľadnení svojich finančných a personálnych možností. Úprava organizácie výchovy a vzdelávania nebola potrebná. Opatrenia na zlepšenie dochádzky a správania boli prijaté, ale nebolo nutné ich realizovať. Žiaci zo SZP sa aktívne podieľali na živote školy.

3.6 Školská integrácia

Tematické inšpekcie s cieľom zistiť stav a úroveň školskej integrácie na **G** a v **SOŠ** sa vykonali v **27** školách. Gymnázií bolo **9** (6,1 % zo všetkých **G** s integrovanými žiakmi), **SOŠ 18** (4,9 % z celkového počtu **SOŠ** s integrovanými žiakmi). Štátnych škôl bolo **19**, súkromných **7** a **1** škola bola cirkevná.

Formou školskej integrácie sa v **SŠ** vzdelávalo **5 %** žiakov. **Najviac žiakov** bolo s vývinovými poruchami učenia, tvorili **61 %** všetkých integrovaných žiakov, **najmenej žiakov** bolo so špecifickým intelektovým nadaním. **Odborný servis** im poskytoval na **G** prevažne školský psychológ, v **SOŠ** školský špeciálny pedagóg, vo väčšine škôl koordinoval školskú integráciu výchovný poradca. Asistenti učiteľa v kontrolovaných školách nepracovali. **Pozitívom** bolo, že väčšina škôl spolupracovala pri integrácii so zariadeniami výchovného poradenstva a prevencie, pedagogickí aj odborní zamestnanci si zvyšovali odbornosť v oblasti školskej integrácie. Bezbariérové prostredie zabezpečili 3 školy, malá časť škôl aj úpravu triedy, nábytku, osvetlenia a zohľadňovali postihnutie pri umiestnení žiaka v triede. Menšina škôl dodržala odporúčaný počet integrovaných žiakov v triede.

Mnoho žiakov pokračovalo v integrovanom vzdelávaní v **SŠ**, vo viacerých prípadoch však **ZŠ** a rodičia neposkytli **SŠ** informáciu, že žiak sa v **ZŠ** vzdelával integrovanou formou. **SŠ** upravovali najmä podmienky maturitnej a záverečnej skúšky týchto žiakov podľa odporúčania poradenských zariadení.

Žiakov so zdravotným znevýhodnením i s intelektovým nadaním zapájali školy do záujmovej činnosti, pomáhali im pri stredoškolskej odbornej činnosti, realizácii rôznych projektov a ročníkových prác.

Dokumentácia integrovaných žiakov nebola kompletná, chýbali dôležité časti, mala formálne aj obsahové nedostatky. Odpis doložky vysvedčenia v triednom výkaze alebo katalógovom liste mala len polovica škôl. Individuálny výchovno-vzdelávací program pre žiakov bol vypracovaný takmer vo všetkých školách, nedostatkom bola neúplnosť, formálnosť, chýbala aktualizácia a uplatňovanie v praxi, neboli s ním oboznámení všetci zúčastnení pedagogickí

zamestnanci. Nízky počet žiakov mal vypracovanú úpravu učebných osnov konkrétnych predmetov.

Výchovno-vzdelávací proces s integrovanými žiakmi sa realizoval v triedach spolu s ostatnými žiakmi, ojedinele v učebni určenej na individuálne vyučovanie. Prevládali klasické metódy, v časti škôl premyslená štruktúra vyučovacích hodín a rôznorodosť foriem práce. Učitelia uplatňovali individuálny prístup k týmto žiakom, rešpektovali ich pracovné tempo, schopnosti, možnosti a predpoklady. Integrovaní žiaci sa aktívne zapájali do spoločnej činnosti ostatných žiakov, boli sústredení, správali sa pokojne. Žiakom s intelektovým nadaním zadávali vyučujúci stimulujúce úlohy, dostali priestor na prácu s informáciami, riešili úlohy vlastným spôsobom, učitelia im poskytovali aj informácie nad rámec obsahu učebných osnov. Na vyučovacích hodinách sa využívali predovšetkým klasické učebné pomôcky, žiaci s postihnutím mali vlastné kompenzačné pomôcky. Overovanie vedomostí integrovaných žiakov a hodnotenie sa realizovali zvyčajne podľa odporúčaní poradenských zariadení. V 2 školách boli žiaci v hraničnom pásme mentálnej retardácie evidovaní ako integrovaní a vzdelávaní ako žiaci s mentálnym postihnutím, čo bolo v rozpore s právnymi predpismi. Negatívnym zistením bolo, že vyučovanie v niektorých školách sa len v minimálnej miere zameriavalo na prácu s jednotlivými integrovanými žiakmi.

Školskí špeciálni pedagógovia a **školskí psychológovia** poskytovali týmto žiakom individuálnu starostlivosť, riešili ich výchovno-vzdelávacie problémy, poskytovali poradenstvo rodičom aj učiteľom.

3.7 Externá časť a písomná forma internej časti maturitnej skúšky

Inšpekcie sa vykonali v **112** školách, z toho na **52** G, v **59** SOŠ a v **1** konzervatóriu. Z celkového počtu škôl bolo **10** cirkevných, **6** súkromných, **8** škôl bolo s VJS/VJM a **3** školy s VJM.

Kontrolované školy pristupovali k príprave EČ a PFIČ MS prevažne veľmi zodpovedne. V prípravnej fáze sa školskí koordinátori oboznámili s materiálmi k realizácii maturitnej skúšky, dôsledným prístupom včas zabezpečili informovanosť žiakov, rodičov a učiteľov. Školy dodržali stanovené podmienky pri výbere administrátorov a pomocného dozoru, rešpektovali pokyny k rozdeleniu žiakov do skupín. Žiaci pracovali (s výnimkou 2 škôl) vo vhodne vybraných a upravených učebniach. Priestorové problémy sa vyskytli z dôvodu veľkého počtu maturujúcich žiakov na súkromnom gymnáziu v Bratislavskom kraji. V 33 kontrolovaných subjektoch (7 G, 26 SOŠ) mali 63 žiaci so zdravotným znevýhodnením upravené podmienky na vykonanie maturitnej skúšky.

EČ MS z vyučovacích jazykov kontrolovali školskí inšpektori v **45** školách, z cudzích jazykov v **35** školách, z matematiky v **32** školách. Dôkladná príprava materiálov, ktorú školy zrealizovali deň pred administráciou, prispela k jej plynulému priebehu. Časový limit vypracovania testov bol dodržaný. V **2** prípadoch bol adekvátne upravený čas administrácie z dôvodu poškodenia CD nosiča, na **1** súkromnom G vznikol časový posun začiatku a ukončenia testovania v dôsledku nesprávneho rozdania testov. Predsedovia maturitných komisií priebežne sledovali prácu administrátorov a samostatnosť práce žiakov. Po skončení administrácie testov prebiehali jednotlivé činnosti pod ich dohľadom.

Organizačne dobre zvládli školy vykonávanie dozoru počas zverejňovania tém a zadaní PFIČ MS. V **1** kontrolovanej škole v Bratislavskom kraji sa vyskytol problém s rozmnožením tém, čo v 3 skupinách spôsobilo ich neskoršie sprístupnenie žiakom.

Hodnotenie úloh s krátkou odpoveďou z vyučovacích a cudzích jazykov bolo realizované

podľa stanoveného časového harmonogramu vo vyhradených miestnostiach. Predsedovia PMK prideliť pomocným hodnotiteľom odpovedové hárky a oboznámili ich so spôsobom hodnotenia. Priebežne riešili vzniknuté nejasnosti súvisiace s opravami. V SOŠ v Nitrianskom kraji z dôvodu určenia iba 1 pomocného hodnotiteľa úloh s krátkou odpoveďou z maďarského jazyka a literatúry bola druhým hodnotiteľom predsedníčka PMK. Na G v tomto kraji malo na priebeh hodnotenia dopad neisté a zdĺhavé rozhodovanie predsedu PMK maďarského jazyka a literatúry o úlohách, v ktorých sa zohľadňoval pravopis. Po zverejnení doplňujúceho usmernenia k hodnoteniu úloh s krátkou odpoveďou z vyučovacích jazykov na webovej stránke NÚCEM boli zabezpečené korekcie opráv. Pri realizovaní opráv úloh z cudzích jazykov sa vyskytli nedostatky súvisiace s oneskoreným zverejnením doplňujúceho usmernenia. S výnimkou uvedených nedostatkov sa oprava úloh s krátkou odpoveďou uskutočnila v súlade s pokynmi.

