

Európska únia
Európsky sociálny fond

Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť / Projekt je spolufinancovaný zo zdrojov EÚ

Marián Valent

Ako napísať prácu k prvej atestácii v kategórii majster odbornej výchovy

2014

Publikácia bola vydaná a financovaná z prostriedkov ESF
v rámci národného projektu Profesijný a kariérový rast
pedagogických zamestnancov.
ITMS kód projektu 26120130002
ITMS kód projektu 26140230002

**Ako napísať prácu k prvej atestácii
v kategórii
majster odbornej výchovy**

Marián VALENT

Bratislava 2014

OBSAH

Úvod	5
1/ Metodika riešenia odborného-metodického problému	6
1.1 Základná metodika riešenia problému	6
1.2 Identifikácia odborného-metodického problému pedagogickej činnosti	6
1.3 Formulácia cieľov práce	13
1.4 Informačná príprava	14
1.5 Zaradenie problému do tematického okruhu	16
2/ Návrh riešenia odborného-metodického problému	17
2.1 Obsahové zdôvodnenie a východiská problému	17
2.2 Výber a charakteristika vzorky	18
2.3 Návrh riešenia problému, výber metód a techník zavádzania riešenia problému	19
2.4 Výber metód a techník na získanie základných informácií a údajov	19
2.5 Realizácia navrhnutého riešenia – jeho zavedenie do praxe	22
2.6 Spracovanie získaných informácií a údajov	23
2.7 Záver riešenia problému – hodnotenie postupu a výsledkov	23
3/ Obsahy tematických okruhov	24
3.1 Tvorba pedagogických dokumentov pre odborný výcvik	24
3.2 Vedenie vyučovacieho procesu v odbornom výcviku	26
3.3 Hodnotenie žiakov v odbornom výcviku	28
4/ Štruktúra a formálna stránka atestačnej práce	33
4.1 Rámcová štruktúra atestačnej práce	33
4.2 Formálna stránka atestačnej práce	36
4.3 Oblasti hodnotenia atestačnej práce	36
Záver	37
Zoznam bibliografických odkazov	38
Prílohy	40

Úvod

Učebný text je určený účastníkom prípravného atestačného vzdelávania *Prípravné atestačné vzdelávanie k prvej atestácii pre majstrov odbornej výchovy*. Toto vzdelávanie je určené pre majstrov odbornej výchovy, ktorí získali 30 kreditov a chcú sa v blízkej budúcnosti prihlásiť na prvú atestáciu.

Okrem podpory cieľov atestačného vzdelávania, medzi ktoré patria identifikovanie problematiky a výber témy, formulovanie a zdôvodnenie cieľa a štruktúry atestačnej práce sú v učebnom zdroji spracované aj príklady a ukážky.

Niektoré príklady sú spracované v danej podobe preto, že na prvú atestáciu sa môžu prihlásiť majstri s trojročnou, ale aj tridsaťročnou praxou. Je zrejmé, že problémy a ich zvládnutie bude závisieť aj od ich skúseností.

V prvej a druhej kapitole je uvedený postup identifikácie odborného-metodického problému a metodika jeho riešenia. Tretia kapitola je venovaná problematike tém 2 až 4 vzdelávacieho programu, t. j. obsahovej stránke tematických okruhov. Štvrtá kapitola stručne predstavuje štruktúru atestačnej práce a jej formálnu stránku.

1/ Metodika riešenia odborného-metodického problému

1.1 Základná metodika riešenia problému

Vyhláška MŠVVaŠ SR č.445/2009 Z. z. o kontinuálnom vzdelávaní, kreditoch a atestáciách pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov v § 14, ods. 1 uvádza:

„Obsah prvej atestácie je zameraný na uplatnenie tvorivých skúseností pedagogického zamestnanca alebo odborného zamestnanca pri riešení odborného-metodických problémov pedagogickej činnosti alebo odbornej činnosti podľa § 30 zákona a podľa vymedzených profesijných štandardov jednotlivých kategórií a podkategórií pedagogických zamestnancov alebo odborných zamestnancov.“

Na riešenie problémov odporúčame nasledovný postup – základnú metodiku:

1. identifikovať a opísať odborný-metodický problém (ďalej *problém*) – majster odbornej výchovy najskôr pomenuje, čo mu v pedagogickej oblasti robí problém, s čím si potrebuje poradiť, čo potrebuje vyriešiť a na základe odbornej literatúry alebo vzdelávania si tento problém odborne pomenuje a identifikuje jeho podstatné znaky, potrebné na jeho vyriešenie;

2. navrhnúť riešenie problému a jeho odskúšanie v praxi:

- a) na základe získaných vedomostí a zručností (z literatúry, vzdelávania, vlastnej praxe) navrhne riešenie – tvorivé skúsenosti v návrhovej podobe,
- b) odskúšanie navrhnutého riešenia v praxi – tu sa prejaví uplatnenie tvorivých skúseností;

3. vyhodnotiť vplyv riešenia na identifikovaný problém.

1.2 Identifikácia odborného-metodického problému pedagogickej činnosti

Identifikovanie problému je kľúčovou časťou celej tvorby atestačnej práce. Odporúčame, aby sa opis problému stal súčasťou úvodu práce, aby čitateľ hneď po jeho prečítaní vedel, čo má v danej práci hľadať, čo sa v nej bude riešiť, príp. ako sa bude riešiť.

Majstri odbornej výchovy môžu identifikovať tieto problémy:

- problémy týkajúce sa vstupov do vyučovacieho procesu, napr. žiaci – ich vzťah k odboru, záujem o štúdium, úroveň zručností a vedomostí, správanie sa, problémy s učením sa a iné; školský vzdelávací program, učebné osnovy odborných predmetov a odborného výcviku;

- problémy týkajúce sa vyučovacieho procesu, napr. zadávanie úloh, využívanie metód, spôsoby hodnotenia, prispôsobovanie metód žiakom s problémami v učení, individualizácia vyučovania a iné;
- problémy týkajúce sa výstupov z vyučovacieho procesu, napr. kompetencie žiakov, či už odborné alebo kľúčové; zisťovanie úrovne získaných kompetencií, či žiaci rozumejú súvislostiam, či vedia riešiť situácie, ktoré môžu v ich odbore vzniknúť.

Problémov je vo vyučovacom procese veľa a mnohé si majster odbornej výchovy (MOV) nemusí ani uvedomovať.

Najčastejšie uvádzané problémy MOV:

- do škôl prichádzajú žiaci s oveľa nižšou mentálnou úrovňou,
- žiaci sú ťažko prispôsobiví na určité podmienky, ktoré vyplývajú z pracovných povinností v odbornom výcviku (ďalej OV),
- žiaci nedokážu prijať pracovné pokyny zamestnávateľa (keď sme na rôznych pracoviskách),
- so žiakmi je veľmi ťažká komunikácia,
- žiaci sa neradi prispôbujú a neradi rešpektujú nariadenia MOV,
- prijímanie žiakov s čoraz horším prospechom zo základných škôl,
- problém s pozornosťou a sústredenosťou žiakov, využitím teoretických poznatkov a ich vzájomných väzieb, čo je mimoriadne dôležité pri praktických úlohách, ktorých riešenie nemá dopredu overený postup či pevnú štruktúru (napr. poruchy stroja, auta a pod.),
- všeobecný nezáujem u žiakov,
- príprava MOV na odborný výcvik mechanikov počítačových sietí je časovo veľmi náročná, lebo sa ustavične menia významy odborných pojmov a ich slovné názvy, výrobcovia udávajú nejasné, nepravdivé parametre výrobkov at.,
- demotivácia žiaka k učeniu sa teórie – žiak nie je ochotný vynaložiť čas a úsilie, ak sa zariadenie nefunguje podľa teórie, žiak má o argument viac, prečo sa ju neučiť,
- objektívna klasifikácia – je náročné vytvoriť primerane náročnú úlohu, pri ktorej žiak využije svoje poznatky a zručnosti,
- dochádzka žiakov,
- (ne)záujem žiakov o štúdium,
- disciplína žiakov a správanie sa žiakov,
- diferencovanie kognitívnych a psychomotorických činností žiaka pre jeho študijné zameranie a čo preferovať v edukačnom procese.

Uvedené problémy sa týkajú všetkých troch oblastí.

Odporúčame určiť prostredníctvom brainstormingu viacero problémov, s ktorými sa pisateľ atestačnej práce stretáva. Až potom nasleduje fáza, v ktorej bude posudzovať, či je daný problém vhodný na atestáciu alebo nie.

ÚLOHA 1

Napíšte aspoň 5 problémov, s ktorými sa stretávate vo svojej práci. Musí ísť o problémy súvisiace s vyučovacím procesom odborného výcviku.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Aké otázky je možné použiť na hodnotenie vzniknutých problémov?

1. *Môžem tento problém riešiť? Mám jeho riešenie vo vlastných rukách?*
2. *Ide o pedagogický problém? (Nie je vhodné zaoberať sa materiálnym zabezpečením OV.)*
3. *Viem daný problém riešiť? A keď neviem, chcem sa naučiť ho riešiť?*
4. *Viem, aký výsledok chcem dosiahnuť?*
5. *Viem aspoň rámcovo pomenovať postup riešenia daného problému?*
6. *Môžem riešením tohto problému pomôcť svojmu zákazníkovi – žiakovi?*
7. *Získam pri riešení daného problému nové zručnosti a vedomosti, ktoré mi pomôžu v ďalšej pedagogickej praxi?*
8. *Mám na riešenie problému dostatočné podmienky?*
9. *Mám motiváciu tento problém riešiť?*

Je pravdepodobné, že počas prezenčného vzdelávania sa objavia aj ďalšie otázky, ktorých zodpovedanie bude na úspešné riešenie problému dôležité.

Na ilustráciu si vyhodnotíme niektoré z uvedených problémov:

- **žiaci prichádzajú s oveľa nižšou mentálnou úrovňou** – to nie je možné ovplyvniť z pozície MOV, ide o vstupy do vyučovacieho procesu, ktoré sa dajú ovplyvniť len prostredníctvom iného vyučovacieho procesu. Ak zmeníme formuláciu odborného-metodického problému, napríklad *Ako môžem pomôcť žiakom, ktorí majú s učením sa problémy?*, už môže ísť o problém, ktorý MOV vie ovplyvniť;
- **žiaci sú ťažko prispôsobiví na určité podmienky, ktoré im vyplývajú z pracovných povinností na odbornom výcviku (OV)** – treba identifikovať príčiny ťažkej prispôsobivosti, inak ide o všeobecný problém, ktorý je ťažko riešiteľný;
- **žiaci nedokážu prijať pracovné pokyny zamestnávateľa** (keď sú na pracoviskách mimo školskej dielne). Tento problém súvisí s nedodržiavaním pravidiel a nedostatkom disciplíny žiakov. MOV problém vie riešiť, ale je otázne, či ho môže riešiť, keďže ide o žiakov na iných pracoviskách, a nie o žiakov, ktorí sú v dielni;
- **komunikácia so žiakmi je veľmi ťažká** – *Nechcú ma počúvať? Nerozumejú tomu, čo hovorím? Je pre nich ťažká komunikácia ako taká?* Problém treba bližšie charakterizovať;

- *žiaci sa neradi prispôsobujú a neradi rešpektujú nariadenia MOV* – problém, ktorý môže MOV riešiť;
- *pozornosť a sústredenosť žiakov, využitie teoretických poznatkov a ich vzájomných väzieb*, čo je mimoriadne dôležité pri praktických úlohách, ktorých riešenie nemá dopredu overený postup či pevnú štruktúru (napr. poruchy stroja, auta a pod.) – problém, ktorý MOV môže riešiť;
- *všeobecný nezáujem žiakov* – problém, ktorý môže MOV riešiť, ale len vtedy, ak si žiaci sami zvolili daný študijný odbor a ich výber nebol ovplyvnený inými dôvodmi, ako je záujem o odbor;
- *príprava MOV na odborný výcvik mechanikov počítačových sietí* je časovo veľmi náročná, lebo sa ustavične menia významy odborných pojmov a ich slovné názvy, výrobcovia udávajú nejasné, nepravdivé parametre výrobkov ai. – ide o iný problém, nie je to pedagogický problém;
- *demotivácia žiaka k učeniu sa teórie* – žiak nie je ochotný vynaložiť čas a úsilie, ak sa zariadenie nespráva podľa teórie, žiak má o argument viac, prečo sa ju neučiť – toto je problém, ktorý má MOV v rukách a je možné ho riešiť;
- *objektívna klasifikácia* – je náročné vytvoriť primeranú úlohu, pri ktorej žiak využije svoje poznatky a zručnosti – MOV ho môže riešiť;
- *disciplína žiakov* – problém, ktorý môže MOV riešiť;
- *diferencovanie kognitívnych a psychomotorických činností žiaka* pre jeho študijné zameranie a čo preferovať v edukačnom procese – problém, ktorý má MOV v rukách a je možné ho riešiť.

Až po zodpovedaní týchto otázok a výbere jedného – dvoch problémov, ktoré by pisateľ mohol riešiť, možno pristúpiť k ďalšiemu kroku. Problémy sa v niektorých prípadoch môžu líšiť aj špecifickosťou daného učebného/študijného odboru. Táto odlišnosť môže byť spôsobená iným vedením odborného výcviku, obsahom odboru, žiakmi alebo žiačkami (mnoho odborov študuje len jedno pohlavie) ai.

Odporúčame spracovať stručný opis vybraného odborného-metodického problému, ktorý by mal obsahovať bližšie informácie, čo daný problém spôsobuje, aké sú jeho najzávažnejšie príčiny, či MOV už daný problém riešil, ak áno, aké riešenia vyskúšal, aká bola ich účinnosť. Následne by malo ísť aj o identifikovanie ďalších možných riešení problému. Z pomenovania problému by malo byť zrejmé, čo jeho riešením chceme dosiahnuť, aký konečný stav chceme docieľiť.

Ako príklady uvádzame výber z uvedených problémov (ide o fiktívne osoby, príklady sú spracované s určitým zámerom, aby bolo vidieť odlišnosti v zručnostiach adeptov na atestáciu). Uvedené príklady nie je možné automaticky použiť v konkrétnej atestačnej práci a praxi. Je samozrejmé, že daný problém možno opísať aj inak (aj vnímať inak), identifikovať aj iné dôvody, ktoré prispievajú k jeho vzniku.

PRÍKLAD 1

1. Žiaci prichádzajú s oveľa nižšou mentálnou úrovňou, prijímanie žiakov s čoraz horším prospechom zo základných škôl – Ako im môžeme pomôcť v učení sa?

Do učebného odboru stolár prijímame žiakov, ktorí majú veľmi zlé známky takmer zo všetkých predmetov. Majú odpor ku škole, nebaví ich učiť sa teóriu, nielen vo všeobecno-vzdelávacích predmetoch, ale ani v odborných. V odbornom výcviku tak majú problém, keďže nemajú dostatok vedomostí, ktoré sú potrebné na zvládnutie praktických zručností. Nemajú záujem sa učiť, nezáleží im na výsledkoch v škole. Je ťažké u nich vzbudiť záujem o odbor, na ktorý sa prihlásili. Prišli do školy len preto, že ich k tomu prinútili rodičia. Okrem toho je v prvom ročníku OV teoretické vyučovanie, čo znamená, že veľa teórie sa potrebujú naučiť aj na OV. Týmto sa aj OV stáva predmetom, ktorý nemajú radi. Žiaci nie sú motivovaní učiť sa, škola je im na príťaž. Nerozumejú tomu, že bez učenia sa nič nedosiahnu. Myslia si, že im život prinesie lepšie možnosti, aj bez toho, aby mali v rukách výučný list. Alebo opačne, *na čo mi je papier, aj tak nezískam prácu, nebudem úspešný.*

Vždy na začiatku školského roka od prvákov zisťujem, čo ich k nám privádza, prečo si vybrali odbor stolár. Odpovede sú rôzne a na ich základe sa pokúšam prispôbovať vyučovací proces aj zo stránky motivácie a aktivity. Zároveň majú žiaci v prvom ročníku možnosť vziať si svoje výrobky domov, aby ukázali, čo sa už naučili, čo vedia robiť. Niekedy ich ani táto možnosť nemotivuje naučiť sa najzákladnejšie vedomosti, ktoré potrebujú. Odzrkadľuje sa to v tom, že nevedia vybrať správny druh nástroja na konkrétnu operáciu. Trápia sa s iným, nevhodným nástrojom a potom sú nespokojní, že im to nejde, že je napr. píla tupá ap. Skúsil som už veľa rôznych možností riešenia, zatiaľ sa mi veľmi nedarilo. Budem sa musieť s niekým poradiť (asi so špeciálnym pedagógom s CPPPaP), ako riešiť problém alebo si pozrieť nejakú literatúru, ktorá sa venuje žiakom s problémami učenia sa, resp. žiakom, ktorí sa nechcú učiť.

2. Komunikácia so žiakmi je veľmi ťažká

Žiaci nie sú schopní prijímať informácie. Sú nesústredení, majú problém reagovať aj na veľmi jednoduché pokyny, postupy. Ťažko si ich zapamätávajú a v prípade, že dostanú zadanie, nevedia reagovať. Čo je ešte horšie, nepriznajú sa, že si nepamätajú postup a idú plniť zadanie. Až po nejakom čase prídem na to, že nevedeli ako postupovať, ale to už je veľa krát neskoro. Materiál je zničený a výrobok je potrebné vyrábať od začiatku. Keď majú pracovať v menšej skupine, robí im problémy sa dohodnúť, všetci chcú byť šéfmi, nikto nie je ochotný počúvať, čo hovorí druhý žiak. Niekedy majú problémy sa dohodnúť len preto, že je niekto zbytočne tvrdohlavý, potom to musím riešiť, čo mi zaberie čas, ktorý som mohol venovať napríklad slabším skupinám alebo žiakom. Je to veľmi vyčerpávajúce, neviem ako s nimi ďalej.

3. Problémy s pozornosťou a sústredenosťou žiakov, využitím teoretických poznatkov a ich vzájomných väzieb, čo je mimoriadne dôležité pri praktických úlohách, ktorých riešenie nemá dopredu overený postup či pevnú štruktúru (napr. poruchy stroja, auta a pod.)

Žiaci zvládajú základné úkony, vedia riešiť opakované chyby, používajú známy postup. Ide však o štvrtákov a od tých sa vyžaduje, aby vedeli riešiť aj pre nich neznáme chyby a postupy. Môžu na základe vlastného poznania vydedukovať riešenie aj novej, pre nich neznámej úlohy, situácie, chyby. Neviem

prečo vždy čakajú na mňa. Málokedy sa stane, že sa pustia do návrhu riešenia sami. Zriedka sú takí sústredení na úlohu, aby ju vedeli riešiť. Nedokážu zapájať informácie z teoretického vyučovania do praxe, dokonca ani tie, ktoré už v praxi zvládli. Skúšal som už veľa možných spôsobov – dával som ich do skupiniek, aby si vzájomne pomohli a skúsili nájsť riešenie úlohy spoločne. Nie vždy sa to darí. Ide o zásadný problém, keďže v praxi budú vystavení podobným ťažkostiam dosť často. Až po niekoľkých rokoch praxe budú mať zažité najtypickejšie situácie, a tak budú môcť riešiť situáciu už na základe prežitej skúsenosti. Aj potom však budú nastávať situácie, keď budú musieť hľadať riešenia, tzn. improvizovať.

4. Objektívna klasifikácia – je ťažké vytvoriť primerane náročnú úlohu, pri ktorej žiak využije svoje poznatky a zručnosti

Mám problém vytvoriť úlohy, ktoré zvládnu všetci žiaci. V mnohých prípadoch sú potom úlohy príliš ľahké a lepší žiaci ich zvládnu veľmi rýchlo. Čo potom s nimi? Keď zase dám ťažšie úlohy, slabší žiaci ich nezvládnu, v krajnom prípade sa ich ani nepokúsia riešiť. Ďalším problémom je klasifikácia. Ako stanoviť kritériá jej úspešnosti? Ako objektívne hodnotiť a klasifikovať žiaka? Je možné žiaka motivovať hodnotením alebo známku? Nie vždy sa mi to darí. Niekedy mám problém vysvetliť, prečo žiak dostal takú známku, akú dostal.

5. Disciplína žiakov

Disciplína žiakov je na mojom odbornom výcviku nedostatočná. Nedodržiavajú školský poriadok, chodia neskoro. Rodičia ich veľakrát kryjú a napíšu im ospravedlnenie. Počas vyučovania žiaci nepočúvajú, nevedia sa správať medzi sebou, ale aj ku mne ako majstrovi. Občas je problém udržať ich v stanovených medziach a niekedy si potrebujem prizvať na pomoc triedneho učiteľa alebo riaditeľa školy. Neviem ako ďalej. Myslím si, že som niekedy príliš benevolentný, niekedy príliš tvrdý. Tiež mi robí problém zvládnuť konfliktné situácie, ktoré nastávajú vždy, keď sú žiaci nedisciplinovaní.

Z uvedených problémov a ich identifikácie je zrejmé, že ide o problémy majstrov s rôznou pedagogickou skúsenosťou a praxou. V mnohých prípadoch si riešenie vyžaduje od MOV sebazvdelávanie a v špecifických prípadoch aj absolvovanie kontinuálneho vzdelávania (ešte predtým, ako navrhujeme riešenie daného problému).

Veľmi dobrými príkladmi sú problémy číslo 3 a 5, ktorých pisateľ bude potrebovať absolvovať aj vzdelávanie v oblasti komunikačných zručností a zvládania konfliktných situácií.

Na zjednodušenie odporúčame problém spracovať do jednej vety. Formulácia problému sa môže po čase zmeniť a spresniť, keďže pisateľ na základe vzdelávania v danej oblasti získa nové informácie. Aj vo fáze vzdelávania môže dôjsť k preformulovaniu problému a jeho presnejšej identifikácii.

Odborno-metodický problém je jasná a jednoznačná otázka (výrok), na ktorú hľadáme odpoveď, riešenie. Hľadanie odborno-metodického problému považujeme za najdôležitejšiu časť procesu tvorby a písania záverečnej práce.

Na ilustráciu uvádzame príklad tvorby znenia problému, týkajúci sa hodnotenia.

Prvé znenie: Hodnotenie žiakov

Druhé znenie: Hodnotenie žiakov a jeho vplyv na ich motiváciu

Po štúdiu literatúry (problém preformulovaný do otázok):

Aký vplyv na žiakov má pri hodnotení individuálna a sociálna vzťahová norma?

Aký vplyv na motiváciu žiakov má hodnotenie?

Spracovanie problému do otázok núti MOV získavať aj presnejšie informácie, údaje o tom, ako sa problém podarilo riešiť.

Problém č. 3 z príkladu 1:

Problém pri orientácii žiaka na pozornosť, sústredenosť, využitie teoretických poznatkov a ich vzájomných väzieb – mimoriadne dôležité pri praktických úlohách, ktorých riešenie nemá dopredu overený postup či pevnú štruktúru (napr. poruchy stroja, auta a pod.) by sa mohol spresniť:

Ako ovplyvňuje záujem žiaka jeho pozornosť, sústredenie na OV?

Aký vplyv má aplikovanie úloh, ktoré si vyžadujú aj netradičné (nové) riešenia, na žiakov zručnosti a vedomosti? (napr. problémového vyučovania)

Aký vplyv na žiakov má aplikovanie diferencovaných úloh?

Typické nedostatky vymedzovania odborného-metodického problému (spracované podľa Gavora, 2008; Sihelská, Sihelsky, 2008):

1. Často sa stáva, že identifikovaný problém sa vymedzí neurčito a takmer vždy aj veľmi zoširoka, napr.: ***Otázky tvorivosti na odbornom výcviku***. Slovo *otázky* je vágne, málo konkrétne a *tvorivosť* je veľmi široká oblasť. O akú tvorivosť pisateľovi práce ide? Chce pisateľ rozvíjať potenciality tvorivosti žiakov prostredníctvom riešenia tvorivých úloh? Vymedzený problém sa vzťahuje na žiakov odborného výcviku. O ktorý ročník pisateľovi ide? Našťastie, široko a neurčito vymedzený (formulovaný) odborný-metodický problém je takmer vždy možné zúžiť, najčastejšie štúdiom z dostupných informačných zdrojov alebo po konzultácii s lektorom alebo konzultantom práce. Napríklad: ***Aká je účinnosť riešenia tvorivých úloh žiakmi 3. A v učebnom odbore stolár na SOŠ drevárskej?***
2. Stáva sa, že pisateľ namiesto odborného-metodického problému vymedzí tému svojej písomnej práce, napr.: ***Projektové vyučovanie v odbornom výcviku***. Nevieme, čo je odborný-metodický problém a čo vlastne pisateľ v práci rieši. Tu je potrebné naformulovať odborný-metodický problém, napr.: ***Má projektové vyučovanie odborného výcviku v odbore stolár v 1. ročníku vplyv na motiváciu žiakov chcieť sa učiť OV?***
3. Niekedy sa stáva, že pisateľom vymedzený problém je menej zmysluplný – chýba pedagogická, didaktická, či psychologická „hodnota“, napr.: ***Zlepšujú domáce úlohy vedomosti žiakov v odbornom výcviku?*** O pozitívnej odpovedi nie je potrebné pochybovať, otázka však je, či domáce úlohy sú na to, aby „zlepšovali“ vedomosti žiakov. Sociokultúrne podmienky žiakov v rodinách sú rôzne, veľakrát neporovnateľné. Je zjavné, že tu ide o konflikt pedagogických hodnôt, o viditeľnú diskrimináciu – nerovnosť šancí jednotlivých žiakov „byť úspešný“. Okrem toho, toto nie je problém, ktorý sa rieši vo vyučovacom procese, pisateľ práce presúva svoju zodpovednosť do domáceho prostredia.

4. Posledným a najmenej častým nedostatkom pri vymedzovaní odborného-metodického problému býva triviálnosť problémov, napr.: *Používanie výkresu na vyučovanie odborného výcviku*. Nikto nepochybuje o tom, že výkres, odborné kreslenie a vyučovanie patria k sebe. Ale prečo z toho fabulovať odborný-metodický problém. Pri konzultácii s lektorom je možné naformulovať pedagogicky a didakticky hodnotný problém, napr.: *Aký je vplyv vyučovania s využitím TurboCADu na rozvoj priestorových zručností žiakov 1. ročníka učebného odboru stolár v SOŠ drevárskej?*

Typy odborného-metodického problému

Typ odborného-metodického problému určuje techniky, metódy a nástroje nielen na zber informácií o probléme, ale aj na spracovanie údajov a (vy)riešenie problému.

Existujú tri druhy problémov (Gavora, 2008, Sihelská, Sihelsky, 2008):

1. deskriptívne (popisné) problémy – *nevhodný* na 1. atestáciu;
2. relačné (vzťahové) problémy – *vhodný* na 1. atestáciu;
3. kauzálne (príčina – dôsledok) problémy – *vhodný* na 1. atestáciu.

V mnohých prípadoch sú v odbornom-metodickom probléme prítomné všetky tri úrovne. Samotný deskriptívny problém nie je vhodný ako námet písomnej práce na prvú atestáciu. Je potrebné aspoň čiastočne preukázať, že to, čo sme do vyučovania aplikovali, má vplyv, ktorý sme predpokladali, že ide o vzťah, ktorý sme predvídali a pod.

1.3 Formulácia cieľov práce

Ďalším dôležitým krokom je formulovať hlavný cieľ práce.

Medzi *nesprávne* formulované ciele je možné zaradiť:

- Obohatiť čitateľov o informácie z oblasti kooperatívneho vyučovania.
- Oboznámiť čitateľov s významom projektového vyučovania.
- Zaviesť do vyučovania.
- Poukázať na nevýhody a možnosti aplikácie.
- Prostredníctvom inováčnej metódy dosiahnuť prepojenie.

Pri určovaní cieľa treba mať na zreteli, že ide o cieľ písomnej práce a nie cieľ vyučovania alebo riešenia problému. Základná požiadavka, ktorú by mal cieľ spĺňať, je jeho špecifickosť, tzn., že cieľ je jednoznačný a zrozumiteľný pre čitateľov práce, aby presne vedeli, čo môžu očakávať, čo sa v písomnej práci bude riešiť, o akých vzťahoch sa bude v nej písať a pod.

Medzi *správne* formulované ciele je možno zaradiť:

- Prezentovať výsledky experimentu zameraného na vplyv vybraných aktivizujúcich metód vyučovania na proces učenia sa žiakov.
- Prezentovať riešenie odborného-metodického problému: *Zlepší sa klíma triedy, ak sa do vyučovania predmetu informatika implementuje kooperatívne vyučovanie?*

Formulácia cieľov (uvádzané aj *názov úlohy*), prostredníctvom ktorých budeme riešiť problém, je trochu iná. Prácu je možné rozdeliť na niekoľko základných častí – *teoretickú, praktickú, príp. výskumnú*. Potom je možné formulovať na každú časť práce samostatné ciele, napr.:

- Spracovať teoretické východiská z oblasti kooperatívneho vyučovania a klímy triedy.
- Zistiť, aká je klíma triedy pred zavedením kooperatívneho vyučovania.
- Navrhnuť vyučovací proces s využitím kooperatívneho vyučovania.
- Zaviesť kooperatívne vyučovanie do vyučovacieho procesu.
- Počas pilotáže kooperatívneho vyučovania zisťovať a zaznamenávať zmeny (viesť si čiastkový pedagogický denník v triede, v ktorej zavádzam kooperatívne vyučovanie).
- Zistiť, aká je klíma triedy po zavedení kooperatívneho vyučovania – zistiť vplyv kooperatívneho vyučovania... (tieto pojmy vychádzajú z existujúceho nástroja na zisťovanie klímy triedy) – na dobré vzťahy so spolužiakmi, na spoluprácu so spolužiakmi, na vnímanú podporu od učiteľa, na preferenciu súťaženia zo strany žiakov, na rovný prístup učiteľa k žiakom, na možnosť diskutovať počas výučby, na iniciatívu žiakov, na snahu žiakov učiť sa.

Ciele problému hodnotenia môžu byť:

- Spracovať teoretické východiská z oblasti hodnotenia.
- Zistiť mieru využívania individuálnej a sociálnej vzťahovej normy pri hodnotení.
- Zistiť mieru využívania motivačných faktorov hodnotenia.
- Zistiť vzťah medzi individuálnou/sociálnou vzťahovou normou a využívaním motivačných prvkov hodnotenia.
- Spracovať návrh využívania individuálnej vzťahovej normy do vyučovania.
- Realizovať hodnotenie, ktoré bude pracovať s individuálnou normou a bude pre žiaka motivačné.
- Zistiť, ako žiaci vnímajú nový spôsob hodnotenia, ako vnímajú posun v motivačných faktoroch hodnotenia.