Spoločná vzájomná kooperácia školských koordinátorov s vedením škôl a s predsedami ŠMK a PMK prispela k nerušenému priebehu EČ a PFIC MS.

V Súkromnej SOŠ, M. R. Štefánika 379/19, Trenčín sa zúčastnili EČ a PFIC MS 156 žiaci štúdia jednotlivých predmetov v rozpore s platnými právnymi predpismi. Riaditeľka školy opakovane nesplnila záväzné pokyny uložené školskou inšpekciovou k zisteným nedostatkom, z tohto dôvodu hlavná školská inšpektorka podala návrh MŠVVaŠ SR na vyradenie školy zo siete škôl a školských zariadení. V 2 SOŠ Trenčianskeho kraja boli z účasti na maturitnej skúške vyradení 2 žiaci štúdia jednotlivých predmetov, ktorí nemali vykonané komisionálne skúšky zo všetkých predmetov daného študijného odboru.

3.8 Ústna forma internej časti maturitnej skúšky

Realizácia ÚFIC MS sa sledovala v 53 školách, z toho na 25 G a v 28 SOŠ. Zo sledovaných G bolo 8 cirkevných a 3 súkromné, v SOŠ bola 1 cirkevná, 3 súkromné. S VJS/VJM boli 4 SOŠ.

KŠÚ v stanovenom čase vymenovali predsedov školských a predmetových maturitných komisií, ktorí spĺňali požadované kvalifikačné predpoklady a dĺžku pedagogickej praxe. Riaditelia ustanovili v určenom čase skúšajúcich PMK, z dôvodu nedostatočného počtu vlastných kvalifikovaných učiteľov aj z pedagogických zamestnancov iných škôl. **Zloženie maturitných komisií** jednotlivých predmetov bolo v súlade so všeobecne záväzným právnym predpisom. V SOŠ komisie pre všeobecno-vzdelávacie predmety pozostávali z predsedu a 2 skúšajúcich, PMK teoretickej časti odbornej zložky tvoril predseda a v závislosti od študijných odborov aj viacerí skúšajúci. V jednej PMK bol prizvaný odborník z praxe. V príslušných termínoch na návrh predmetových komisií schválili riaditelia škôl a následne predsedovia PMK **maturitné zadania** sledovaných všeobecno-vzdelávacích predmetov a témy teoretickej časti odbornej zložky aj s uvedením učebných pomôcok. Počet zadaní a tém na ÚFIC MS bol vo všetkých školách dodržaný, súčasťou bol aj zoznam všeobecných a konkrétnych pomôcok, ktoré má žiak používať. V 5 školách (Bratislavský, Trnavský kraj) sa vyskytli nedostatky v uvádzaní učebných pomôcok v maturitných zadaniach. Po predložení návrhov PMK ako formu praktickej časti odbornej zložky určili riaditelia SOŠ praktickú realizáciu a predvedenie komplexnej úlohy, obhajobu úspešnej súťažnej práce a obhajobu vlastného projektu. K obsahu odbornej zložky sa kladne vyjadrili 3 stavovské organizácie v Žilinskom a 2 v Nitrianskom kraji, svojich zástupcov do PMK nedelegovali. V kontrolovaných subjektoch boli žiaci s výsledkami klasifikácie externej časti a písomnej formy internej časti maturitnej skúšky oboznámení včas, minimálne 10 dní pred termínom

konania ÚFIČ MS. Žiačka so sluchovým postihnutím, ktorá maturovala v 1 z kontrolovaných SOŠ, nevyužila možnosť voľby iného predmetu, maturovala z cudzieho jazyka. Riaditelia uznali **93** žiakom náhradu maturitnej skúšky z cudzieho jazyka získaním certifikátu na úrovni B2 jazykovej náročnosti Spoločného európskeho referenčného rámca. Dobrovoľnú maturitnú skúšku z jedného predmetu konalo **299** žiakov, z dvoch predmetov **5** žiakov.

Kontrolované školy organizovali **priebeh ÚFIČ MS** podľa harmonogramov, v ktorých bol dodržaný predpísaný čas na trvanie prípravy a odpovede žiakov, rovnako ako povolený počet žiakov vyskúšaných jednotlivými PMK v jednom dni. Maturitnú skúšku konalo **9** žiakov so zdravotným znevýhodnením, ktorí požiadali o **úpravy podmienok** na jej vykonanie, skúšajúci ich akceptovali. Všetkým žiakom bol primerane predĺžený čas na prípravu a odpoveď, v súkromnej SOŠ žiačka so sluchovým postihnutím v II. skupine obmedzenia pomáhal tlmočník posunkovej reči. Skúšajúci členovia PMK citlivo riadili rozhovor so žiakmi, v prípade potreby im kládli pomocné a stimulačné otázky, umožňovali im používať povolené učebné pomôcky. **Hodnotenie** a **klasifikácia** odpovedí boli objektívne. Každá úloha bola hodnotená samostatne, postup výpočtu váženého priemeru dodržaný. Pri stanovení výslednej známky členovia PMK zohľadňovali aj predchádzajúci prospech žiakov. Výsledky hodnotenia jednotlivých žiakov boli porovnateľné s výsledkami hodnotenia v priebehu štúdia. V 4 školách sa vyskytli nedostatky v hodnotení. Členovia PMK nemali vopred stanovené kritériá hodnotenia, každú úlohu v maturitnom zadaní nehodnotili samostatne a výslednú klasifikáciu neurčili ako vážený priemer stupňov prospechu z odpovedí na jednotlivé úlohy. Žiaci sa správali kultívne, nikomu z nich nebola maturitná skúška prerušená. **Predsedia ŠMK** a **predsedovia PMK** si väčšinou plnili zodpovedne svoje povinnosti a úlohy. Počas ÚFIČ MS žiadneho predsedu maturitnej komisie nebolo potrebné zastupovať.

3.9 Záverečné skúšky v strednej odbornej škole

Inšpekcie sa uskutočnili v **29** subjektoch (5,9 % z celkového počtu SOŠ v SR), z toho v **5** súkromných a v **2** cirkevných. S VJM boli **2** školy. Školskí inšpektori kontrolovali prípravu, organizáciu a priebeh záverečnej skúšky v **46** rôznych učebných odboroch.

Predsedy skúšobných komisií menovali **KŠÚ** v príslušnej lehote. V určenom čase vymenovali aj **riaditelia škôl** podpredsedov a členov z radov interných pedagogických zamestnancov, pričom danú dĺžku pedagogickej praxe podpredsedov akceptovali. V zákonom stanovenom termíne neboli do skúšobnej komisie menovaní podpredseda a triedny učiteľ v 1 SOŠ (Bratislavský kraj). V sledovaných školách a v nich kontrolovaných učebných odboroch stálymi členmi komisií boli aj **zástupcovia stavovských organizácií** a profesijných organizácií, s výnimkou 3 súkromných a 6 štátnych subjektov. Okrem ústnej časti záverečnej skúšky sa prevažne zúčastnili aj praktickej, výnimočne boli prítomní na písomnej časti. V kontrolovaných SOŠ riaditelia neprizývali do komisií odborníkov z praxe.

Témy na návrh predmetových komisií riaditelia škôl schválili, pričom vo viacerých subjektoch aj napriek tomu, že sa v nich vyskytovali nedostatky v uvádzaní učebných pomôcok, ktoré môže žiak používať. Stavovské organizácie a profesijné organizácie sa k obsahu skúšok vyjadrili v **14** (48 %) zo sledovaných SOŠ.

V riadnom skúšobnom období vo väčšine (93 %) kontrolovaných škôl **záverečné skúšky sa uskutočnili v stanovenom čase**. Konanie písomnej aj praktickej časti v skoršom termíne zdôvodnila SOŠ (Prešovský kraj) potrebou nenarušiť riadne fungovanie zmluvných pracovísk. V rozpore s právnou normou sa v ďalšej SOŠ (rovnako v Prešovskom kraji) konala v inej lehote praktická časť, pričom škola dôvod neuviedla. S výnimkou 2 subjektov

(Bratislavský, Prešovský kraj) jednotlivé časti záverečnej skúšky boli realizované v príslušnom poradí. Ich bezproblémový priebeh zabezpečovali aj prevažne dôsledne vypracované harmonogramy, v ktorých bola jednoznačne vymedzená dĺžka trvania všetkých častí. Časové limity písomnej i praktickej časti boli dodržané, v 1 subjekte (Bratislavský kraj) nebol rešpektovaný čas určený na prípravu a odpoveď žiaka. Povolené počty skúšaných v jednom dni boli akceptované. Jednotlivci so zdravotným znevýhodnením mali primerane predĺžený čas trvania skúšok s ohľadom na ich špecifické potreby. Praktická časť prebiehala v prevažnej miere individuálnym spôsobom, uskutočňovala sa na vlastných i zmluvných pracoviskách. Nedostatky v jej organizácii sa vyskytli v SOŠ (Trenčiansky kraj), kde žiaci v učebnom odbore automechanik - elektrikár nevykonávali skúšky za prítomnosti skúšobnej komisie.

Predsedovia skúšobných komisií kontrolovali pripravenosť záverečnej skúšky, monitorovali ich úroveň, riadili činnosť komisií. Určené úlohy plnili prevažne zodpovedne. V čase neprítomnosti, zvyčajne len ojedinelej, ich zastupovali podpredsedovia skúšobných komisií.

Pri hodnotení a klasifikácii všetkých častí záverečnej skúšky sledované školy postupovali podľa vopred určených kritérií. Nedostatky zistené v 1 SOŠ (Trenčiansky kraj) sa týkali nevhodne stanovených kritérií praktickej časti a v 1 subjekte (Prešovský kraj) neboli stanovené kritériá pri písomnej časti dodržané. Počas ústnej skúšky členovia komisií kládli žiakom jednoznačné, zrozumiteľné, primerane náročné otázky. Viedli ich najmä k argumentácii i k aplikácii, k žiakom so zdravotným znevýhodnením pristupovali individuálne. Nie vždy mali jednotlivci k dispozícii pri príprave i pri odpovedi učebné pomôcky. Väčšina z nich reagovala na podnety vecne a správne, nie však dostatočne plynule a samostatne, problémy mali v uplatňovaní odbornej terminológie. Celkové hodnotenie záverečnej skúšky bolo v súlade s platnými právnymi predpismi. Atmosféra počas skúšania bola pokojná. Ojedinele boli priestorové i materiálno-technické podmienky na realizáciu písomnej a praktickej časti záverečnej skúšky menej vhodné. Záverečnej skúšky sa nezúčastnili žiaci, ktorým bola povolená opravná skúška alebo skúška v náhradnom termíne.

Ďalšie zistenia súvisiace so záverečnými skúškami

- » V SOŠ Trenčianskeho kraja v učebnom odbore automechanik - elektrikár konali žiaci praktickú časť záverečnej skúšky len pod dohľadom inštruktorov v 15 zmluvných autoservisoch, v ktorých vykonávali aj odborný výcvik. V jednom servise inštruktor nebol prítomný. Žiaci v súlade s témami realizovali činnosti podľa objednávok. Skúšobná komisia v zložení predseda a podpredseda ich krátkodobo kontrolovala. Jej ďalší členovia sa praktickej časti nezúčastnili.
- » U 1 žiaka učebného odboru autoopravár - mechanik (Trnavský kraj) na praktickej časti záverečnej skúšky neboli vytvorené také podmienky, ktoré by reálne overili jeho zručnosti a schopnosti v rozsahu učiva určenom učebným plánom a učebnými osnovami a zároveň preverili jeho pripravenosť používať ich pri budúcom výkone povolania. Tento žiak vykonával činnosti, ktoré nesúviseli so schválenými témami praktickej časti záverečnej skúšky.
- » V kontrolovanom subjekte Nitrianskeho kraja delegovaný zástupca stavovskej organizácie bol súčasne stálym členom troch skúšobných komisií zriadených v škole, čím bol obmedzený výkon jeho funkcie na paralelne prebiehajúcej ústnej a praktickej časti záverečnej skúšky v jednotlivých učebných odboroch.
- » Stavovská organizácia za stálych členov skúšobných komisií v 2 školách (Trnavský,

Prešovský kraj) delegovala svojich zástupcov z radov interných pedagogických zamestnancov školy a v 1 (Nitriansky kraj) bývalého pedagogického zamestnanca školy (v súčasnosti na dôchodku). Formálne delegovanie nesplnilo očakávania so zreteľom na prepojenosť odborného vzdelávania s potrebami trhu práce.

- »» Funkciu podpredsedu skúšobnej komisie v Prešovskom kraji vykonával riaditeľ školy, ktorý do komisie nebol menovaný.
- »» Niektoré z kontrolovaných SOŠ neposkytli stavovským organizáciám a profesijným organizáciám témy záverečnej skúšky, nepožiadali o ich vyjadrenie k obsahu záverečnej skúšky.
- »» K negatívnym zisteniam patrilo zapracovanie hodnotenia správania žiaka počas odborného výcviku v priebehu školského roka do kritérií hodnotenia praktickej časti záverečnej skúšky (Trenčiansky kraj).
- »» V úvode praktickej časti skúšok realizovanej v elektrodielni neboli žiaci poučení o bezpečnosti a ochrane zdravia pri práci (Nitriansky kraj).
- »» Štúdiom jednotlivých predmetov sa na vykonanie záverečnej skúšky pripravilo v kontrolovaných SOŠ 25 uchádzačov. V 1 subjekte (Nitriansky kraj) nepredložili overené kópie dokladov 6 uchádzačov o ich ukončenom vzdelaní alebo vykonaní skúšok z jednotlivých predmetov v inej škole.
- »» V sledovaných školách delegovaní zástupcovia stavovských organizácií v dotazníkoch zadaných ŠŠI hodnotili organizáciu i priebeh záverečnej skúšky pozitívne, vedomosti a zručnosti žiakov posudzovali prevažne ako primerané. Podľa ich vyjadrení jednotlivci prejavili dobré praktické zručnosti i teoretické vedomosti, nie vždy dostatočne využívali učebné pomôcky. Niekde hodnotili priestorové podmienky pri realizácii praktickej časti záverečnej skúšky ako menej vhodné.
- »» V niektorých skúšobných komisiách vykonávali delegovaní zástupcovia stavovských organizácií a profesijných organizácií svoju funkciu formálne, bez aktívnej účasti na činnosti komisie.

3.10 Výrazne pozitívne zistenia a oblasti vyžadujúce zlepšenie

Výrazne pozitívne zistenia

- »» vymedzenie profilu absolventa a jeho kľúčových kompetencií, vrátane možnosti uplatnenia na trhu práce
- »» schopnosť škôl komplexne stanoviť vlastné ciele výchovy a vzdelávania
- »» zabezpečenie odbornosti vyučovania
- »» podpora odborného rastu pedagogických zamestnancov vedením škôl
- »» funkčnosť výchovného poradenstva
- »» dobrá spolupráca škôl so zariadeniami výchovného poradenstva a prevencie
- »» dodržiavanie pravidiel bezpečnosti, ochrany zdravia a životného prostredia v procese teoretického vzdelávania i praktickej prípravy
- »» rozvíjanie pracovných a učebných návykov žiakov systematickým vedením k správnym postupom pri práci
- »» podporovanie praktickej aplikácie poznatkov a činností v procese praktickej prípravy

- » spoločná účasť integrovaných a intaktných žiakov na stredoškolskej odbornej činnosti, súťažiach a spoločenských akciách
- » individuálna starostlivosť školských špeciálnych pedagógov o integrovaných žiakov

Oblasti vyžadujúce zlepšenie

- » kvalita vypracovania ŠkVP
- » akceptovanie rámcového učebného plánu príslušného ŠVP pri spracovaní učebného plánu školy, vrátane vyhotovenia vlastných poznámok s prihliadnutím na aktuálne podmienky školy
- » vyhotovenie učebných osnov všetkých predmetov reformných ročníkov v rozsahu ustanovenom vzdelávacím štandardom
- » efektivita vnútroškolského kontrolného systému
- » zameranie činnosti metodických orgánov na zvýšenie ich podielu pri skvalitnení výchovno-vzdelávacieho procesu
- » predchádzanie sociálno-patologickým javom vypracovaním a realizáciou účinných systémových preventívno-výchovných programov
- » zohľadňovanie rozdielnych vzdelávacích schopností a zručností žiakov zadávaním úloh diferencovanej náročnosti
- » využívanie dostupných učebných pomôcok a didaktickej techniky v procese teoretického vyučovania
- » rozvíjanie kľúčových spôsobilostí žiakov v oblasti digitálnej gramotnosti
- » podporovanie tímovej práce žiakov s cieľom rozvíjania ich interpersonálnych sociálnych kompetencií
- » vytváranie podnetov a príležitostí na rozvíjanie hodnotiacich a sebahodnotiacich zručností žiakov s cieľom následnej sebaregulácie
- » cieľavedomá a systematická práca s integrovanými žiakmi
- » počet asistentov učiteľa a školských špeciálnych pedagógov v školách
- » dokumentácia integrovaných žiakov, vypracovanie individuálnych výchovno-vzdelávacích programov, ich využívanie v praxi