Aký je rozdiel medzi týmito dvomi problémami?

Prvý sa rieši prostredníctvom existujúceho nástroja – dotazníka na zisťovanie klímy. Druhý problém môže byť vyriešený, len keď si vytvoríme nový nástroj – dotazník, pozorovaciu schému, rozhovor, v ktorom budeme pracovať s konceptom iného hodnotenia.

1.4 Informačná príprava

Ide o nevyhnutnú časť riešenia akéhokoľvek problému. Len naštudovanie rôznych spôsobov riešenia určitého problému nám umožní uskutočniť zmenu vo vyučovaní. Preto nasleduje po formulovaní problému informačná príprava, ktorá je nevyhnutná na definovanie jednotlivých pojmov, ktoré budeme v práci používať. Je potrebné vyhľadať odborné zdroje, ktoré sú relevantné k danej téme a pomôžu pisateľovi objasniť daný pojem.

Ako príklad môžeme uviesť pojem tvorivosť – v rôznej literatúre sa stretneme s rôznymi definíciami, s rôznymi pohľadmi autorov na podstatu tvorivosti. Je preto nevyhnutné čitateľovi práce predstaviť tú koncepciu tvorivosti, ktorá pisateľovi najviac vyhovuje. To isté sa týka metód, ktoré napr. pisateľ využije na rozvoj tvorivosti žiakov.

Zároveň však informačná príprava umožní pisateľovi zorientovať sa v danej problematike. Zväčša ide o nové informácie, ktoré potrebuje spracovať a následne aplikovať do praktickej roviny. Je dobré oboznámiť sa aj s literatúrou, najmä časopiseckou, v ktorej môže pisateľ nájsť aj rôzne druhy nástrojov, námetov, ktoré mu môžu slúžiť na zistenie stavu v danej oblasti.

Informačná príprava pozostáva z dvoch častí:

- vyhľadávanie literatúry,
- objasnenie odborného metodického problému – pojmové vymedzenie a objasnenie z pohľadu súčasných trendov v pedagogickej teórii.

1.4.1 Vyhľadávanie literatúry

Uskutočňuje sa systematickým výberom a analýzou literatúry na základe vymedzeného problému, problémovej oblasti, cieľov, vedomosťami o problematike, radami konzultanta. Ciele literárnej analýzy môžeme zhrnúť do nasledujúcich bodov:

- chceme vedieť, čo sa v skúmanej oblasti doteraz urobilo,
- chceme si vytvoriť prehľad vstupných otázok,
- chceme na základe literatúry vytvoriť pojmový rámec, teoretický model problematiky,
- chceme identifikovať stratégie, procedúry, metódy a techniky,
- chceme si pripraviť pomocný materiál na interpretáciu a diskusiu o našich budúcich výsledkoch.

Pri tvorbe projektu atestačnej práce nás zaujímajú výlučne vedecké a odborné zdroje poznatkov. Sú to predovšetkým: články, výskumné, vedecké a odborné pôvodné štúdie, prehľadové štúdie, abstrakty, monografie, knihy a elektronické médiá.

1.4.2 Objasnenie odborného metodického problému

V podstate ide o pojmové vymedzenie a objasnenie problému z pohľadu súčasných trendov v pedagogickej teórii. Nie je preto vhodné pracovať s literatúrou, ktorá je už neaktuálna, napr. koncept hodnotenia prevziať zo zdroja zo 70. rokov, ktorý je už v súčasnosti zastaraný, pretože sa v posledných rokoch na poli hodnotenia udiali veľké zmeny (najmä v našom prostredí došlo k zmene paradigmy). Pri objasňovaní problému atestačnej práce nie je potrebné pracovať s rôznymi definíciami, deleniami a pod. Je potrebné vybrať si najpodstatnejšie prvky teórie, ktoré s dostatočnou zrozumiteľnosťou objasnia daný pojem.

Čitateľ sa tak dozvie, ako pisateľ práce vníma dané pojmy a ako s nimi ďalej pracuje. Ukážku nájdete v prílohe A.

Ak hovoríme o pojmoch vyplývajúcich z problému, dávame tým najavo, že sme (do určitej miery) myšlienkovito uchopili hranice tejto problematiky. Analyzovať problém znamená predbežne z neho

ako určitého celku vyčleniť a identifikovať relevantné stránky, zložky, faktory či dimenzie. Dimenzie, faktory a iné zložky vystupujú v pozícii teoretických premenných. Analýza pokračuje identifikáciou vzťahov medzi premennými.

Osobitú pozornosť je potrebné venovať definíciám premenných

Definovanie hlavných pojmov použitých vo formulácii problému je jedným z kľúčových prvkov, ktoré je nevyhnutné v práci uviesť. Bez neho čitateľ práce môže základné pojmy chápať inak ako autor práce. V literatúre sa stretávame s týmito druhmi definícií (Švec, 2004):

Nominálna definícia: neznámy pojem určujeme pomocou známeho pojmu, napr. mentálna retardácia pre nás znamená intelektuálnu zaostalosť.

Reálna definícia: neznámy pojem je definovaný pomocou preň typických vlastností, vzťahov medzi týmito vlastnosťami alebo pomocou podmienok, napríklad frustráciu chápeme ako emocionálny stav vzniknutý zablokovaním uspokojovania potrieb.

Operacionálna (príp. operačná) definícia: neznámy pojem je definovaný prostredníctvom pozorovateľnej, zistiteľnej, merateľnej premennej, napr. cudzojazyčnú zručnosť môžeme definovať ako skóre žiaka v teste cudzojazyčných schopností. Žiadna operacionálna definícia nemôže vyjadriť všetko, čo obsahuje premenná.

1.5 Zaradenie problému do tematického okruhu

Zaradenie identifikovaného odborného-metodického problému do tematického okruhu je jedna z posledných činností, ktoré je potrebné uskutočniť v rámci prvej fázy. V niektorých prípadoch je dokonca možné, aby bol problém zaradený až po napísaní atestačnej práce. MOV v atestačnej práci majú možnosť svoj problém zaradiť do niektorého z týchto tematických okruhov:

- a) tvorba alebo inovácia učebných osnov, obsahu, výkonových a obsahových štandardov,
- b) obsahová a organizačná štruktúra učebného dňa,
- c) metódy a formy vyučovacieho procesu v odbornom výcviku,
- d) tvorba metodiky na overovanie zručností žiakov,
- e) hodnotenie a klasifikácia žiakov v odbornom výcviku.

Pri zaradení do tematického okruhu je potrebné vychádzať z formulácie problému. Ak sa venuje pisateľ využívaniu nových metód na rozvoj odborných zručností žiakov, zaradí prácu do tematického okruhu c). Ak pisateľ mení učebné osnovy svojho predmetu, aby napr. žiaci zvládli výrobu nového výrobku (čas prináša zmeny, ktoré je potrebné niekedy zapracovať aj do učebných osnov) a chce si zároveň zistiť, či táto zmena viedla k lepšiemu, zaradí prácu do tematického okruhu a).

Podobne môže pisateľ postupovať aj pri ďalších problémoch. V prípade neistoty so zaradením do tematického okruhu je možné danú vec konzultovať s lektorom vzdelávania alebo konzultantom práce.

2/ Návrh riešenia odborného-metodického problému

Riešenie odborného-metodického problému nepriamo začína už v informačnej príprave. Celá metodika riešenia problému môže byť (spracované podľa viacerých zdrojov):

1. obsahové zdôvodnenie a východiská problému – spracovanie teoretických východísk stanoveného problému,
2. výber a charakteristika *vzorky*, na ktorej bude problém odskúšaný – ide vždy o dostupný výber vzorky žiakov, s ktorými bude navrhované riešenie odskúšané,
3. návrh riešenia problému, výber metód a techník na riešenie problému – napr. aplikovanie kooperatívneho vyučovania, využívanie individuálnej vzťahovej normy pri hodnotení žiakov, zavedenie pravidiel do vyučovania OV, realizácia nových učebných osnov, návrh nového spôsobu klasifikácie na OV a pod. K tejto časti patrí aj operacionalizácia pojmov, ktoré budeme pri riešení problému potrebovať resp., ktoré budeme ovplyvňovať, a teda aj zisťovať,
4. výber metód a techník na získanie základných informácií a údajov – dotazníky, pozorovanie, rozhovory a pod.,
5. realizácia navrhnutého riešenia – jeho zavedenie do praxe,
6. spracovanie získaných informácií a údajov,
7. záver riešenia problému – hodnotenie postupu a výsledkov, kritické hodnotenie prínosu a nových poznatkov (nových pre pisateľa práce), príp. odporúčania.

2.1 Obsahové zdôvodnenie a východiská problému

Túto časť riešenia problému sme už opísali v podkapitole 1.3.

Pisateľ práce v tejto časti preukáže, čo vie o danej problematike, ktorú sa rozhodol riešiť. Ak túto časť riešenia problému dobre nezvládne, je veľký predpoklad, že aj navrhnuté riešenia budú povrchné. Pisateľ by mal v teoretickej časti preukázať, že rozumie nastavenému konceptu riešenia, ktoré navrhol. Zároveň do svojho chápania vtiahne čitateľa práce.

Ide o dôležitý krok, keďže je potrebné, aby čitateľ práce celý text práce chápal v zmysle nastavených teoretických východísk.

2.2 Výber a charakteristika vzorky

Pri každom odskúšaní riešenia je potrebné aplikovať ho v nejakej skupine, triede. V prípade MOV pôjde o dostupný výber skupiny žiakov, s ktorými bude riešenie skúšať (pilotovať).

V písomnej práci sa zároveň očakáva stručná charakteristika vzorky. Koľko žiakov je vo vzorke, aké pohlavie, aké majú výsledky a pod. Pri vybranej vzorke si treba uvedomiť, že nie je možné výsledok zovšeobecňovať, max. na žiakov odboru alebo školy.

PRÍKLAD 2

Vzhľadom na možnosti som použil dostupný výber. Zvolil som skupinu žiakov, ktorú mám k dispozícii. Z toho vyplýva, že závery budú platiť len pre túto skupinu žiakov, prípadne pre žiakov rovnakého študijného odboru, školy.

Výskumnú skupinu tvorí 10 žiakov 2. ročníka študijného odboru operátor drevárskej a nábytkárskej výroby v SOŠ drevárskej. Celú vzorku tvoria chlapci vo veku 16 a 17 rokov. Z hľadiska odborného výcviku ide o značne rozdielnú skupinu žiakov.

Dvaja žiaci sú vynikajúci, nemajú problém so žiadnou úlohou, vedia spájať informácie a riešiť aj pre nich nezvyčajné úlohy. Títo dvaja žiaci si uvedomujú svoje schopnosti a nechcú spolupracovať s ostatnými spolužiakmi, vraj ich len brzdia. To niekedy spôsobuje komplikácie pri delení do skupín, ktoré majú na starosti konkrétny výrobok.

Troja chlapci vedia riešiť už pre nich typické úlohy, nemajú s nimi problémy a vedia vyrobiť výrobok, ktorý už predtým vyrábali. Niekedy vedia využiť svoje vedomosti na pomoc slabším spolužiakom. Dvaja žiaci majú problémy pochopiť aj základy zadanej úlohy. Treba ich mať pod dohľadom, aby nedošlo k chybám, ktoré majú za následok chybný výrobok.

Dvaja žiaci aj napriek tomu, že na to schopnosti majú, nezvládajú riešenie úloh, pretože im chýbajúce vedomosti z teoretického vyučovania z dôvodu nízkej účasti na odbornom výcviku a treba s nimi problém individuálne riešiť. Je to veľmi zaťažujúce, keďže posledný žiak má problémy s čítaním – nie je dyslektik, ale má problémy s čítaním aj bežných textov s porozumením, nieto ešte odborných.

Keďže v drevárskom odbore sa pracuje so špecifickými učebnými pomôckami, resp. materiálmi (napr. výkresy, kusovníky, technologické postupy, schémy, normy, katalógy) je potrebné byť mimoriadne trpezlivý a poskytnúť mu dostatok času, aby úlohu aj so sprievodnými dokumentmi porozumel a následne si pomocou otázok overiť, či danú úlohu správne pochopil, či rozumie aj výkresu a ďalším textom, ktoré sú dôležité na správny postup a výrobu daného výrobku.

Problémom je, keď sa takýto žiak ani nepríde opýtať, keď niečomu nerozumie. Tak vznikajú zbytočné komplikácie a v prípade, že ďalší žiaci vyrábajú iné časti rovnakého výrobku, dochádza k prestoju, a tým narastajú aj problémy v skupine.

2.3 Návrh riešenia problému, výber metód a techník zavádzania riešenia problému

V tejto časti je dôležité presne uviesť konkrétny návrh riešenia daného problému. V písomnej práci k prvej atestácii nie je priestor na podrobne spracované prípravy. Je však dôležité spracovať koncept – základné (najdôležitejšie, najpodstatnejšie) prvky, ako pisateľ rieši problém. Samotná konkretizácia (napr. prípravy na vyučovanie, návrh učebnej osnovy, aktivity s využitím nových metód, foriem práce, metodika nového spôsobu hodnotenia a pod.) má svoje miesto v prílohe atestačnej práce.

2.4 Výber metód a techník na získanie základných informácií a údajov

Medzi základné prvky, ktoré je potrebné naplánovať ešte pred začatím riešenia problému, patrí určenie metód, výber nástrojov na zistenie potrebných údajov. Najčastejšie metódy, ktoré je možné použiť v školskom prostredí sú:

- dotazník,
- pozorovanie,
- rozhovor/interview,
- obsahová analýza,
- sociometria,
- diagnostikovanie sociálnej klímy v školskej triede,
- edukačné testovanie a diagnostikovanie,
- prípadová štúdia,
- sémantický diferenciál,
- Q-metodológia a iné.

Pedagogické pozorovanie – je objektívne, zámerné, cieľavedomé, plánovité a systematické pozorovanie, ktorého dôležitými vlastnosťami sú presnosť a spoľahlivosť. Ide o veľmi dôležitý spôsob zhromažďovania údajov pri skúmaní pedagogickej reality. Vlastnosti dobrého pozorovania:

- špecifikácia objektu pozorovania – *Čo sa má pozorovať?*
- zameranosť pozorovania na cieľ – *Čo je potrebné zistiť?*
- organizovanosť pozorovania – *Ako to dosiahnuť?*
- presný záznam pozorovania – *Ako to zachytiť?*

Ak má byť pozorovanie spoľahlivé a presné (reliabilné), musí byť v maximálne možnej miere objektívne. Malá objektivita je najväčšou slabinou pedagogického pozorovania.

Subjektivita je spôsobovaná množstvom príčin, z ktorých medzi najdôležitejšie môžeme zaradiť: haló efekt, logická chyba, predsudky, stereotypizácia, tradícia, aktuálny psychický stav, tendencia k priemeru, zhovievavosť pozorovateľa.

Dotazník je výskumný nástroj na hromadné a pomerne rýchle zisťovanie informácií o znalostiach, názoroch alebo postojoch opytovaných osôb prostredníctvom písomného dopytovania sa.

Dotazníkovej metóde býva často vytykávané to, že nezisťuje, akí sú respondenti v skutočnosti, ale len to, ako sami seba vidia, alebo chcú, aby tak boli videní. Dotazník sa skladá z prvkov, ktoré sa nazývajú dotazníkové položky/otázky. Položky sa odlišujú najmä formou požadovanej odpovede: respondent odpovedá buď voľne – otvorená položka alebo má na výber z vopred pripravených odpovedí – uzavretá položka. Nevýhodou otvorených položiek je voľnosť odpovedí, ktoré spôsobujú problémy najmä pri vyhodnocovaní týchto položiek. Pri týchto položkách je potrebné urobiť dodatočnú kategorizáciu, ktorou veľký počet individuálnych odpovedí spracujeme do menšieho počtu zvolených kategórií.