3.11 Podnety a odporúčania

Zriaďovateľom stredných škôl

- » podporovať zlepšenie materiálno-technického vybavenia škôl
- » vytvárať personálne, priestorové a materiálno-technické podmienky na školskú integráciu
- » zabezpečiť pre riaditeľov škôl poskytovanie odbornej a poradenskej činnosti pri výklade všeobecne záväzných právnych a rezortných predpisov a ich aplikácii v praxi
- » podporiť podmienky škôl pre skvalitnenie vyučovania najmä odborných predmetov a predmetov praktickej prípravy zabezpečením chýbajúceho a opotrebovaného materiálno-technického vybavenia

Metodicko-pedagogickému centru

- » zamerať vzdelávacie aktivity pre pedagogických zamestnancov na moderné didaktické postupy vo vzťahu k rozvíjaniu kľúčových kompetencií žiakov
- » zamerať ďalšie vzdelávanie učiteľov na získavanie zručností pri vypracovávaní individuálnych výchovno-vzdelávacích programov a ich následné realizovanie v praxi
- » realizovať vzdelávanie pedagogických zamestnancov v oblasti rozvoja čitateľskej gramotnosti na osvojenie si praktických zručností s orientáciou nielen na jazyky, ale aj na ďalšie predmety
- » zamerať sa v rámci vzdelávania riadiacich zamestnancov a ďalších pedagogických zamestnancov na tvorbu stratégie rozvoja čitateľskej gramotnosti
- » naďalej organizovať ďalšie vzdelávanie pre pedagógov týkajúce sa využívania prostriedkov IKT vo výchovno-vzdelávacom procese
- » orientovať ďalšie vzdelávanie vedúcich pedagogických zamestnancov na kontrolnú činnosť v oblasti školskej integrácie žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (vypracovávanie individuálnych výchovno-vzdelávacích programov, úpravy učebných osnov), následne na vykonávanie hospitačnej činnosti zameranej na uvedení oblasti

Štátnemu inštitútu odborného vzdelávania

- » spracovať aktuálny a kompletný súbor normatívov priestorovej, materiálnej a prístrojovej vybavenosti škôl, školských zariadení, stredísk praktického vyučovania a pracovísk praktického vyučovania

Stavovským organizáciám

- » nedelegovať zástupcov stavovských organizácií z radov pedagogických zamestnancov školy, na ktorej sa koná záverečná skúška
- » delegovať zástupcov do každej zriadenej skúšobnej komisie v škole
- » zabezpečiť účasť delegovaných zástupcov na všetkých častiach záverečnej skúšky

Krajským školským úradom

- » zasielať kópiu menovacích dekrétov predsedov predmetových maturitných komisií riaditeľom škôl, na ktorých sa má maturitná skúška konať
- » zamerať pozornosť na oblasť hodnotenia externej časti a písomnej formy internej časti ako aj ústnej formy internej časti maturitnej skúšky pri vzdelávaní predsedov školských maturitných komisií a predsedov predmetových maturitných komisií na získanie osvedčenia o spôsobilosti na vykonávanie funkcie
- » zabezpečiť na školách striedanie predsedov predmetových maturitných komisií (viac rokov sú menovaní tí istí učitelia na tie isté školy, čo umožňuje prípadné zníženie objektivity v činnostiach predsedov)

Školským zariadeniam výchovného poradenstva a prevencie

- » uvádzať v správach z odborných vyšetrení také odporúčania (v časti odporúčanie), ktoré sú adresné, určené pre konkrétneho žiaka a pre jeho úspešné vzdelávanie v jednotlivých vyučovacích predmetoch

- » konkretizovať v správach zo špeciálnopedagogického vyšetrenia vyučovacie predmety, v ktorých sa odporúča úprava učebných osnov a presne uviesť, či sa odporúča obsahová úprava učebných osnov alebo iba špecifické postupy a prístupy vo výchove a vzdelávaní integrovaných žiakov
- » spolupracovať so školou a podieľať sa väčšou mierou na vypracovávaní individuálnych výchovno-vzdelávacích programov najmä tam, kde nie je zriadené miesto školského špeciálneho pedagóga

Ministerstvu školstva, vedy, výskumu a športu SR

- » zjednodušiť štruktúru štátnych vzdelávacích programov vyradením niektorých povinných súčastí (Odôvodnenie: Spôsob, podmienky ukončovania výchovy a vzdelávania a vydávanie dokladu o vzdelaní určuje samotný stupeň vzdelania a je možné v skrátenej podobe túto informáciu včleniť do časti, ktorá obsahuje informáciu o stupni vzdelania. Nadbytočná je aj časť požiadavky na kontinuálne vzdelávanie pedagogických a odborných zamestnancov, pretože školy sú povinné viesť o týchto procesoch ešte osobitnú agendu - § 35 ods. 9 zákona č. 317/2009 Z. z. o pedagogických a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov. Informácie o potrebných a plánovaných zmenách v aprobačnej a funkčnej štruktúre zamestnancov by mohli byť obsiahnuté priamo v časti personálne zabezpečenie.)
- » upraviť § 11 ods. 10 písm. b) zákona č. 245/2008 Z. z. (školský zákon) - ďalšiu dokumentáciu tvorí správa zo psychologického *alebo* špeciálnopedagogického vyšetrenia - citovaný text zmeniť na: ďalšiu dokumentáciu tvorí správa zo psychologického *a* špeciálnopedagogického vyšetrenia
- » rozšíriť Metodický pokyn č. 21/2011 na hodnotenie a klasifikáciu žiakov stredných škôl o prílohu s názvom *Zásady hodnotenia žiaka so zdravotným znevýhodnením začleneného v stredných školách* porovnateľne s prílohou, ktorá je obsahom metodického pokynu na hodnotenie žiakov základnej školy; riešiť uvádzanie textu *Žiak sa vzdelával podľa individuálneho vzdelávacieho programu* v doložke vysvedčenia žiaka doplnením uvedeného metodického pokynu s cieľom metodicky usmerniť prácu so žiakmi so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami
- » znížiť administratívu súvisiacu s vedením dokumentácie integrovaných žiakov
- » vypustiť § 40 - štúdium jednotlivých predmetov zo školského zákona; štúdium nemá opodstatnenie, pretože školský zákon v paragrafe umožňuje rôzne formy organizácie a štúdiá (diaľková, dištančná)
- » zabezpečiť v právnych normách záväznosť plnenia normatífov priestorovej, materiálnej a prístrojovej vybavenosti škôl
- » aktualizovať pravidelne sieť stredných škôl a zaradených študijných a učebných odborov
- » sprísniť v zákone podmienky zaradenia škôl do siete škôl a školských zariadení, resp. zaraďovať ich s podmienkou
- » znížiť vo vyhláske o ukončovaní štúdia na stredných školách pre predmetovú maturitnú komisiu teoretickej časti odbornej zložky stanovený maximálny počet žiakov vyskúšaných v jednom dni vzhľadom na určenú dĺžku prípravy a odpovede žiaka
- » zahrnúť do právnych predpisov povinnosť riaditeľov škôl požiadať stavovské a profesionálne organizácie o delegovanie zástupcov do predmetových maturitných komisií na zabezpečenie maturitných skúšok z odbornej zložky a o vyjadrenie k jej obsahu

- »» doplniť do vyhlášky o ukončovaní štúdia termín, v akom riaditeľ školy na návrh predmetovej komisie schváli témy na jednotlivé časti záverečnej skúšky
- »» stanoviť vo vyhláške o ukončovaní štúdia termín, v akom riaditeľ školy požiada stavovskú organizáciu o delegovanie zástupcu za člena skúšobnej komisie pre záverečnú skúšku
- »» určiť v právnej norme riaditeľovi školy termín, v akom je povinný predložiť obsah záverečnej skúšky na vyjadrenie stavovským a profesijným organizáciám a následne stanoviť stavovským a profesijným organizáciám časovú lehotu potrebnú na jeho pripomienkovanie