Pozitívom otvorených položiek je umožniť hlbší prienik do sledovaných javov a odpovede lepšie vystihujú skutočné názory respondentov. Pri uzavretých položkách je najväčšou výhodou zjednodušenie vyhodnocovania odpovedí a to, že respondenti sú mnohokrát ochotnejší vyplniť dotazník s pripravenými odpoveďami. Nevýhodou je fakt, že všetky možné kvality odpovedí sú násilne vtesnané do schémy pripravených odpovedí. Podľa počtu predložených odpovedí môžeme uzatvorené položky rozdeliť na *dichotomické* (dve vzájomne sa vylučujúce odpovede, napr. áno – nie) a *polytomické* (výber odpovede, resp. viacerých odpovedí, zoradenie odpovedí podľa určitého kritéria, škálové položky – Likertova škála). V prípade obavy, že neuvedieme niektorú možnú odpoveď, môžeme použiť ponuku „iná odpoveď“ – v tomto prípade ide o polouzavretú položku.

Interview je metóda zhromažďovania údajov o pedagogickej realite, ktorá spočíva v bezprostrednej komunikácii výskumného pracovníka a respondenta. Pri interview je veľkou výhodou nadviazanie osobného kontaktu, ktorý umožňuje hlbšie preniknúť do motívov a postojov respondentov. Podľa reakcií respondenta je možné usmerňovať ďalší priebeh interview. Interview sa ako výskumná metóda líši od bežného rozhovoru tým, že:

- sa uskutočňuje s jasným odborným zacielením,
- obsahuje štandardizované otázky,
- otázky sú zvyčajne zacielené na definované oblasti,
- uskutočňuje sa za štandardizovaných podmienok,
- interpretácia údajov je odborná (kvantitatívneho aj kvalitatívneho charakteru).

Otázky v interview majú byť jednoznačné, zrozumiteľné, vecné, krátke, prispôbené veku a schopnostiam odpovedajúcich, jazykovo správne formulované. Medzi najčastejšie chyby, ktoré sa pri formulácii otázok vyskytujú, patria: dvojznačnosť otázok, sugestívnosť otázok, zadanie niekoľkých otázok naraz, otázky, ktoré sú veľmi náročné alebo zjednodušujúce.

Kritériá na zostavovanie otázok interview:

1. Vzťahuje sa otázka na výskumný problém a na výskumné ciele (budú získané informácie použiteľné v pedagogickom skúmaní)?
2. Je typ otázky správny a vhodný?
3. Je otázka jasná a nie dvojzmyselná?
4. Nejde o zavádzajúcu, sugestívnu otázku?

5. Vyžaduje otázka znalosť informácií, ktoré odpovedajúci pravdepodobne nemá?
6. Týka sa otázka chýlostivých, osobných, intímnych okruhy problémov odpovedajúceho (v tomto prípade sa dá predpokladať, že odpovedajúci sa bude brániť odpovedať, alebo bude odpovede skresľovať)?
7. Je otázka takého druhu, že navodzuje sociálne žiaducu odpoveď?

Obsahová analýza je metódou štúdia a analyzovania produktov človeka. Obsahová analýza je aj metódou pozorovania – namiesto priameho pozorovania ľudí výskumník získa ich produkcie. V pedagogickom procese ide prevažne o analýzu žiackych textových dokumentov (písomné práce, projekty, eseje a pod.), učiteľských materiálov (pedagogické záznamy, príprava učiteľa, reflexívne denníky učiteľa a pod.), vzdelávacích publikácií (učebnice, zbierky úloh, cvičebnice, pracovné zošity, pracovné listy a pod.). V niektorých experimentoch je možné použiť obsahovú analýzu a zhodnotiť tak účinnosť nezávisle premenných na závisle premenné. Medzi nevýhody obsahovej analýzy patrí najmä jej prácnosť, časová náročnosť a v niektorých prípadoch aj nákladnosť.

Sociometria je súbor výskumných postupov, ktoré slúžia na zisťovanie, opis a analýzu smeru a intenzity medziľudských vzťahov v malých sociálnych skupinách. Najdôležitejšou a základnou technikou je sociometrický test, pomocou ktorého zisťujeme pozitívne voľby v skupine (sympatie, preferencie, atrakciu) a tiež negatívne voľby (odmietanie, repulzia).

Projektívna metóda je založená na princípe mnohoznačných podnetov (obrázky, neúplné kresby, nedokončené vety). Predpokladá sa, že do riešenia zadania sa premietnu (často nevedomé) osobnostné tendencie, ktoré prispejú k získaniu odpovedí viac adekvátnych a lepšie zodpovedajúcich skutočnosti. Najväčším pozitívom a zároveň nedostatkom metódy je neštrukturalizácia a neobmedzená prezentácia svojich postojov, názorov a hodnôt. Nedostatok tkvie najmä vo vyhodnotení a interpretácii výsledkov – tieto si vyžadujú dobrú teoretickú orientáciu a praktickú skúsenosť, schopnosť hodnotiť a kategorizovať údaje.

Diagnostikovanie sociálnej klímy triedy je založené na praktických aspektoch, najmä na snahe o zlepšenie výkonu skupín. Na klíme triedy sa spolupodieľajú žiaci a učiteľ. Pri diagnostikovaní klímy je možné využiť viacero nástrojov (prevažne dotazníkov), ktoré merajú rôzne faktory klímy. Zistenia je možné využiť pri zámernom ovplyvňovaní klímy triedy.

Edukačné testovanie a diagnostikovanie je špecifickou metódou, prostredníctvom ktorej zisťujeme úroveň vedomostí a zručností žiakov a súčasne hodnotíme dosiahnutý stav rozvoja žiaka, vzhľadom na normy definované školskými programami. Problematika didaktických testov je obsiahne rozpracovaná množstvom slovenských aj českých autorov.

ÚLOHA 2

Vyberte si metódy, prostredníctvom ktorých budete uskutočňovať svoje pedagogické skúmanie.

Ak je problémom klasifikácia – treba definovať klasifikáciu, ak je problémom nezáujem žiakov – treba presne a jednoznačne definovať, aké prejavy nezájmu budú pre riešenie problému podstatné. Okrem teoretických východísk je potrebné v tejto časti metodiky stanoviť, ako zistíme súčasný stav.

Pisateľovi práce prvej atestácii odporúčame využiť už existujúce nástroje, resp. ich modifikovať na vlastné potreby.

Najťažšie je vytvoriť vlastný nástroj (dotazník, pozorovaciu schému, štruktúru rozhovoru a pod.). Takýto prístup je vhodný len vo výnimočných prípadoch, keď na daný problém neexistuje žiadny nástroj alebo ho pisateľ počas informačnej prípravy nenašiel.

Príklad tvorby dotazníka je v prílohe B a návrh finálneho dotazníka je v prílohe C.

2.5 Realizácia navrhnutého riešenia – jeho zavedenie do praxe

Kľúčom úspešnej realizácie navrhnutého riešenia v praxi je dôkladnosť predchádzajúcej prípravy. Riešenie by malo byť dostatočne podrobné, aby bolo zrejmé, čo je potrebné urobiť, aký je postup pri zavádzaní danej metódy, ako konkrétne bude daná vyučovacia jednotka prebiehať. Za veľmi dôležité považujeme, aby počas realizácie (zavádzania) riešenia pisateľ zaznamenával čiastkové výstupy napr. prostredníctvom pedagogického denníka (pozor, nie je to denník, ktorý sa používa obyčajne na OV).

Priebežné monitorovanie a zaznamenávanie čiastkových zmien a dôvodov týchto zmien pisateľovi môže významne pomôcť pri vyhodnocovaní navrhnutého riešenia. Žiaľ, málokedy si ich pisateľ zaznamenáva a pri zdôvodňovaní neúspešného riešenia, alebo menej úspešného, než pisateľ predpokladal, je potom náročné hľadať príčinu.

Dôležité je aj záverečné meranie konečného stavu. Zvyčajne by sa mal použiť rovnaký nástroj ako pri vstupnom meraní. Nevhodné je, ak sa v úvode použije jeden dotazník na zisťovanie tvorivosti žiakov a na záver iný dotazník. Získané údaje potom nie je možné spárovať, porovnávať.

Aj keď je tento postup bežný, nepovažujeme ho za prijateľný. Za jediný nástroj, ktorý musí byť iný, je možné považovať test. Ten sa však bude líšiť len v obsahu učiva, úrovne, ktoré ním boli testované, by mali zostať rovnaké.

2.6 Spracovanie získaných informácií a údajov

Na písomnú prácu k prvej atestácii postačuje spracovanie údajov v základnom vyhodnotení získaných dát, základné štatistické charakteristiky, s ktorými aj bežne pisatelia pracujú. Ide o porovnanie vstupných a výstupných údajov, napr. prostredníctvom deskriptívnej štatistiky (frekvenčné tabuľky, grafy, kontingenčné tabuľky, základné štatistické charakteristiky).

Spracovaním tabuliek a grafov vyhodnotenie nekončí, práve naopak, len začína. Každý pisateľ musí spracovať interpretáciu oboch meraní a následne aj porovnanie a zaznamenanie posunu jedným či druhým smerom. V tejto časti pisateľovi pomôžu zápisky v pedagogickom denníku.

2.7 Záver riešenia problému – hodnotenie postupu a výsledkov

(kritické hodnotenie prínosu a nových poznatkov – nových pre pisateľa práce – príp. odporúčania pre prax pisateľa)

V závere atestačnej práce je potrebné vyhodnotiť riešenie problému – postup a jeho priebeh, či sa všetko uskutočnilo tak, ako bolo naplánované, keď nie, aké boli príčiny daného stavu.

Bolo to v návrhu riešenia?

Bolo to nezvládnutie v praxi?

Bola chyba u mňa ako MOV– a čo konkrétne?

Bolo to v žiakoch – a čo konkrétne?

Táto časť je určená aj na finálne vyhodnotenie výsledkov.

Podarilo sa problém vyriešiť?

Ak áno, aké sú výsledky, dôkazy? Ak nie, aké sú výsledky, dôkazy?

Čo okrem zistení hovorí v prospech alebo neprospech (čiastočný úspech) odskúšaného riešenia?

Aké nové poznatky a zručnosti pisateľ práce získala?

Čo si z daného riešenia odnáša– pozitívne aj negatívne?

Čo z toho vyplýva pre prax pisateľa (pozor, nie všeobecne, pre všetkých, ale len pre mňa ako človeka, majstra, pedagóga atď.)?

3/ Obsahy tematických okruhov

3.1 Tvorba pedagogických dokumentov na odborný výcvik

Medzi základné dokumenty, ktorým sa v tomto učebnom texte aj v prezenčnom vzdelávaní venujeme, patria profil absolventa, výkonové štandardy (ciele) a obsahové štandardy (výber učiva), učebné osnovy a tvorba tematických výchovno-vzdelávacích plánov a učebný deň ako vyučovacia jednotka na OV.

3.1.1 Kompetenčný profil absolventa

Nielen v súčasných štátnych vzdelávacích programoch je profil absolventa jedným z najdôležitejších dokumentov, ktoré máme pri vzdelávaní žiakov k dispozícii. Podobne to bolo aj v minulom období. V školskom vzdelávacom programe (ŠkVP) deklarovaný profil absolventa je kľúčovým dokumentom školy pre žiaka aj MOV. Profil absolventa vymedzuje hlavné ciele školy, ktorých východiskom sú kľúčové kompetencie a štátny vzdelávací program.

Pojem kompetencia obsahuje súhrn troch základných častí: vedomosti, zručnosti a postoje. V kontexte odborného vzdelávania budú okrem kľúčových kompetencií dôležité aj odborné kompetencie súvisiace s daným študovaným odborom. Kompetencie žiaka sa konkretizujú a rozvíjajú prostredníctvom špecifických cieľov.

Čo by mal profil absolventa obsahovať?

Navrhovaná štruktúra v metodike (ŠPU, ŠIOV) odporúča naformulovať stručnú charakteristiku absolventa. Stručná charakteristika absolventa by mala obsahovať základné informácie o absolventovi a opis uplatnenia absolventa školského vzdelávacieho programu v ďalšom štúdiu, resp. v pracovnom procese. Následne by mal byť pomenovaný profil absolventa, ktorý má byť spracovaný v podobe výkonových štandardov.

Profil absolventa by mal obsahovať hlavné ciele. Tieto ciele by mali vychádzať z koncepcií uvedených v predchádzajúcom texte a zároveň by mali pokrývať všetky tri oblasti:

1. **Kognitívne (vzdelávacie) ciele** – zahŕňajúce oblasť vedomostí, intelektuálnych zručností, poznávacích schopností – VEDOMOSŤ
2. **Psychomotorické (výcvikové) ciele** – zahŕňajúce oblasť motorických zručností a návykov – ZRUČNOSŤ
3. **Afektívne (výchovné) ciele** – zahŕňajúce oblasť citovú, oblasť postojov, hodnotovej orientácie a sociálno-komunikatívnych zručností – POSTOJ

Ciele, ktoré budú súčasťou profilu absolventa, by bolo vhodné konkretizovať pre jednotlivé kompetencie, príp. vzdelávacie (obsahové) oblasti a prierezové témy. MOV tak pri tvorbe učebných osnov jednotlivých predmetov (v tomto prípade odborných teoretických predmetov aj odborného výcviku) „nezabudnú“ na kompetencie, ktoré sú nadpredmetové. Profil absolventa nám zároveň umožní presne pomenovať, ktoré vzdelávacie oblasti, resp. predmety je potrebné posilniť:

- rozšírením základného učiva, resp. doplnením rozširujúceho učiva,
- zvýšením časovej dotácie,
- doplnením špecifického predmetu do obsahovej oblasti,
- využitím voľných hodín na zavedenie predmetu z prierezových oblastí.

3.1.2 Výkonové a obsahové štandardy

Pod pojmom vzdelávacie štandardy Turek (1996) rozumie súbor požiadaviek na žiakov, úspešné zvládnutie ktorých im umožní postúpiť na ďalší stupeň vzdelávania, t. j. špecifikovanie toho, čo by mal žiak dosiahnuť, vykonať, aby získal osvedčenie o získaní príslušného vzdelania.

Pri vzdelávacích štandardoch môžeme ešte rozlišovať (Turek, 1996):

Obsahové štandardy, ktoré vymedzujú kmeňové učivo a v jeho rámci zdôrazňujú základné učivo. Tieto štandardy by mali uvádzať aj časovú dotáciu na osvojenie základného učiva. Táto dotácia by mala byť 50 – 60 % vyučovacieho času.

Výkonové štandardy nazývané aj cieľové, by mali obsahovať špecifické – konkrétne ciele vyučovacieho procesu. Tieto slúžia ako výkonová norma vedomostí a zručností, ktorú by mal na požadovanej úrovni osvojenia preukázateľne splniť každý žiak. Výkonový štandard základnej úrovne by mal zvládnuť na požadovanej úrovni každý žiak. Dosiahnutie štandardu sa dá overiť didaktickými testami.

3.1.3 Učebné osnovy

Učebné osnovy nadväzujú na predchádzajúce časti ŠkVP a mali by sa v nich prejaviť spracované časti ŠkVP – najmä ciele školy a profil absolventa. Učebné osnovy vymedzujú:

- ciele predmetu – výkonové štandardy,
- obsah vzdelávania – základné a rozširujúce učivo – obsahové štandardy,
- výstupy vzdelávania,
- vyučovacie metódy,
- kritériá úspešnosti žiaka,
- materiálno-technické zabezpečenie,
- čas učenia sa,
- spôsoby hodnotenia úspešnosti žiaka.

Keďže výkonovým a obsahovým štandardom som sa už venoval v predchádzajúcej kapitole, v nasledujúcom texte sú uvedené len informácie k ostatným súčastiam učebných osnov:

3.1.4 Tematické výchovno-vzdelávacie plány

Ide o nový názov pre dokument, ktorý sa v minulosti nazýval časovo-tematické plány (a bol nepovinný). Keďže tematické výchovno-vzdelávacie plány (ďalej TVVP) sú v súčasnosti povinnou školskou dokumentáciou (podľa legislatívy), je nevyhnutné, aby ich pedagógovia spracovali. Ich štruktúra nie je predpísaná, a teda sú používané aj staršie štruktúry časovo-tematických plánov. Vo svojej podstate by v TVVP mali byť uvedené aj časové rámce obsahov (kedy sa budeme danému obsah venovať). Malo by dôjsť k zosúladeniu jednotlivých odborných predmetov, aby nedochádzalo k chybám, napr. že obsah jedného predmetu je realizovaný v októbri a obsah iného predmetu, ktorý mal predchádzať, je stanovený až na marec. Tomuto by malo zabrániť práve stretnutie učiteľov odborných predmetov a MOV už pri tvorbe učebných osnov jednotlivých predmetov. Nie vždy sa tak deje a posledný možný termín, keď by k takémuto zosúladeniu malo dôjsť, je práve tvorba TVVP. V niektorých prípadoch je na mieste aj prispôsobenie TVVP danej skupine, ak napr. MOV už skupinu pozná, môže ešte v TVVP zmeniť napr. metódy, úlohy, zadania prostredníctvom ktorých dosiahne vzdelávacie ciele. V niektorých špecifických prípadoch aj zmeniť počet vyučovacích hodín venovaných tematickým celkom, príp. témam (zameniť počty hodín, v jednom zvýšiť, v druhom znížiť a pod.).

3.1.5 Učebný deň ako základná vyučovacia jednotka v odbornom výcviku

Vo vyučovacom procese v odbornom výcviku sa stretávame s tromi hlavnými typmi vyučovacích dní. Ide o nasledovné typy (Krušpán, Modranský, 2010):

1. *základný (kombinovaný) typ vyučovacieho dňa*
2. *inštruktážny typ vyučovacieho dňa*
3. *nácvikový typ vyučovacieho dňa*

Najpoužívanejší typ vyučovacieho dňa je podľa nich *základný typ vyučovacieho dňa*. Má tieto etapy:

Organizácia vyučovacieho dňa

Príprava žiakov na aktívne osvojovanie učiva

Oboznamovanie žiakov s novým učivom

Osvojovanie a upevňovanie učiva

Kontrola a hodnotenie

Záver vyučovacieho dňa

3.2 Vedenie vyučovacieho procesu v odbornom výcviku

V tejto kapitole sa stručne venujeme metódam a formám a klasifikácii používaným v odbornom výcviku ako ich spracovali Krušpán, Modranský (2010) vo svojej monografii:

3.2.1 Klasifikácia metód a foriem v odbornom výcviku

Východiskom je klasifikácia metód podľa zdroja poznania. Túto klasifikáciu považujeme za veľmi vhodnú, najmä z dôvodu kopírovania štruktúry základného vyučovacieho dňa.

Zdroje informácií vo vyučovacom procese môžeme rozdeliť do troch hlavných skupín:

- **slovné informácie** – slovo písané alebo hovorené (literatúra, výrobná dokumentácia, vysvetlenie od MOV, žiaka a pod.),
- **názorné informácie** – pozorovanie predvádzaných pracovných činností, nástrojov, strojov a zariadení alebo rôznych učebných pomôcok,
- **praktická činnosť** – nácvik úkonov, vypracovanie rôznych dokumentov, vykonanie cvičných prác, výrobná práca.

Formy odborného výcviku:

- *organizačné formy vyučovania v odbornom výcviku z hľadiska kooperatívnych vzťahov* na skupinovú a individuálnu formu odborného výcviku.

- *organizačné formy vyučovania z hľadiska miesta, na ktorom sa OV uskutočňuje* na výučbu v experimentálnych podmienkach, výučbu v učebných dielnach, výučbu v učňovských prevádzkových pracoviskách (strediskách praktického vyučovania) výučbu v pracovných kolektívoch, exkurzia.

3.2.2 Aktivizujúce metódy v odbornom výcviku

Podstatou aktivizujúcich metód je aktívny a motivovaný žiak. Tradičné metódy, ako napríklad výklad, opis, predvádzanie, demonštrácia vyžadujú minimálne množstvo aktivity od žiaka.

Aj keď si veľakrát myslíme, že aktivitou žiaka pri týchto metódach je počúvanie, pozorovanie, nebudaj zapisovanie postupu, veľmi sa mýlime. Práve tieto metódy učia žiakov nekriticky vnímať všetko, čo pedagóg povie ako pravdu, tak prečo sa trápiť, prečo niečo na získanie vedomostí a zručností urobiť? Samozrejme aj uvedené metódy majú svoje opodstatnenie a miesto medzi metódami. Nie však ako metódy jediné a stále používané.

Z týchto a aj iných dôvodov sa v súčasnosti venuje toľko pozornosti aktivizujúcim metódam, v ktorých sami žiaci pracujú, aby sa niečo naučili, aby na niečo prišli, aby získali danú vedomosť napr. prostredníctvom bádania, experimentu. A nie aby získali len hotovú informáciu. Najpoužívanejším dôvodom prečo používať práve tradičné metódy, je nedostatok času na celé učivo. V tom prípade sa nemôžeme sťažovať, že žiaci nerozumejú, nevedia spájať informácie (Prečo informácie? Pretože sa na takéto predložené informácie málokedy transformujú aj na vedomosti, nebudaj zručnosti.), nevedia riešiť problémy. Niekedy však nie sú na vine metódy, ale osobnosť pedagóga. Zadáme síce problémovú úlohu, ale čas, ktorý na jej vyriešenie žiaci potrebujú sa nám zdá byť príliš dlhý, vidíme, že sa neposúvajú v riešení, až nakoniec to z nás vyhrkne; odpoveď, riešenie povieme my, mnohokrát bez jasného zdôvodnenia a potom sa čudujeme, že žiaci nerozumejú. Ktovie prečo?

Janovcová, Průchu a Koudela (In Maňák, Švec, 2003) tvrdia, že *aktivizujúce metódy sú postupy, ktoré vedú vyučovanie tak, aby sa ciele dosiahli hlavne na základe vlastnej práce žiakov, pričom dôraz sa kladie na myslenie a riešenie problémov.*

Medzi základné aktivizujúce metódy odborná literatúra zaraďuje (Kotrba, Lacina, 2010, Sitná, 2009, Turek, 2008 a iní autori):

- problémové vyučovanie – heuristické metódy, problémové úlohy, metóda čiernej skrinky, metóda konfrontácie, paradoxy,
- prípadové štúdie,
- hry – didaktické, interakčné, neinterakčné, ekonomické,
- diskusné metódy – brainstorming, brainwriting, diskusia, reťazová diskusia, diskusia na základe tém, predneseného referátu spolužiaka, panelová diskusia, Phillips 66, Hobo metóda, Gordonova metóda ai.
- situačné metódy – rozborové metódy, metóda konfliktných situácií, incidentu, metódy postupného zoznamovania s prípadom,
- inscenačné metódy – štruktúrna a neštruktúrna inscenácia, hranie rolí (napr. pri kontakte so zákazníkom),
- projektové vyučovanie,
- práca v skupinách, kooperatívne vyučovanie,
- myšlienkové mapovanie a ďalšie.

V tomto texte nie je priestor na to, aby sme sa venovali jednotlivým metódam. Na to odporúčame študovať literatúru venujúcu sa danej téme, niektoré zdroje pisateľ nájde aj v bibliografických odkazoch učebného zdroja.

3.3 Hodnotenie žiakov v odbornom výcviku

Hodnotenie a klasifikácia je jednou z kľúčových zručností ktoréhokoľvek pedagóga. Za najdôležitejšie metódy hodnotenia žiakov sú považované (Cina, Vilmon, 1992):

Skúšanie

- podľa účelu: orientačné, klasifikačné
- podľa rozsahu: čiastkové, súborné
- podľa času: priebežné, pravidelné, nepravidelné, záverečné
- podľa použitej formy skúšania: ústne, písomné, praktické
- podľa použitej formy hodnotenia: slovné, klasifikácia, bodové

Riadený rozhovor – je metódou hodnotenia, ktorou majster OV získava potrebné informácie o žiakoví, jeho vedomostiach, postojoch formou vzájomného dialógu. Riadeným rozhovorom môžeme zistiť:

- faktory utvárajúce psychické vlastnosti žiaka,
- rozsah a hĺbku teoretických a praktických vedomostí,
- nadanie a schopnosti žiaka v danej oblasti,
- záujmy a zameranie žiaka,
- schopnosť tvorivým spôsobom aplikovať teóriu v praxi,
- odborné a logické myslenie žiaka ai.

Pozorovanie činnosti žiaka – je plánovanou pedagogickou činnosťou, študujúcou vopred určené aktivity u vopred vybraných žiakov. Pozorovanie činnosti žiaka za účelom hodnotenia predpokladá stanovenie pedagogického zámeru, vytypovanie sledovaných činností a pod.

Rozbor písomných záznamov – je nepriama metóda hodnotenia, pri ktorých MOV vychádza z písomných záznamov o žiakovi a z písomných materiálov vyprodukovaných žiakom.

Praktická skúška sa realizuje zadaním úloh. Pri hodnotení je možné sledovať:

- ako žiak porozumel zadanej úlohe,
- ako vie analyzovať problematiku danej úlohy a ako vie pripraviť jej realizáciu,
- ako pracuje s technickými prameňmi pre vyhľadávanie potrebných údajov,
- ako tvorivo a iniciatívne uplatňuje svoje teoretické a praktické vedomosti a zručnosti,
- ako vykonáva jednotlivé pracovné operácie, či dodržiava pracovný postup,
- či pracuje samostatne a akú námahu vynakladá na prácu,
- ako vedome kontroluje svoju činnosť,
- ako pri práci dodržiava zásady a predpisy bezpečnosti a hygieny práce.

Pravidlá a kritériá hodnotenia

Pravidlá a kritériá žiaci prijímajú skôr za svoje, keď sa môžu podieľať na ich tvorbe a diskutovať o nich. S pravidlami hodnotenia by sa mali žiaci oboznámiť pred začatím činnosti. Pravidlá hodnotenia oboznamujú žiakov so špecifickými hodnotami a očakávanými výsledkami, ktoré zodpovedajú príslušným klasifikačným stupňom alebo slovnému hodnoteniu. Typické pravidlá pozostávajú so širokej škály a pri jednotlivých položkách uvádzajú rôzne prejavy a znaky, ktoré sa sledujú a hodnotia.

Kritériá hodnotenia zisťujú, či žiak vzdelávací výstup/výkonový štandard zvládol alebo nie. Kritériá hodnotenia môžu byť formulované ako:

- **kvantitatívne** – súvisia s učebnými procesmi na nižšej úrovni (zapamätanie, aplikácia), napr. dosiahne aspoň 7 správnych odpovedí z 10, vyrieši didaktický test min. na úrovni 60 % a pod.,
- **kvalitatívne** – súvisí so zložitejšími učebnými procesmi (syntéza, hodnotenie, tvorivosť), učiteľ musí stanoviť minimálnu úroveň formy alebo výkonu, produktu žiaka, ktorá bude prijatá, napr. samostatne napíše text pohľadnice, ktorej obsah je v súlade so zvolenou témou, adresa je správne napísaná, v texte je použitá a správne napísaná želacia a zvolacia veta a osobné základné zámená.

Poznanie kritérií hodnotenia vopred prispieva k uvedomovaniu si požadovaných výsledkov. Kritériá hodnotenia žiakov môžeme rozdeliť do troch základných skupín (doplnené Cina, Vilmon, 1992):

1. hodnotenie odbornosti

- schopnosť aplikovať teoretické poznatky v praxi,
- spôsob uplatnenia teórie pri realizácii zadanej pracovnej úlohy,
- dodržiavanie pracovného postupu,
- účelnosť a funkčnosť pracovných pohybov,
- pohybová a pracovná zručnosť,

- tvorivosť a iniciatíva pri práci,
- schopnosť adaptácie na nové technické problémy,
- hospodárenie s materiálom a energiou,
- organizácia pracovného miesta,
- dodržiavanie zásad bezpečnosti a hygieny práce.

2. hodnotenie kvality práce (norma výkonu)

- presnosť hotového výrobku,
- funkčnosť hotového výrobku,
- celkový vzhľad hotového výrobku.

3. hodnotenie rýchlosti

- dodržiavanie výkonových noriem, t. j. času potrebného na vykonanie práce – v prvom období je toto kritérium iba pomocným faktorom, pretože v tomto období ide hlavne o získanie správnych návykov a zručností. Postupne však získava výkon žiaka na význame a ku koncu prípravy na budúce povolanie nadobúda faktor výkonu dôležitú funkciu pri hodnotení žiaka;
- množstvo vykonanej práce.

Dokumentácia prác žiakov (portfólio)

Portfólio je usporiadaný súbor prác žiaka zhromaždených za určité obdobie, ktorý poskytuje informácie o skúsenostiach a pracovných výsledkoch žiaka a jeho osobnosti (Slavík, 1999).

Typy portfólií (výstupy projektu Phare – SK0002.01):

Pracovné portfólio je komplexný dokumentačný súbor, ktorý poskytuje celostný obraz osobnosti žiaka. Obsahuje materiály dokumentujúce proces učenia sa i jeho výsledok. Zaradené dokumenty sú výsledkom výberu žiaka alebo učiteľa, prípadne rodiča. Pracovné portfólio je najbohatším zdrojom poznávania a hodnotenia pokrokov, ktoré žiak v procese učenia každodenne dosahuje.

Ukážkové portfólio je súbor najlepších prác žiaka za určité obdobie, ktorý je vytvorený na základe jeho vlastného výberu. Táto skutočnosť môže byť pre žiaka silným motivačným činiteľom na dosahovanie čo najlepších osobných výsledkov, ale na druhej strane neposkytuje o žiakovi dostatočne komplexný obraz na jeho autentické hodnotenie. Svoju pozitívnu úlohu zohráva hlavne pri prezentácii výsledkov prác žiaka jeho rodičom.

Portfólio hodnotiacich záznamov spravidla vytvára učiteľ, v ktorého triede sa využíva ukážkové portfólio. Kým ukážkové portfólio je výsledkom výberu žiaka samotného, v portfóliu hodnotiacich záznamov sú pozorovacie záznamy, poznámky, dotazníky a jednotlivé ukážky prác žiaka, ktoré sa nedostali do jeho ukážkového portfólia a ktoré vybral učiteľ preto, lebo dopĺňajú a upresňujú celkový obraz o výsledkoch, ktoré daný žiak dosiahol, a o charakte procesov, ktoré k nim viedli.