Pedagogickým fakultám

- »» zaradiť do študijných programov obsah vzdelávania orientovaný na rozvoj jednotlivých gramotností žiakov, osobitne so zreteľom na rozvoj čitateľskej gramotnosti

4 Školy pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami

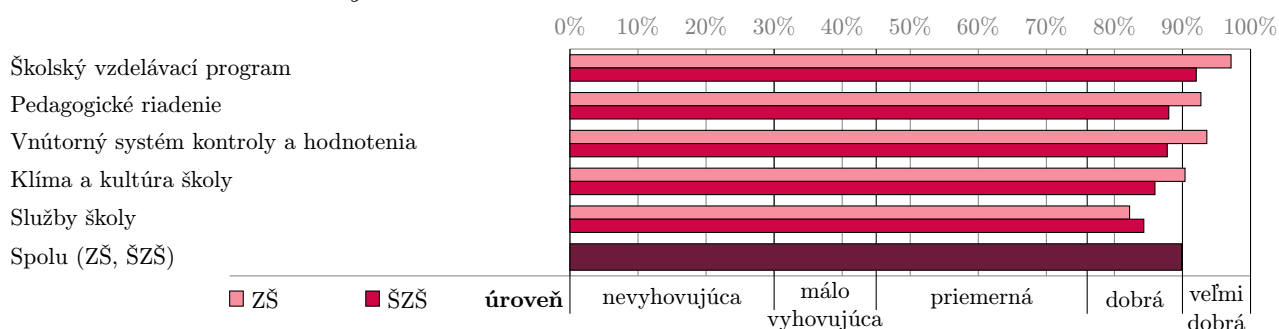
4.1 Stav a úroveň pedagogického riadenia, procesu a podmienok výchovy a vzdelávania v základnej škole pre žiakov so zdravotným znevýhodnením

Komplexné inšpekcie zamerané na zisťovanie stavu a úrovne pedagogického riadenia, procesu a podmienok výchovy a vzdelávania sa vykonali v **37** špeciálnych školách, z toho v **9** ZŠ pre žiakov s normointelektom (21,9 % zo všetkých špeciálnych ZŠ v SR) a v **28** ŠZŠ pre žiakov so zníženým intelektom (13,8 % zo všetkých ŠZŠ v SR). Súkromných škôl bolo 5, ostatné boli štátne. Priebeh výchovno-vzdelávacieho procesu sa sledoval na **675** hodinách (na 1. stupni 322 hodín, z toho v ZŠ 79, v ŠZŠ 243 a na 2. stupni 353 hodín, z toho v ZŠ 65, ŠZŠ 288).

Riadenie školy

Všetky školy vypracovali **ŠkVP** v súlade so školským zákonom a vzdelávacími programami podľa druhu a stupňa zdravotného znevýhodnenia, zohľadňovali potreby, možnosti, schopnosti a osobitosti žiakov. Vypracovanie ŠkVP bolo najsilnejšou stránkou riadenia škôl. Nedostatky sa vyskytli v ich úplnosti, v akceptácii rámcového učebného plánu, v prerokovaní a vo zverejnení. Školy vypracovali vnútorné predpisy, pokyny a usmernenia, väčšina (73 %) viedla pedagogickú a ďalšiu dokumentáciu v súlade s právnymi normami, nedostatkom bola nekompletnosť dokumentácie žiakov. Odbornosť vyučovania bola zabezpečená na 89 %. Výkon štátnej správy v 1. stupni v štátnej škole a rozhodovanie v súkromnej škole sa realizovali v zmysle právnych noriem, s formálnymi nedostatkami. **Poradné orgány riaditeľa** školy boli ustanovené, funkčné, riadili sa konkrétnym plánom. Prijímanie žiakov do špeciálnych škôl sa takmer vždy (89 %) uskutočňovalo na základe záverov diagnostických vyšetrení zariadení výchovného poradenstva a prevencie, zdravotné znevýhodnenie žiakov bolo preukázateľné. Slabšou stránkou bolo dodržiavanie stanoveného počtu žiakov v triedach. Takmer všetky školy mali vypracovaný **vnútorný systém kontroly a hodnotenia** žiakov a zamestnancov, nie vždy bol funkčný. Školy organizovali aktivity spoločenského, kultúrneho, športového a tvorivého charakteru. **Výchovné poradenstvo** bolo efektívne, zamerané najmä na profesionálnu orientáciu a pomoc žiakom zo SZP. Veľká časť škôl poskytovala alebo zabezpečovala žiakom psychologické a logopedické služby. *Riadenie školy bolo na dobrej úrovni.*

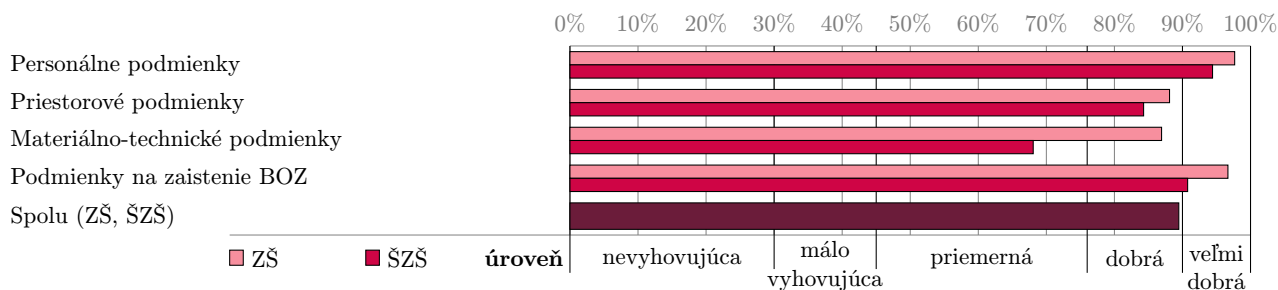
Graf 19 Riadenie školy



Podmienky výchovy a vzdelávania

Vedúci pedagogickí zamestnanci spĺňali kvalifikačné predpoklady a podporovali **vzdelávanie** pedagogických zamestnancov. Väčšina škôl (92 %) mala primerané **priestorové podmienky** vo vzťahu k počtu žiakov a zameraniu, v niektorých absentovali športoviská, telocvične, učebne a dielne. **Bezbariérové prostredie** vytvorila polovica škôl, pre žiakov s autizmom zabezpečili štrukturalizáciu priestoru učební. Šeštine škôl chýbali **učebnice** a **učebné texty**, učitelia ich nahrádzali svojpomocne zhotovenými textami a pomôckami. Väčšinou disponovali dostatočným množstvom učebných pomôcok, didaktickej techniky, v 92 % škôl mali učebňu IKT, menej bolo kompenzačných a špeciálnych učebných pomôcok. Pri organizácii vyučovania v školách dodržiavali základné fyziologické, psychické a hygienické potreby žiakov, zaisťovali ich bezpečnosť a ochranu zdravia. *Podmienky výchovy a vzdelávania boli na dobrej úrovni.*