Najmenej dva razy do roka by sa mala žiakom dokumentácia vydať, aby vybrali práce, ktoré ukazujú dosiahnutý pokrok. Žiaci by mali výber doložiť písomným vysvetlením, prečo príslušné práce vybrali. Napríklad: „*Tento príbeh som vybral preto, lebo pri písaní používam dobré opisy.*“ Jednou z ďalších možností ako pristupovať k tvorbe portfólia, je primárne vytváranie zberného portfólia, do ktorého sa automaticky zakladajú všetky práce žiaka a ostatné relevantné dokumenty a materiály.

Po určitom časovom období žiak i učiteľ uskutočnia výber založených materiálov podľa dohodnutých kritérií a vytvárajú tak spoločne výberové portfólio, ktoré je logicky i časovo štruktúrované a možno s ním ďalej pracovať.

Portfólio je vlastníctvom žiaka. Môže si ho vziať domov a ukázať rodine.

Učitelia majú možnosť výberu jednotlivých typov portfólií, prípadne ich kombinácií podľa konkrétnych podmienok, cieľov a možností. Základným kritériom na vytváranie kvalitného portfólia je, aby:

- bolo bohaté na informácie, ktoré umožnia čo najobjektívnejšie posúdiť pomer medzi konkrétnymi výsledkami či výkonmi žiaka a jeho schopnosťami či predpokladmi jeho ďalšieho možného rozvoja;
- obsahovalo dostatok výsledkov žiackej činnosti a materiálov dokumentujúcich proces ich tvorby, vďaka ktorým je možné poznať silné stránky osobnosti žiaka a stanoviť rozvojové ciele;
- dokumentovalo a zároveň i umožňovalo rozvoj efektívnych sebahodnotiacich stratégií žiaka ako formy samostatného hodnotenia, ktoré je jedným z predpokladov autoregulácie rozvoja vlastnej osobnosti.

Prevod hodnotenia na klasifikačné stupne je veľmi náročný proces. Schémy, ktoré sú k dispozícii v mnohých dokumentáciách a aj legislatíve, sú príliš zovšeobecňujúce. Uvedené schematizácie nie je možné presne realizovať prostredníctvom kritérií. Je potrebné uvedomovať si, že klasifikácia znižuje informačnú hodnotu hodnotenia. Alebo je trojka ako trojka, jednotka ako jednotka? Vo svojej podstate to tak nemôže byť. Východiskom na klasifikáciu sú preto jasné kritériá hodnotenia danej úlohy, zadania. Je tiež potrebné rozlišovať, či klasifikujeme aj čiastkové úlohy, alebo ide o klasifikáciu ucelenej úlohy, produktívnej práce. Ako môžeme klasifikovať to, keď žiak cvičí, učí sa nové zručnosti, úkony, operácie. Je to vôbec vhodné? Považujeme takúto klasifikáciu za nerozumnú a významne demotivujúcu a to v akomkoľvek prípade, aj keď dostanú známku len najlepší žiaci, je veľmi pravdepodobné, že slabší žiak nebude nadšený a motivovaný sa niečo učiť. Zároveň je potrebné overiť si, či sa pri klasifikácii neobjavujú aj iné, do klasifikácie nepatriace kritériá a pod. (mnohokrát sa to stáva, keď napr. vyrušovanie žiaka znamená jeho vyvolanie, a keďže vyrušoval, ani netuší, o čom sa hovorilo, teda 5 nie je za vedomosti, ale za správanie; okrem toho aj žiak, ktorý dáva pozor, by nie vždy zvládol v danom okamihu zodpovedať vami položenú otázku). Je samozrejme potrebné odlišovať aj krátkodobé a dlhodobé vedomosti, v OV by za významné mali byť považované zručnosti žiakov.

Pri známkovaní si treba uvedomiť, že ide o číslce, ktoré symbolicky vyjadrujú poradie: dvojka symbolizuje horší výkon ako jednotka, trojka je lepšie hodnotenie ako štvorka alebo päťka (Slavík, 1999). Podľa tohto autora nie je možné zo známky získať žiadnu inú informáciu, než stanovenie poradia. Práve preto je potrebné pracovať s kritériami tak, aby žiaci od samého začiatku vedeli, čo sa hodnotením a následne klasifikáciou sleduje, ktoré kritériá sa hodnotia, ako sú závažné pre celkové hodnotenie. Teraz možno namietnete, že ak toto bude žiak vedieť, tak urobí len potiaľ, pokiaľ bude chcieť a zvyšok nedokončí. A práve tu je potrebné so žiakmi pracovať a učiť ich sebahodnoteniu. Základným kritériom na hodnotenie by malo byť vždy dokončenie výrobku, až potom sa posudzujú jednotlivé kritériá jeho kvality.

ÚLOHA 3

Napište si kritériá, ktoré ste brali do úvahy pri poslednom hodnotení nejakého konkrétneho výstupu (výrobku, služby). Ako boli prideľované známky?

Slavík (1999) prirovnáva známku nepriamo (cez zápalku) k ohňu, ktorý je dobrým sluhom, môže však byť aj zlým pánom. Podľa neho záleží na troch pedagogických podmienkach (pravidlo SIR):

1. sociálna hodnotiacia klíma, v ktorej sa známka uplatňuje, t. j. ako s ňou zaobchádzajú pedagógovia a rodičia a aké má zážitkové dôsledky pre žiaka,
2. kvalita hodnotiacej informácie, ktorá sa na známku viaže, či jej žiak dobre rozumie a či s ňou vie zaobchádzať tak, aby svoj výkon zlepšil,
3. reflektivita žiaka, či je žiak schopný triezvo a bez úzkosti posudzovať svoje možnosti a vopred odhadnúť kvalitu svojho výkonu a pedagóga, či pedagóg citlivo vníma a rešpektuje žiakove prežívanie hodnotenia.

Známka je dôležitým ukazovateľom, zjednodušuje prácu v škole, zároveň umožňuje do určitej miery porovnávať rôzne hodnotenia medzi sebou. Jediný pohľad na rad známok ukazuje (naznačuje), ako sa žiakov výkon mení.

Pri slovnom opise hodnotenia by, s nárastom opisovaných podrobností (kritérií), bolo ťažšie ich porovnávať. Ide zároveň o bežný prostriedok komunikácie medzi pedagógom, žiakom a rodičmi.

Ako najvhodnejší prístup k známke považuje Slavík uvedenie si výhod a limít známky a pokus stanoviť postupy, ktoré dovoľia využiť jej výhody a vyhnúť sa nebezpečenstvám, ktoré známka so sebou nesie. Ponúka štyri postupy:

1. formatívne využitie známkovania,
2. známkovanie podľa kritérií,
3. známkovanie podľa individuálnej normy,
4. autonómne hodnotenie.

Bližšie informácie o uvedených postupoch sa dočítate v jeho publikácii (zdroj nájdete v bibliografických odkazoch učebného zdroja).

4/ Štruktúra a formálna stránka atestačnej práce

4.1 Rámcová štruktúra atestačnej práce

Vzhľadom na to, že nie je možné spracovať štruktúru práce, ktorá by vyhovovala každému pisateľovi práce, je v tejto časti uvedená len rámcová štruktúra. Jej obsahovú náplň, štruktúrovanie kapitol, podkapitol a ďalších jej častí je len na pisateľovi.

Legislatívou (vyhláška MŠVVaŠ SR č. 445/2009, §15, ods. 3) je stanovený tento počet normostrán na atestačnú prácu k prvej atestácii:

- a) 25 až 35 strán na dosiahnuté vysokoškolské vzdelanie druhého stupňa – ďalej „MOV s VŠ“
- b) 22 až 28 strán pre dosiahnuté vysokoškolské vzdelanie prvého stupňa – ďalej „MOV s Bc.“
- c) 18 až 24 strán pre dosiahnuté úplné stredné všeobecné vzdelanie, úplné stredné odborné vzdelanie alebo vyššie odborné vzdelanie – ďalej „MOV s maturitou“.

Rámcová štruktúra atestačnej práce by mala obsahovať:

- 1. obal atestačnej práce (príloha D)
- 2. titulný list atestačnej práce (príloha E)
- 3. obsah
- 4. úvod – cca 1 strana (max. 2 strany)
- 5. teoretická časť práce – v zátvorke sú pri každom vzdelaní uvedené dve čísla, ide o rozpätie prispôbené rozsahu celej práce (MOV s maturitou: 5 – 7 strán, MOV s Bc.: 6 – 8 strán, MOV s VŠ: 7 – 10 strán)
- 6. praktická časť práce – MOV s maturitou: 10 – 14 strán, MOV s Bc.: 13 – 17 strán, MOV s VŠ: 15 – 22 strán
- 7. záver – cca 1 strana
- 8. zoznam bibliografických odkazov – cca 1 strana
- 9. prílohy

4.1.1 Úvod atestačnej práce

V úvode pisateľ uvádza čitateľa práce do problematiky, ktorú v práci rieši. Ide o veľmi dôležitú časť práce – čitateľ si tu vytvára tzv. *prvý dojem* z práce. Je preto nevyhnutné, aby pisateľ práce bol stručný,

avšak zároveň v dostatočnej miere informoval čitateľov práce, o čom samotný text atestačnej práce bude. Úvod by preto mal obsahovať tieto časti:

- základné informácie o identifikovanom probléme,
- dôvody prečo sa mu venuje, prečo daný problém rieši, v podstate ide o popísanie významu (prečo sa rozhodol venovať práve tejto téme) danej práce pre pisateľa atestačnej práce,
- cieľ atestačnej práce,
- stručný obsah kapitol – každá kapitola 1 – 2 vety (podobne ako v úvode tejto publikácie).

4.1.2 Teoretická časť atestačnej práce

V teoretickej časti atestačnej práce sa očakáva stručné a jednoznačné uvedenie do problematiky práce. Je potrebné zrozumiteľne a s použitím kvalitnej kompilácie spracovať existujúce zdroje. Skôr má ísť o zoznámenie čitateľa s pisateľovým vnímaním jednotlivých pojmov. Ako uvádza Šanderová (2006), malo by byť jasné, na ktorých autorov práca nadväzuje – ku ktorému teoretickému alebo metodologicnému smeru sa jej pisateľ hlási. To znamená, že teoretická časť nemá niesť prvky seminárnej práce, kde pisateľ uvádza niekoľko definícií, rôzne druhy delení napr. metód a pod. Ak sa pisateľ v rámci riešenia svojho problému rozhodol, že bude skúšať prácu v skupinách, je potrebné, aby sa venoval už konkrétne len vybranému konceptu skupinového alebo kooperatívneho alebo iného spôsobu vyučovania. Nie je účelom atestačnej práce dokazovať, že pisateľ vie odpisovať texty. Zároveň je rozsah teoretickej časti tak malý, že v nej na spracovanie problematiky od „piky“ (od začiatku) nie je priestor.

Zároveň však pri definovaní odborného-metodického problému pisateľ pomenúva problém. V tomto prípade daný problém chce riešiť prostredníctvom skupinovej formy vyučovania. O aký problém ide? Čo chce týmto spôsobom vyučovania ovplyvniť? Môže ísť o klímu v triede alebo o problémy, ktoré vychádzajú z toho, že žiaci nevedia spolupracovať. V oboch prípadoch je aj túto problematiku potrebné zadefinovať v teoretickej časti práce. Rovnako existuje niekoľko rôznych konceptov napr. klímy. Najväčším nedostatkami teoretickej časti zvyčajne býva:

- priestor je venovaný zbytočne základnej teórii (toto už každý pisateľ atestačnej práce musel preukázať vo svojom pedagogickom štúdiu),
- nie je spracovaný koncept, ktorý pisateľ v práci preferuje,
- chýba niektorý z dôležitých pojmov, konceptov (v literatúre sa stretnete aj s pojmom premenná),
- teoretická časť práce je úplne mimo témy, problému, ktorý je v práci spracúvaný (alebo len niektorá jej časť),
- obsah kapitoly nezodpovedá jej nadpisu (podľa nadpisu čitateľ očakáva, čo bude obsahom, dosť často sa však stáva, že v texte danej kapitoly nájde iný, ako očakávaný text).

Šanderová (2006) v kontexte s teoretickou časťou rôznych prác používa pojem **kompilát**, ktorého posudzovanie závisí od druhu kompilácie. V kontexte nekvalitného kompilátu hovoríme už o plagiatstve a porušení autorskej etiky. V takom prípade sa prikláňame k zamietnutiu atestačnej práce, pretože považujeme za zvlášť nevhodné, ak človek, ktorý má žiakov učiť hodnotám, flagrantne porušuje etiku a zákon. Ak však ide o kvalitnú kompiláciu, ktorá je syntézou názorov na určitý problém a ide o výsledok tvorivej činnosti pisateľa, je možné na účely atestačnej práce s týmto postupom len

súhlasiť. Pisateľ si pri spracúvaní teoretickej časti a v podstate už pri štúdiu rôznych zdrojov spresňuje svoje vnímanie danej problematiky. Je možné, že v niektorých prípadoch prehodnotení aj sebou navrhovaného riešenia a to len na základe prečítaných odborných (pedagogických, psychologických a iných) zdrojov. Pri spracúvaní teoretickej časti by pisateľ nemal pracovať s príliš starými (zväčša už neaktuálnymi) teóriami.

Je dosť diskutabilné, ak pisateľ pracuje len s literatúrou, ktorá je stará 20 a viac rokov. Samozrejme, nie je možné všeobecne povedať, že ide o zlú literatúru, niekedy naopak, možno práve v takej pisateľ nájde dôležitý prvok. Ak pisateľ pracuje len s takouto literatúrou, je to možné považovať za ignorovanie nových (niekedy v danej téme aj prevratných) zdrojov. Takéto spracovanie problematiky atestačnej práce nepovažujeme za aktuálne.

4.1.3 Praktická časť atestačnej práce

Táto časť môže pozostávať:

- skonkretizovanie problému,
- formulácia otázok, na ktoré bude pisateľ hľadať odpovede,
- za vhodné považujeme potvrdenie toho, čo pisateľ práce vníma ako problém – prostredníctvom rôznych existujúcich nástrojov (vo forme dotazníkov, štruktúrovaných rozhovorov, pozorovacích schém a pod.),
- opísanie konceptu, ktorý bol uvedený do praxe (napr. opis ako pisateľ realizoval metódy kooperatívneho vyučovania –t. j. konkrétne ukážky vyučovacích hodín (aj keď väčšina bude v prílohách),
- opísanie reality oproti plánovanému stavu – čo sa z plánovaného stalo, čo nie, aké boli príčiny – v podstate ide o vyhodnotenie realizácie kooperatívneho vyučovania,
- opätovné použitie vybraného, resp. modifikovaného nástroja a tým vytvorenie priestoru na zodpovedanie otázok, problému,
- zodpovedanie otázok a vyhodnotenie či sa daný problém podarilo vyriešiť, alebo je riešenie len čiastkovým úspechom, v niektorých ojedinelých prípadoch sa problém nepodarilo vyriešiť
- vo všetkých troch prípadoch – čo s tým pisateľ mieni robiť ďalej, ako navrhuje postupovať v ďalšom období, čo z vyskúšaného bude používať ďalej, čo nie, aké podmienky sú potrebné preto, aby bol dosiahnutý úspech a pod.