Graf 20 Podmienky výchovy a vzdelávania

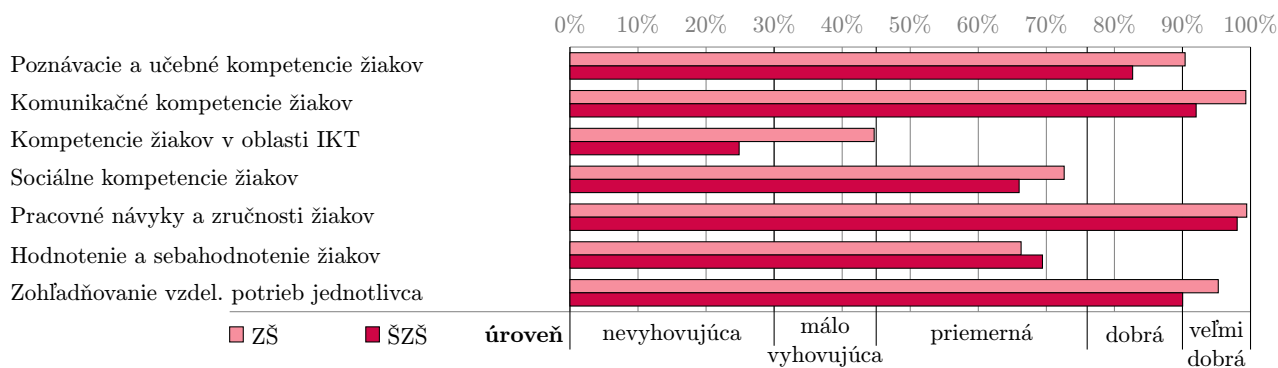


Stav a úroveň vyučovania a učenia sa

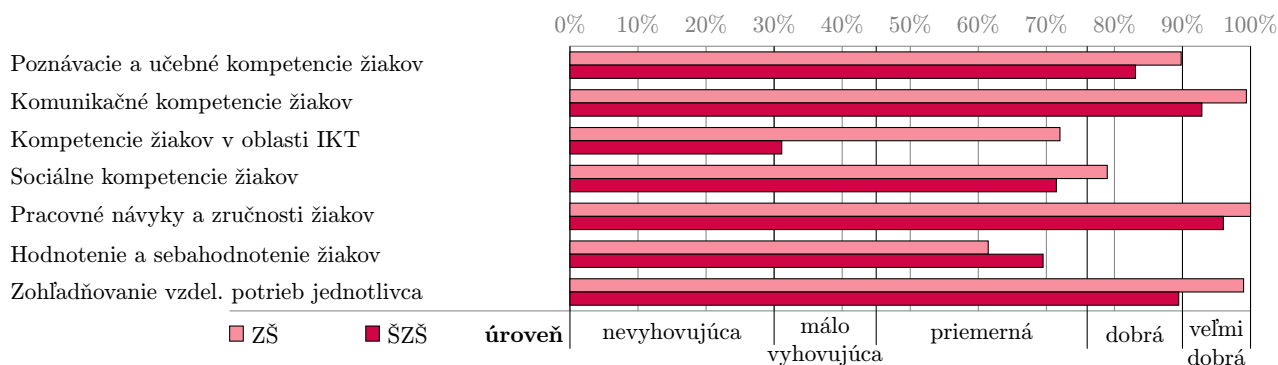
Vyučovanie v jednotlivých typoch špeciálnych škôl sa vyznačovalo špecifikami. **Najvýraznejším pozitívom** bolo zohľadňovanie individuálnych vzdelávacích potrieb žiakov, zmiernovanie zdravotného znevýhodnenia, individuálny prístup, diferenciacia úloh, využitie pomoci asistenta učiteľa. Pedagógovia účinne rozvíjali poznávacie a učebné kompetencie žiakov, informácie sprístupňovali kultivovane a zrozumiteľne. Optimalizovali obsah učiva, využívali rôzne metódy, činnosti obmieňali. Z obsahu učiva využili výchovné momenty, žiakov so zdravotným znevýhodnením viedli k prekonávaniu prekážok. Na väčšine hodín využili učebné, špeciálne a svojpomocne zhotovené pomôcky, v polovici ZŠ a v tretine SZŠ didaktickú techniku. Kompetencie žiakov v oblasti IKT rozvíjali v miere primeranej ich možnostiam, s ohľadom na druh a stupeň zdravotného znevýhodnenia. Učitelia viedli žiakov k aktívnemu vyjadrovaniu, k čítaniu a počúvaniu s porozumením, k prezentovaniu poznatkov. Rozvíjali ich praktické návyky a zručnosti, sebaobslužné činnosti, pracovné postupy prispôbovali možnostiam a potrebám jednotlivcov. Využívali priebežné verbálne hodnotenie, sporadicky aj klasifikáciu, povzbudivo reagovali na výkony žiakov, dvíhali ich sebadôveru. Spätná väzba bola sústavná. Žiaci rešpektovali pokyny učiteľov, spolupracovali s nimi, pracovné činnosti väčšinou zvládli, dodržiavali bezpečnosť, boli disciplinovaní, vedeli navzájom spolupracovať. Vyjadrovali sa samostatne, svoj názor dokázali vysloviť, menej obhájiť. Pri praktických úlohách používali prevažne správne postupy. Prejavovali záujem o vyučovanie, zväčša boli samostatní, žiaci s ťažším postihnutím vyžadovali pomoc učiteľov a ich asistentov. Najvýraznejšie sa rozvíjali na 1. aj 2. stupni komunikačné kompetencie, pracovné návyky a zručnosti žiakov, najmenej kompetencie žiakov v oblasti IKT. **Zlepšenie vyžadovalo** zadávanie úloh s využitím moderných technológií, uplatňovanie klasifikácie, zaradovanie práce žiakov v skupinách, sebahodnotenie a hodnotenie výkonov spolužiakov.

V porovnaní s minulým školským rokom sa v týchto školách mierne zvýšila kvalita vyučovania vo väčšine ukazovateľov. Rozvíjanie komunikačných kompetencií v ZŠ bolo výrazne lepšie ako v minulom školskom roku v ZŠ pri špeciálnych výchovných zariadeniach, kde bolo zadávanie úloh prostredníctvom IKT ojedinelé. Stav a úroveň vyučovania a učenia sa boli na dobrej úrovni.

Graf 21 Stav a úroveň vyučovania na 1. stupni v ZŠ pre žiakov so zdravotným znevýhodnením



Graf 22 Stav a úroveň vyučovania na 2. stupni v ZŠ pre žiakov so zdravotným znevýhodnením



Tabuľka 21 Stav a úroveň vyučovania na 1. stupni v ZŠ pre žiakov so zdravotným znevýhodnením (ZŠ - intelekt v norme)

| Kľúčové kompetencie | 2009/2010 | 2010/2011 |
|--|-----------|-----------|
| Poznávacie a učebné kompetencie žiakov | 86,67 % | 90,39 % |
| Komunikačné kompetencie žiakov | 96,30 % | 99,31 % |
| Kompetencie žiakov v oblasti IKT | 31,43 % | 44,70 % |
| Pracovné návyky a zručnosti žiakov | 97,22 % | 99,44 % |
| Sociálne kompetencie žiakov | 65,28 % | 72,62 % |
| Hodnotenie a sebahodnotenie žiakov | 67,92 % | 66,29 % |
| Zohľadňovanie potrieb jednotlivca | 89,08 % | 95,26 % |

Tabuľka 22 Stav a úroveň vyučovania na 2. stupni v ZŠ pre žiakov so zdravotným znevýhodnením (ZŠ - intelekt v norme)

| Kľúčové kompetencie | 2009/2010 | 2010/2011 |
|--|-----------|-----------|
| Poznávacie a učebné kompetencie žiakov | 76,97 % | 89,81 % |
| Komunikačné kompetencie žiakov | 95,88 % | 99,39 % |
| Kompetencie žiakov v oblasti IKT | 17,90 % | 72,00 % |
| Pracovné návyky a zručnosti žiakov | 95,73 % | 100,00 % |
| Sociálne kompetencie žiakov | 67,68 % | 78,95 % |
| Hodnotenie a sebahodnotenie žiakov | 58,94 % | 61,46 % |
| Zohľadňovanie potrieb jednotlivca | 84,94 % | 98,98 % |

Tabuľka 23 Stav a úroveň vyučovania na 1. stupni v ZŠ pre žiakov so zdravotným znevýhodnením (SZŠ - znížený intelekt)

| Kľúčové kompetencie | 2009/2010 | 2010/2011 |
|--|-----------|-----------|
| Poznávacie a učebné kompetencie žiakov | 82,68 % | 82,68 % |
| Komunikačné kompetencie žiakov | 89,24 % | 92,01 % |
| Kompetencie žiakov v oblasti IKT | 16,79 % | 24,86 % |
| Pracovné návyky a zručnosti žiakov | 99,00 % | 98,04 % |
| Sociálne kompetencie žiakov | 68,29 % | 66,00 % |
| Hodnotenie a sebahodnotenie žiakov | 68,48 % | 69,43 % |
| Zohľadňovanie potrieb jednotlivca | 80,35 % | 90,03 % |

Tabuľka 24 Stav a úroveň vyučovania na 2. stupni v ZŠ pre žiakov so zdravotným znevýhodnením (SZŠ - znížený intelekt)

| Kľúčové kompetencie | 2009/2010 | 2010/2011 |
|--|-----------|-----------|
| Poznávacie a učebné kompetencie žiakov | 77,85 % | 83,10 % |
| Komunikačné kompetencie žiakov | 84,39 % | 92,85 % |
| Kompetencie žiakov v oblasti IKT | 27,62 % | 31,12 % |
| Pracovné návyky a zručnosti žiakov | 96,60 % | 96,01 % |
| Sociálne kompetencie žiakov | 71,25 % | 71,48 % |
| Hodnotenie a sebahodnotenie žiakov | 69,75 % | 69,52 % |
| Zohľadňovanie potrieb jednotlivca | 80,39 % | 89,45 % |

4.2 Rozvíjanie kompetencií v oblasti informačno-komunikačných technológií

Úloha bola súčasťou komplexných inšpekcií v ZŠ pre žiakov so zdravotným znevýhodnením (v ZŠ pre žiakov s normointelektom a v SZŠ pre žiakov s mentálnym postihnutím).

IKT v ZŠ bolo využité na **59 %** hospitovaných hodín, v SZŠ na **28 %** hodín, najmä vo vzdelávacích oblastiach matematika a práca s informáciami, jazyk a komunikácia. **Kompetencie žiakov** v tejto oblasti sa rozvíjali v miere primeranej ich možnostiam vzhľadom na druh a stupeň zdravotného znevýhodnenia. **Žiaci** si osvojovali zručnosti v oblasti IKT v ZŠ aktívne, samostatne, v SZŠ si väčšinou vyžadovali pomoc učiteľa. Nevidiaci využívali vlastný notebook s hlasovým výstupom, žiaci s telesným postihnutím mali k dispozícii počítač so špeciálnou klávesnicou.

Učitelia uplatňovali prácu s výukovými programami alebo encyklopédiami, programami

umožňujúcimi diferencovať úlohy podľa individuálnych možností žiakov, prácu s internetom a edukačné webstránky, e-mailovú komunikáciu, hranie počítačových hier. Podľa typu školy a miery postihnutia žiakov vyučujúci IKT využívali na sprístupňovanie nového učiva, na vyhľadávanie informácií, na prácu s elektronickou poštou, na rozvíjanie slovnej zásoby. Nedostatkom bola malá ponuka edukačných softvérov pre žiakov s mentálnym postihnutím.

Ďalšie vzdelávanie v oblasti IKT absolvovali tri štvrtiny učiteľov a polovica vychovávateľov kontrolovaných škôl. Väčšina (83 %) využívala skúsenosti zo vzdelávania vo výchovno-vzdelávacom procese alebo v príprave naň, čo umožnilo modernizáciu vzdelávania. Školskí psychológovia a zamestnanci centier špeciálno-pedagogického poradenstva pri škole pracovali so softvérom na spracovanie dát, informácií o klientoch a správ z odborných vyšetrení.

Všetky školy vytvárali materiálno-technickým zabezpečením vhodné podmienky na uplatňovanie IKT, vo všetkých (okrem 1 ZŠ) boli učebne IKT, učitelia mali zabezpečený prístup k internetu. Počítač bol takmer v každej triede, slúžil na individuálnu prácu žiakov a pedagógov. Učitelia 91 % škôl mali svoju e-mailovú adresu, najmä v súkromných školách komunikovali s rodičmi prostredníctvom e-mailu, v 5 školách požívali elektronickú žiacku knižku.

Súťaže a aktivity v oblasti IKT, v ktorých mohli žiaci uplatniť vedomosti a zručnosti z tejto oblasti, organizovali školy v menšej miere. Záujem žiakov sa prejavoval v počte krúžkov IKT najmä na 2. stupni.

Pozitívnym zistením bolo využitie IKT vo výchovno-vzdelávacom procese v ZŠ.

Negatívnym zistením bolo menšie využitie IKT vo vyučovacom procese v SZŠ. Predpokladáme, že z dôvodu zaradenia informatickej výchovy ako povinného predmetu až na 2. stupni a menšej samostatnosti žiakov. **V porovnaní s predchádzajúcim školským rokom** sa úroveň využitia IKT vo výchovno-vzdelávacom procese zlepšila.

4.3 Výrazne pozitívne zistenia a oblasti vyžadujúce zlepšenie

Výrazne pozitívne zistenia

- » odborné pôsobenie poradných orgánov riaditeľov škôl
- » účinné výchovné poradenstvo zamerané na profesionálnu orientáciu žiakov po skončení školy
- » dodržiavanie základných fyziologických, psychických a hygienických potrieb žiakov, bezpečnosti a ochrany zdravia
- » zohľadňovanie vzdelávacích potrieb jednotlivcov, uplatňovanie individuálneho prístupu vo výchovno-vzdelávacom procese
- » zrozumiteľné sprístupňovanie učiva
- » rozvíjanie komunikačných kompetencií žiakov
- » rozvíjanie praktických zručností a návykov žiakov
- » priebežné verbálne hodnotenie, povzbudivé reakcie učiteľov na výkony žiakov

Oblasti vyžadujúce zlepšenie

- » prijímanie žiakov na základe písomnej žiadosti zákonného zástupcu a jeho informovaného súhlasu
- » dodržiavanie stanoveného počtu žiakov v triedach
- » funkčnosť systému kontroly a hodnotenia

- »» debarierizácia vstupných a vnútorných priestorov škôl
- »» využívanie didaktickej techniky, vrátane IKT a kompenzačných pomôcok vo výchovno-vzdelávacom procese
- »» zaraďovanie práce žiakov v skupinách, zaraďovanie sebahodnotenia žiakov a hodnotenia výkonov spolužiakov

4.4 Podnety a odporúčania

Zriaďovateľom škôl pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami

- »» oboznamovať pravidelne riaditeľov škôl s novými právnymi predpismi
- »» zriadiť dielne pre prácu s kovom a drevom vo všetkých SZŠ
- »» vyčleniť finančné prostriedky na opravu staršej didaktickej a výpočtovej techniky

Metodicko-pedagogickému centru

- »» vytvoriť vzdelávacie ponuky pre učiteľov špeciálnych škôl v oblasti IKT s cieľom využitia existujúcich výukových programov aj v práci so žiakmi s mentálnym postihnutím

Ministerstvu školstva, vedy, výskumu a športu SR

- »» upraviť legislatívne vytváranie trvalých miest asistentov učiteľa žiakov s autizmom a žiakov s telesným postihnutím bez potreby každoročne žiadať o obsadenie tejto pozície
- »» vydať učebnice pre nevidiacich žiakov a žiakov s autizmom
- »» určiť všeobecne záväzným právnym predpisom povinnú dokumentáciu, ktorú má viesť poradenské zariadenie a evidenciu, ktorú má vykazovať

5 Jazykové školy

5.1 Plnenie podmienok získania oprávnenia vykonávať štátne jazykové skúšky

Na základe požiadavky MŠVVaŠ SR boli vykonané tematické inšpekcie v **10** jazykových školách (**8** štátnych a **2** súkromné) s cieľom overiť plnenie podmienok získania oprávnenia vykonávať štátne jazykové skúšky. Podmienky získania oprávnenia splnilo **9** kontrolovaných škôl, **1** nespĺnila. V **5** jazykových školách bolo zistené porušenie všeobecne záväzných právnych a rezortných predpisov (prekročenie najvyššieho počtu poslucháčov v kurzoch, nevedenie pedagogickej dokumentácie, nezaradenie jazykovej školy do siete škôl a školských zariadení). Riaditeľom bolo uložené prijať opatrenia na odstránenie zistených nedostatkov. V týchto subjektoch bude vykonaná následná inšpekcia. **Stav odstránenia nedostatkov** zistených pri inšpekcii sa v tomto školskom roku kontroloval v **1** jazykovej škole, nedostatky boli odstránené.

6 Centrá voľného času

6.1 Podmienky a priebeh výchovno-vzdelávacej činnosti

Na podnet MŠVVaŠ SR sa vykonala v 2. polroku školského roku kontrola v **54** CVČ (25,6 % z celkového počtu 211 CVČ zaradených v sieti SR). Zo sledovaných subjektov bolo **35** štátnych, **5** cirkevných, **14** súkromných. Inšpekčný výkon bol zameraný na kontrolu pravidelnej záujmovej činnosti v záujmových útvaroch a v oddeleniach centier.