4.1.4 Záver atestačnej práce

Ide o sumarizáciu pisateľa – v závere sa očakáva vyhodnotenie cieľa práce, vecné závery, celkové vyhodnotenie odvedenej práce v praxi a následne aj písomnej atestačnej práce (táto je len odrazom reality odskúšanej pri riešení problému). V závere je vhodné pomenovať prínosy alebo straty pre vlastnú prax pisateľa práce, ako aj stručné návrhy na ďalší postup, opäť však pre vlastnú prax vo svojej škole. Atestačná práca k prvej atestácii nie je pracou, v ktorej by malo dochádzať k zovšeobecneniam pre všetkých MOV alebo pre celú populáciu žiakov. Preto je tento prístup neprípustný a je skôr na škodu, keď sa takéto zovšeobecnenia v atestačnej práci objavajú. Rovnako je neprípustné, keď pisateľ práce uvedie záver, ktorý z predchádzajúceho textu atestačnej práce nemohol vyplývať.

4.2 Formálna stránka atestačnej práce

Atestačná práca je jednou z prác, na ktoré sa viažu predpisy o spracovaní záverečných prác. Je preto nevyhnutné, okrem obsahovej stránky práce venovať značnú pozornosť aj jej formálnej stránke.

Čo sa týka osoby, v ktorej má byť atestačná práca napísaná, stretnete sa s rôznymi názormi. Keďže ide o prácu jednotlivca, v ktorej opisuje vlastné riešenie svojho odborného-metodického problému a pri písaní práce môže mať aj konzultanta (nemá tzv. vedúceho atestačnej práce), odporúčame, aby sa v atestačnej práci používal „JA“ jazyk, tzn. prvá osoba jednotného čísla. Ak potom pisateľ práce použije inú osobu alebo množné číslo, je jasné, že ide o časť práce, v ktorej napr. spolupracoval s kolegami, alebo hovorí o sebe a žiakoch a pod.

4.3 Oblasť hodnotenia atestačnej práce

Atestačná práca na prvú atestáciu je hodnotená na základe:

- 1) Aktuálnosť témy, súlad práce s aktuálnym vedeckým poznáním
- 2) Stanovenie a naplnenie cieľa, náročnosť témy
- 3) Odborný prístup k spracovaniu
- 4) Uplatnenie tvorivých skúseností pri riešení odborného-metodických problémov pedagogickej/odbornej činnosti
- 5) Miera originality práce
- 6) Predpokladaný prínos pri využití v praxi
- 7) Formálna stránka práce (štruktúra, jazyková a štylistická úroveň, grafická úprava)

Na konci recenzie je celkové hodnotenie atestačnej práce a odporúčanie či neodporúčanie atestačnej práce na obhajobu.

Záver

Učebný zdroj k akreditovanému programu má pomôcť účastníkom vzdelávania objasniť niektoré teoretické východiská, aby ľahšie vedeli pracovať so zadanými úlohami počas vzdelávania, ako aj s dištančnými úlohami.

Napísanie tohto učebného textu bolo ovplyvnené teoretickými východiskami a skúsenosťou autora získanými počas kvalifikačných a atestačných vzdelávaní k prvej aj druhej atestácii. Ďalšie porozumenie problematiky bude závisieť od konkrétneho lektora prípravného atestačného vzdelávania.

Prajem všetkým účastníkom vzdelávania, aby aj predložený učebný text bol nápomocný a inšpirujúci na napísanie kvalitnej atestačnej práce k prvej atestácii.

Zoznam bibliografických odkazov

- CINA, M., VILMON, V. 1992. *Vybrané kapitoly z didaktiky odborného výcviku*. Nitra : Pedagogická fakulta, 1992. 153 s. ISBN 80-85183-73-0.
- GAVORA, P. 2008. *Úvod do pedagogického výskumu*. Bratislava : Vydavateľstvo UK, 2008. 272 s. ISBN 978-80-223-2391-8.
- KAISER, A., KAISEROVÁ, R. 1993. *Učebnica pedagogiky : základné a požadované vedomosti*. Bratislava : SPN, 1993. 302 s. ISBN 80-08-02006-7.
- KOTRBA, T., LACINA, L. 2010. *Praktické využití aktivizačních metod ve výuce*. Brno : Barrister & Principal, 2010. 188 s. ISBN 978-80-87029-12-1.
- KRUŠPÁN, I., MODRANSKÝ, Ľ. 2010. *Didaktika odborného výcviku* [online]. [cit.: 2013-09-21] Dostupné na internete: <www.siov.sk/index/open_file.php?ext_dok=16353>.
- MAŇÁK, J., ŠVEC, V. 2003. *Výukové metody*. Brno : Paido, 2003. 219 s. ISBN 80-7315-039-5.
- Odporúčanie európskeho parlamentu a rady z 18.12.2006 o kľúčových kompetenciách na celoživotné vzdelávanie. In *Úradný vestník európskej únie* z 30.12.2006. L394/10.
- Hodnotenie a diagnostikovanie žiakov*. (VI. vzdelávací modul pre asistentov učiteľov na základných školách v oblastiach s vysokou koncentráciou rómskeho obyvateľstva). Interný text MPC, ktorý vznikol v tomto projekte Výstup projektu Phare – Zlepšenie podmienok sebarealizácie Rómov vo vzdelávacom systéme – SK0002.01. Slovensko: november 2003.
- RÖTLING, G. 1998. Ako redukovat množstvo učiva a úloh? In *Pedagogické rozhľady*. ISSN 1335-0404, 1998, roč. 7, č. 3, s. 8-11.
- SIHELSKÁ, E., SIHELSKÝ, B. 2008. *Ako napísať prácu na 1. kvalifikačnú skúšku : pracovný materiál na vzdelávanie*. Banská Bystrica : MPC, 2008. 71 s. Interný materiál.
- SIHELSKÝ, B. 1999. *Návrh vzdelávacieho štandardu*. Práca k 2.kvalifikačnej skúške. Bratislava : Metodické centrum, 1999. 95 s.
- SITNÁ, D. 2009. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Praha : Portál, 2009. 152 s. ISBN 978-80-7367-246-1.
- SLAVÍK, J. 1999. *Hodnocení v současné škole : východiska a nové metody pro praxi*. Praha : Portál, 1999. 190 s. ISBN 80-7178-262-9.
- ŠANDEROVÁ, J. 2006. *Jak číst a psát odborný text ve společenských vědách*. Praha : Sociologické nakladatelství, 2006. 209 s. ISBN 80-86429-40-7.
- TUREK, I. 1990. *Didaktika technických predmetov*. Bratislava : SPN, 1990. 244 s. ISBN 80-08-00587-4.

- TUREK, I. 1996. *Tvorba a výber učiva. Vzdelávacie štandardy*. Banská Bystrica : Metodické centrum, 1996. 46 s. ISBN 80-8041-109-3.
- TUREK, I. 1996. *Kapitoly z didaktiky. Ciele vyučovacieho procesu*. Banská Bystrica : Metodické centrum, 1996. 38 s. ISBN 80-8041-108-5.
- TUREK, I. *Didaktika*. 2008 Bratislava : IURA EDITION, 2008. 595 s. ISBN 978-80-8078-198-9.
- ŠVEC, V. 2004. Příprava pedagogického výzkumu – jeho projekt. In MAŇÁK, J., ŠVEC, V. et al. *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno : Paido, 2004. 78 s. ISBN 80-7315-078-6.
- VALENT, M. 2006. Učiteľ a vyučovacie ciele. In *Pedagogické rozhľady*. ISSN 1335-0404, 2006, roč.15, č. 4-5, s. 12-15.
- VALENT, M. 2012. Modulové vzdelávanie – alternatívna metóda edukácie. In *Didaktika*. ISSN 1338-2845, 2012 , roč. 3, č. 1, s. 10-15.

Príloha A

Operacionálna definícia je spracovaná vo forme dotazníka, ktorý zahŕňa položky v troch oblastiach:

- individuálna vzťahová norma,
- sociálna vzťahová norma,
- motivácia hodnotením.

Postup operacionalizácie

1. Štúdium literatúry, ktorá sa zaoberá problematikou hodnotenia.
2. V oblastiach boli vytvorené položky, ktoré mali poskytnúť odpovede na otázky:

Individuálna vzťahová norma

Hodnotí učiteľ žiaka podľa prírastku jeho vedomostí a zručností?

Hodnotí učiteľ žiaka na základe toho, čo vie a vie to oceniť?

Prihliada učiteľ pri hodnotení na žiakove možnosti?

Hodnotí učiteľ aj cestu na dosiahnutie cieľa?

Využíva učiteľ hodnotenie ako aktivizačný prvok pre žiaka?

Je pre učiteľa dôležité, aby sa žiak naučil hodnotiť sám seba?

Sociálna vzťahová norma

Porovnáva učiteľ pri hodnotení žiakov medzi sebou?

Podporuje učiteľ rivalitu medzi žiakmi? Chce, aby lepší žiaci vynikli?

Hodnotí učiteľ len výsledok činnosti?

Hodnotenie je len prostriedkom na kontrolu žiakov?

Známku na vysvedčení učiteľ tvorí len ako priemer známok?

Umožňuje učiteľ spolužiakom hodnotiť sa navzájom?

Motivácia hodnotením

Pri hodnotení používa učiteľ pozitívne výroky ako motivačný faktor?

Pri hodnotení používa učiteľ negatívne výroky ako motivačný faktor?

Umožňuje učiteľ žiakom zmeniť svoje hodnotenie, napr. opätovným preskúšaním?

Hodnotí učiteľ žiakov výkon bezprostredne po ňom?

Žiaci vedia od začiatku, z čoho a akým spôsobom budú hodnotení?

Dáva učiteľ žiakom možnosť sebahodnotiť svoje učenie sa a navrhnúť spôsob dosiahnutia požadovaných výstupov?

3. Tvorba databázy potenciálnych položiek dotazníka

Individuálna vzťahová norma:

- Hodnotenie mi slúži na identifikáciu chýb a problémov žiaka.
- Pri hodnotení viem, že žiak je lepší, príp. horší ako minule.
- Pri hodnotení získava každý žiak ocenenie.
- Pri hodnotení každý žiak zažíva pocit úspechu.
- Žiaka hodnotím aj na základe náklonnosti k nemu.

- So žiakom zaobchádzam ako s individuálnou osobnosťou.
- Hodnotenie je prostriedkom na zvýšenie aktivity žiakov.
- Výkony žiaka hodnotím podľa jeho možností a schopností.
- Pri hodnotení výsledkov beriem do úvahy aj proces učebnej činnosti žiaka (cestu, úsilie).
- Pri hodnotení nechávam priestor aj na sebahodnotenie žiaka.

Sociálna vzťahová norma:

- Pri hodnotení žiaka porovnávam s ostatnými žiakmi.
- Pri hodnotení viem, že žiak je lepší, príp. horší ako ostatní žiaci.
- Žiakov mám v triede rozdelených do skupín – od najlepších po najhorších.
- Žiakom dávam rovnaký čas na odpoveď.
- Podporujem u žiakov súťaživosť.
- Porovnávam výkony žiakov.
- Pri určovaní výslednej známky počítam aritmetický priemer známok.
- Pri hodnotení dávam priestor na hodnotenie aj iným žiakom triedy.

Motivácia hodnotením:

- Využívam pozitívne výroky na zvýšenie motivácie žiakov.
- Využívam negatívne výroky (tresty) na zvýšenie motivácie žiakov.
- Znižujem rozsah učiva, počet úloh žiakovi, ktorý je menej nadaný.
- Oboznamujem žiakov, čo je v ich učení dobré a čo slabšie (kde je potrebné sa zlepšiť).
- Keď žiak získa horšiu známku, vie, že si ju môže opraviť.
- Hodnotím bezprostredný výkon žiaka.
- Žiaci vedia od začiatku, ako a z čoho budú hodnotení.
- Myslím si, že príčina neúspechu slabšieho žiaka je jeho malé úsilie.
- Dávam žiakom príležitosť zhodnotiť, čo sa naučili a naplánovať si ďalšie kroky.

4. Výber 6 výrokov z každej oblasti, ktoré najviac zodpovedali otázkam:

Individuálna vzťahová norma	Sociálna vzťahová norma	Motivácia
Pri hodnotení viem, že žiak je lepší, príp. horší ako minule	Pri hodnotení viem, že žiak je lepší, príp. horší ako ostatní žiaci (Porovnávam výkony žiakov)	Využívam pozitívne výroky na zvýšenie motivácie žiakov
Pri hodnotení získava každý žiak ocenenie (zažíva pocit úspechu)	Podporujem súťaživosť žiakov	Využívam negatívne výroky (tresty) na zvýšenie motivácie žiakov
Výkony žiaka hodnotím podľa jeho možností a schopností	Výsledok činnosti žiaka je rozhodujúcim kritériom pre jeho hodnotenie	Keď žiak získa horšiu známku, vie o tom, že je to možné zmeniť
Pri hodnotení výsledkov beriem do úvahy aj proces učebnej činnosti žiaka (cestu, úsilie)	Hodnotenie slúži na kontrolu žiakov	Hodnotím bezprostredný výkon žiaka (Výkon žiaka hodnotím okamžite)
Hodnotenie je prostriedkom na zvýšenie aktivity žiakov	Pri určovaní výslednej známky počítam aritmetický priemer známok	Žiaci vedia od začiatku ako a z čoho budú hodnotení
Pri hodnotení nechávam priestor aj na sebahodnotenie žiaka	Pri hodnotení dávam priestor na hodnotenie aj iným žiakom triedy	Dávam žiakom príležitosť zhodnotiť čo sa naučili a naplánovať si ďalšie kroky

5. Posúdenie položiek kolegami – kolegovia posudzovali jednotlivé položky z hľadiska relevantnosti k jednotlivým oblastiam a tiež z pohľadu jednoznačnosti a zrozumiteľnosti položiek; kolegovia navrhli zmenu znenia jednotlivých položiek a zároveň navrhli, ktoré položky by bolo vhodné do dotazníka zaradiť.

6. Zostavenie a pilotáž dotazníka

Položkami pre dotazník, ktorý bol použitý v *predvýskume*, sa stali nasledujúce výroky:

Individuálna vzťahová norma (ďalej IVN):

- a) Pri hodnotení výkonu žiaka zohľadňujem jeho danosti.
- b) Pri hodnotení viem odlíšiť, že žiak je lepší, príp. horší ako naposledy.
- c) Pri hodnotení žiaka prihliadam na priebeh učebnej činnosti žiaka.
- d) Pri hodnotení (nie klasifikácii) dávam priestor na sebahodnotenie žiaka.

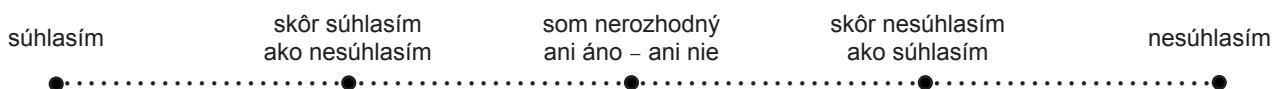
Sociálna vzťahová norma (ďalej SVN):

- a) Pri hodnotení viem odlíšiť, že žiak je lepší, príp. horší ako ostatní žiaci.
- b) Pri hodnotení považujem výsledok činnosti žiaka za rozhodujúce kritérium.
- c) Hodnotenie je prostriedkom kontroly žiakov.
- d) Pri určovaní výslednej známky je východiskom aritmetický priemer známok.

Motivácia hodnotením (ďalej MH):

- a) Žiak po získaní horšej známky vie, že má možnosť zlepšiť sa.
- b) Žiaka hodnotím okamžite po výkone.
- c) Žiaci vedia od začiatku, ako a z čoho budú hodnotení.
- d) Žiakom dávam vždy príležitosť zhodnotiť, čo sa naučili.