Riaditelia subjektov zväčša spĺňali (83,3 %) kvalifikačné požiadavky odbornej a pedagogickej spôsobilosti na výkon riadiacej funkcie, nespĺňali ich riaditelia 12,9 % súkromných a 3,7 % štátnych centier. Rozsah stanovenej priamej výchovnej činnosti preukázateľne nedodržali riaditelia 12,9 % CVČ.

Tabuľka 25 Počet kontrolovaných CVČ v SR

| Kraj | Počet CVČ v sieti SR | | | | Počet kontrolovaných CVČ v SR | | | | |
|-----------------|----------------------|----------|----------|-------|-------------------------------|----------|----------|-------|-------|
| | štátne | cirkevné | súkromné | spolu | štátne | cirkevné | súkromné | spolu | % |
| Bratislavský | 7 | 0 | 2 | 9 | 6 | 0 | 1 | 7 | 77,77 |
| Trnavský | 13 | 0 | 2 | 15 | 3 | 0 | 1 | 4 | 26,66 |
| Trenčiansky | 15 | 4 | 2 | 21 | 3 | 1 | 1 | 5 | 23,80 |
| Nitriansky | 14 | 1 | 0 | 15 | 7 | 1 | 0 | 8 | 53,33 |
| Žilinský | 29 | 5 | 8 | 42 | 6 | 1 | 2 | 9 | 21,43 |
| Banskobystrický | 20 | 1 | 14 | 35 | 5 | 0 | 3 | 8 | 21,70 |
| Prešovský | 27 | 4 | 11 | 42 | 2 | 2 | 2 | 6 | 14,29 |
| Košický | 21 | 2 | 9 | 32 | 3 | 0 | 4 | 7 | 25,00 |
| Spolu | 146 | 17 | 48 | 211 | 35 | 5 | 14 | 54 | 25,59 |

Výchovno-vzdelávací proces v záujmových útvaroch

V sledovaných subjektoch a na ich vysunutých pracoviskách bolo zriadených celkom **4 584** záujmových útvarov, z toho školskí inšpektori naplánovali kontrolu v **2 142**, čo predstavuje 46,72 %, v **246** (11,48 %) ju nemohli vykonať z rôznych dôvodov. V prevažnej väčšine útvarov, v ktorých bola činnosť realizovaná, prevládala príjemná a motivujúca atmosféra. Vzájomná komunikácia bola kultivovaná, podnetná, vzťahy priateľské. Väčšina útvarov sa úspešne prezentovala svojimi aktivitami na verejnosti. Ich členovia v dotazníkoch uviedli, že sa radi podieľali na činnosti záujmových útvarov, aktivity boli pre nich zaujímavé, príťažlivé. Niektorí sa však vyjadrili, že ich navštevovali najmä preto, aby si zahrli počítačové hry alebo sa venovali vlastným aktivitám cez internet. Tieto vyjadrenia potvrdili i skúsenosti školských inšpektorov z hospitovaných hodín.

Pri výchovno-vzdelávacej činnosti bolo zabezpečené prevažne dobré **materiálno-technické vybavenie**. V 98,5 % záujmových útvaroch ho vhodne využívali, bolo prevažne majetkom CVČ, na vysunutých pracoviskách i majetkom športových klubov a škôl. Primerane realizovať plánovanú činnosť umožňovali centrá aj vytvorené **priestorové podmienky**. Pre svoje aktivity využívali vlastné priestory, školské telocvične, mestské športové haly, mestské kultúrne centrá, neraz prírodné prostredie. Počas výchovno-vzdelávacej činnosti boli **pravidlá bezpečnosti a ochrany zdravia** prevažne dodržiavané, porušené boli ojedinele (1,7 %). Závažné nedostatky sa zistili v streleckom útvare (Trnavský kraj), kde nebol vypracovaný interný predpis obsahujúci zásady manipulácie so zbraňou a v čase hospitácie, počas prípravy na strelbu, sa v cieľovej ploche pohybovali osoby.

Školskí inšpektori nevykonali naplánované inšpekcie v 11,4 % záujmových útvaroch, pretože činnosť:

- » nebola realizovaná podľa rozvrhov týždennej činnosti,
- » bola ukončená, ale v rozvrhoch naďalej vedená ako pravidelne sa konajúca,
- » bola s vedomím riaditeľa preložená na iný termín, ale školským inšpektorom táto skutočnosť nebola oznámená.

Výchovný program, pedagogická a ďalšia dokumentácia

Všetky sledované zariadenia mali vypracované **výchovné programy**, s výnimkou štátneho subjektu v Prešovskom kraji, ktorý ho v čase kontroly nepredložil a nezverejnil.

Nedostatky vo výchovných programoch

- » 20,3 % CVČ neprerokovalo program v pedagogickej rade, z toho v 5,5 % centier nebola pedagogická rada zriadená
- » 24,1 % CVČ neprerokovalo program v rade školského zariadenia, z toho v 7,4 % centier nebola rada školského zariadenia ustanovená
- » 18,5 % CVČ nezverejnilo program na webovom sídle alebo inom verejne prístupnom mieste

Zo sledovaných centier malo 55,5 % **školský poriadok** vyhotovený v zmysle právnych predpisov.

Nedostatky v školskom poriadku

- » 40,4 % CVČ nezpracovalo podmienky na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia pred sociálno-patologickými javmi
- » vo viacerých subjektoch nebol prerokovaný v pedagogickej rade, v rade školského zariadenia, nebol zverejnený na verejne prístupnom mieste
- » 4 % CVČ nevypracovalo školský poriadok

Vo všetkých krajoch SR, s výnimkou Trnavského, najmä však v Žilinskom, v Banskobystrickom, v Prešovskom a v Košickom kraji boli zistené **nedostatky** súvisiace s **rozvrhom týždennej činnosti**:

- » 57,4 % CVČ predložilo neaktuálne rozvrhy, obsahovali nepravdivé alebo neúplné informácie týkajúce sa zariadenia záujmových útvarov či ukončenia jeho činnosti (v rozvrhoch boli vedené záujmové útvary, ktoré ukončili činnosť, prípadne vôbec neboli zriadené); týkajúce sa dňa, miesta a času konania záujmového útvaru,
- » do pravidelnej týždennej činnosti interných zamestnancov CVČ boli zaradované aj príležitostné aktivity realizované nepravidelne.

Triedne knihy z kontrolovaných **2 142** útvarov boli vedené systematicky, aktuálne v **1 704** záujmových útvaroch. V niektorých chýbali úplne (12,9 %) a do ukončenia priameho výkonu inšpekcie neboli ani predložené. Z vopred vyžiadaných informácií od riaditeľov CVČ vyplynulo, že počet prijatých členov vo všetkých sledovaných záujmových útvaroch bol **31 424**. V čase kontroly (na základe údajov v triednych knihách) bol počet prítomných členov na záujmovej činnosti **18 586**.

Nedostatky v triednych knihách

- » neevidovanie účasti členov (niekde i dlhodobo)
- » neaktuálne evidovanie účasti členov (o deň skôr alebo dodatočne inou osobou)
- » evidovanie účasti aj neprítomných členov alebo tých, ktorí záujmový útvar už dlhší čas nenavštevovali
- » účasť členov na činnosti záujmového útvaru evidovaná po prvýkrát v čase hospitácie
- » prítomnosť len tých žiakov, ktorí vôbec neboli uvedení v triednej knihe (vychovávatelia ich prítomnosť zaznamenali namiesto členov uvedených v triednej knihe)
- » vykazovanie 100 %-nej účasti členov od začiatku školského roka do konania inšpekcie (z rozhovorov s prítomnými vyplynulo, že na činnosti sa pravidelne zúčastňovali len 2 až 3 členovia)
- » zaznamenanie činnosti záujmového útvaru do konca školského roka aj s podpisom vedúceho
- » fiktívne pravidelné vedenie triednych kníh záujmových útvarov, ktorých činnosť nebola realizovaná pravidelne

6.2 Podnety a odporúčania**Metodicko-pedagogickému centru**

- » organizovať vzdelávacie aktivity pre pedagogických zamestnancov centier voľného času
- » poskytovať metodické materiály k činnosti záujmových útvarov

Ministerstvu školstva, vedy, výskumu a športu SR

- » stanoviť v právnom predpise najvyšší počet detí a iných osôb zúčastňujúcich sa výchovnej činnosti v záujmovom útvare centra voľného času
- » vykonať finančnú kontrolu v centrách voľného času na čerpanie finančných prostriedkov pridelených na činnosť