Respondenti mohli vyjadriť svoj názor krížikom na zobrazenej škále:



Ako je vidieť, škála nebola na účely pilotáže striktno obmedzená na jednoznačné vyjadrenia respondentov. Na základe spätných väzieb kolegov bola čiara medzi škálami upravená na bodky pre ľahšie odčítanie (keďže bodky rozdeľovali priestor medzi škálami presne na 10 dielikov).

7. Úprava dotazníka na základe výsledkov pilotáže

Konečné znenie a usporiadanie jednotlivých dotazníkových položiek v dotazníku bolo:

- a) Pri hodnotení porovnávam, či sa výkon žiaka zlepšil alebo zhoršil oproti výkonom ostatných žiakov. (SVN)
- b) Žiaka hodnotím aj podľa priebehu jeho učebnej činnosti. (IVN)
- c) V prípade, že žiak získa horšiu známku, umožním jej zlepšenie. (MH)
- d) Pri mojom hodnotení je rozhodujúcim kritériom výsledok činnosti žiaka. (SVN)
- e) Pri hodnotení rozlišujem, či sa žiakov výkon zlepšil, príp. zhoršil oproti jeho predchádzajúcim výkonom. (IVN)
- f) Žiaka vždy hodnotím okamžite po výkone. (MH)
- g) Hodnotenie je pre mňa prostriedkom na kontrolu žiakov. (SVN)

- h) Pri hodnotení výkonu žiaka zohľadňujem jeho individualitu. (IVN)
- i) Moji žiaci vedia, akým spôsobom budú hodnotení. (MH)
- j) Výsledná známka v mojom predmete je aritmetickým priemerom čiastkových známok. (SVN)
- k) Moji žiaci vedia, kedy budú hodnotení. (MH)
- l) Žiakom dávam vždy príležitosť zhodnotiť, čo sa naučili. (IVN)
8. Úprava škály na vyjadrenie súhlasu respondentov s jednotlivými výroky v dotazníku
Spôsob zisťovania súhlasu respondentov bol zjednodušený a škála bola:
- 1 – plný súhlas respondenta s výrokom (určite áno)
 - 2 – súhlas respondenta s výrokom (viac áno ako nie)
 - 3 – respondent nemá vyhranený názor na výrok (ani áno ani nie)
 - 4 – nesúhlas respondenta s výrokom (viac nie ako áno)
 - 5 – silný nesúhlas respondenta s výrokom (určite nie)
9. Zostavenie dotazníka, ktorý pozostával z:
- úvodu – stručné vysvetlenie účelu dotazníka
 - inštrukcií – dva príklady odpovedania na dotazníkové položky
 - 12 vecných položiek – sú opísané v predchádzajúcom texte
10. Spracovanie metodiky vyhodnocovania dotazníka:
Dotazník zisťuje prejavy k 3 premenným. Ku každej premennej sa vzťahujú 4 položky v dotazníku:
- individuálna vzťahová norma (IVN = položky 2, 5, 8 a 12)
 - sociálna vzťahová norma (SVN = položky 1, 4, 7 a 10)
 - motivácia hodnotením (MH = položky 3, 6, 9 a 11)
- Na správne posúdenie premenných boli upravené hodnoty Likertovej škály na body:
- | | |
|--|---------|
| 1 – plný súhlas respondenta s výrokom | 5 bodov |
| 2 – súhlas respondenta s výrokom | 4 body |
| 3 – respondent nemá vyhranený názor na výrok | 3 body |
| 4 – nesúhlas respondenta s výrokom | 2 body |
| 5 – silný nesúhlas respondenta s výrokom | 1 bod |
- Hodnotu premenných IVN, SVN a MH u každého respondenta získame spočítaním bodov príslušnej štvorice položiek. Interpretujú sa na škále 4 – 20 bodov spôsobom:
- | | |
|-----------|---|
| 4 – 7 | učiteľ nevyužíva pri hodnotení IVN, SVN, MH |
| 7,1 – 10 | učiteľ využíva pri hodnotení v malej miere IVN, SVN, MH |
| 10,1 – 14 | učiteľ využíva pri hodnotení v priemernej miere IVN, SVN, MH |
| 14,1 – 17 | učiteľ využíva pri hodnotení vo veľkej miere IVN, SVN, MH |
| 17,1 – 20 | učiteľ využíva pri hodnotení vo veľmi veľkej miere IVN, SVN, MH |

Príloha B

Profil absolventa pre ŠkVP: 3341 4 *operátor drevárskej a nábytkárskej výroby*

V nasledujúcom texte je uvedená ukážka spracovania odbornej časti ŠkVP. V príklade nerozlišujeme ciele kognitívne, psychomotorické a afektívne.

Charakteristika absolventa

Absolvent má rozvinuté zručnosti pri práci s textami všeobecnej aj odbornej časti vzdelávania, nadobudol vedomosti a zručnosti v oblasti matematiky, informačných technológií, prírodných aj spoločenských vied do takej miery, aby bol schopný ďalej sa vzdelávať a získané vedomosti aplikovať v odbornej praxi a v živote. Absolvent je schopný využiť vedomosti a zručnosti získané v odbornej časti vzdelávania pri vykonávaní technologických, konštrukčných, hospodárskych aj obchodných činností v drevárskej výrobe. Absolvent vie aplikovať vedomosti a zručnosti z kľúčových oblastí jednotlivých vyučovacích predmetov, efektívne komunikovať svoje názory a postoje, analyzovať, riešiť a interpretovať problémy v rozličných situáciách.

Nevyhnutnou podmienkou ďalšieho vzdelávania a praktického uplatnenia je schopnosť absolventa učiť sa. Absolvent školského vzdelávacieho programu 3341 4 *operátor drevárskej a nábytkárskej výroby* je pripravený na vykonávanie prác súvisiacich s prípravou drevárskej výroby, so samotnou výrobou a hodnotením kvality výroby. Po absolvovaní praxe je schopný vykonávať práce súvisiace s riadením a organizovaním výroby a so zabezpečením hospodárskeho chodu výroby.

Absolvent študijného odboru je pripravený aj na ďalšie štúdium – pomaturitné, resp. vysokoškolské (1. stupeň VŠ – bakalárske štúdium).

Profil absolventa

Absolvent študijného odboru 3341 4 ODNV dokáže:

- používať odbornú terminológiu a symboliku,
- sa orientovať v pracovných návodoch, katalógoch a odbornej literatúre,
- charakterizovať materiály používané v drevárskej a nábytkárskej výrobe,
- rozoznať drevo podľa makroskopických znakov a ostatné materiály,
- posúdiť vhodnosť voľby použitých materiálov a nástrojov na opracovanie,
- uskladniť, ošetriť a pripraviť materiály využívané v drevárskom priemysle,
- charakterizovať konštrukčné spoje používané v odbore,
- roztriediť drevárske a nábytkárske výrobky podľa typológie,
- spájať materiály pomocou spájacích prostriedkov a konštrukčných spojov,
- aplikovať základné konštrukčné riešenia jednotlivých druhov nábytku a stavebno-stolárskych výrobkov,
- vypracovať kompletnú konštrukčnú a technologickú dokumentáciu daného výrobku,
- nakresliť technický výkres ručne a v grafickom programe,
- čítať technickú a technologickú dokumentáciu výroby v odbore,

- opísať základné technológie výroby reziva, dýh, preglejovaných a aglomerovaných materiálov, polotovarov z dreva a aglomerovaných materiálov,
- vysvetliť základné technológie tvarovania a spájania dreva a drevných materiálov,
- charakterizovať základné technológie výroby nábytku, stavebno-stolárskych výrobkov,
- navrhnúť postup výroby nábytku a stavebno-stolárskych výrobkov podľa materiálov, konštrukčného riešenia, ekonomických a kvalitatívnych zásad prípravy výroby,
- rozoznať spôsoby povrchových úprav dreva a drevných materiálov,
- využívať zásady montáže, balenia, skladovania a dopravy polotovarov a výrobkov,
- vypočítať spotrebu materiálov,
- poznať zásady obsluhy, údržby a bezpečnosti pri práci na drevoobrábacích strojoch a strojných zariadeniach,
- opísať technologické postupy ručného a strojového opracovania materiálov a dielcov v kusovej výrobe,
- opracovať materiál ručným náradím, elektrickými a pneumatickými strojčekmi,
- aplikovať zásady obsluhy, údržby a bezpečnosti pri práci na drevoobrábacích strojoch a strojných zariadeniach,
- opracovať materiál podľa požiadaviek technológie a strojného vybavenia,
- zhotoviť konštrukčné spoje,
- nastaviť, obsluhovať a robiť údržbu strojov používaných na opracovanie dreva,
- dodržiavať zásady bezpečnosti pri práci na drevoobrábacích strojoch a strojných zariadeniach, manipulačných a dopravných zariadeniach,
- vyrobiť a montovať jednoduché nábytkové a stavebno-stolárske výrobky,
- vykonať povrchovú úpravu nábytkových a stavebno-stolárskych výrobkov,
- definovať zásady kontroly kvality opracovania materiálov, dielcov a súčiastok,
- rozlišovať požiadavky na kvalitu výrobkov v oblasti stavebného stolárstva a nábytkárstva,
- používať základné ekonomické pojmy a vzťahy v ekonomike podniku, v obchode,
- spracovať kalkuláciu výrobných nákladov a určiť cenu výrobkov.

Absolvent samostatne/v skupine vyrobil počas štúdia minimálne:

- rámové dvere so sklenenou, resp. drevenou výplňou,
- jednoduché jednokrídlové okno,
- drevené *euro okno* s klasickým aj výklopným otváraním,
- obklad stien, resp. stropu z masívneho dreva, kazietsk alebo veľkoplošných materiálov,
- podlahu z masívneho dreva alebo dielcov z veľkoplošných materiálov (tzv. plávajúcu),
- vstavanú skriňu,
- skriňu – šatník, príborník, knihovničku,...
- jedálenský a kancelársky stôl,
- stoličku,
- posteľ.

Názov predmetu: Technológia

Ročník: prvý

Časový rozsah predmetu: 2 hodiny/týždeň, spolu 66 hodín

Charakteristika predmetu

Predmet technológia poskytuje žiakom komplexné poznatky o ručnom a strojovom opracovaní materiálov, ich konštrukčnom spájaní a technologickej príprave. Žiaci sa učia vybrať a používať vhodné materiály, nástroje, výrobné zariadenia a technologické postupy, ktoré zodpovedajú zadaniu.

Žiaci získajú poznatky o technológii piliarskej výroby, výroby veľkoplošných materiálov, ochrane materiálov a spracovaní materiálov na nábytkárske a stavebno-stolárske výrobky.

Žiaci získajú vedomosti o jednotlivých technologických postupoch výroby v danom odbore, poznajú princíp navrhovania vhodných a hospodárnych technológií podľa konkrétnych podmienok výroby.

Učivo je zostavené tak, aby žiaci využívali poznatky získané z predmetov materiály, výrobné zariadenia a návyky získané na odbornom výcviku.

Funkcia vyučovacieho predmetu technológia vyplýva z jeho postavenia medzi ostatnými odbornými predmetmi, kde vystupuje ako hlavný zdroj teoretických poznatkov pre predmet odborný výcvik a vytvára základ odborného vzdelania technologického charakteru.

Neoddeliteľnou súčasťou učiva sú predpisy bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci, hygieny práce a problematika tvorby a ochrany životného prostredia.

Tematický celok Témy a podtémy:	4 SPOJE 1.4 Druhy spojov 1.5 Rámové spoje 1.5.1 Rohové spoje (rohové preplátovanie, čap – rozčap, na pokos) 1.5.2 Stredové spoje (stredové preplátovanie, čap – dlab priebežný a nepriebežný) 1.5.3 Nadstavenie dĺžky = nekonečný vlys 1.6 Spoje plošných dielcov 1.6.1 Rozšírenie väzby 1.6.2 Rohové spoje 1.6.3 Stredové spoje 1.6.4 Nadstavenie dĺžky 1.7 Jednoduchá montáž
Ciele, výstupy Žiak vie:	Definovať pojmy: spoj, rozoberateľný spoj, nerozoberateľný spoj Rozdeliť spoje Vysvetliť pojem rohový spoj Rozdeliť rohové spoje Opísať pracovný postup pri výrobe rohových spojov Vysvetliť pojem stredový spoj Vymenovať stredové spoje Opísať pracovný postup pri výrobe stredových spojov Vysvetliť pojem nekonečný vlys Vymenovať spoje používané pri nadstavení dĺžky Opísať postup výroby nekonečného vlysu Vysvetliť pojem rozšírenie väzby Vymenovať spoje používané pri rozširovaní väzby Opísať postup rozširovania väzby Vysvetliť pojem rohový spoj Rozdeliť rohové spoje Popísať pracovný postup pri výrobe rohových spojov Vysvetliť pojem stredový spoj Vymenovať stredové spoje Opísať pracovný postup pri výrobe Vysvetliť pojem nekonečný vlys Vymenovať spoje používané pri nadstavovaní Opísať postup výroby Vysvetliť pojem: montáž, jednoduchá montáž, predmontáž, suchá montáž Opísať postup montáže jednoduchého stolárskeho výrobku
Kritériá úspešnosti	Žiak bude úspešný, keď: - vyrieši 2 priebežné didaktické testy min. na úrovni 60 % 1 výstupný didaktický test min. na úrovni 70 % - prezentuje v skupine a úspešne obháji žiacky projekt Špecifikácia projektových zadaní Navrhnuť jednoduchý výrobok s použitím rámových spojov
Učivo	Spoj, rozoberateľný spoj, nerozoberateľný spoj, Rámové spoje: rohový spoj, stredový spoj, nekonečný vlys, Spoje plošných dielcov: rozšírenie väzby, rohový spoj, stredový spoj, nadstavovanie dĺžky Montáž, jednoduchá montáž, predmontáž, suchá montáž Postupy výroby jednotlivých spojov Postupy montáže
Metódy	Rozhovor, diskusia, výklad, vysvetľovanie, práca s knihou, práca v dvojiciach, skupinách, práca s technickou dokumentáciou, učebnicou, situačné vyučovanie, práca s výkresmi, spracovanie projektu, prezentácie, autotesty, situačné vyučovanie, hromadné vyučovanie, domáca príprava žiakov, individuálna práca žiakov, skupinová práca žiakov, projektové vyučovanie

Čas	SPOJE – 19 hodín Druhy spojov – 2 hodiny Rámové spoje – 7 hodín Rohové spoje – 2 hodiny Stredové spoje – 2 hodiny Priebežný didaktický test – 1 hodina Nadstavenie dĺžky – 2 hodiny Prezentácia projektu – 2 hodiny Spoje plošných dielcov – 5 hodín Rozšírenie väzby – 1 hodina Rohové spoje – 1 hodina Priebežný didaktický test – 1 hodina Stredové spoje – 1 hodina Nadstavenie dĺžky – 1 hodina Jednoduchá montáž – 2 hodiny Výstupný didaktický test – 1 hodina
MTZ	Učebné texty, výkresy, grafy, schémy, učebnice Autotesty Priebežné a výstupné didaktické testy Dotazníky Doplnková a pomocná literatúra Meotar, video, PC, tlačiareň
Hodnotenie	Spôsoby skúšania a hodnotenia žiakov - priebežné didaktické testy - výstupné didaktické testy - prezentácia a obhajoba projektov (zadaní) Výsledky didaktických testov a projekty sú súčasťou portfólia žiaka - pre afektívne ciele – dotazníky
Medzipredmetové vzťahy	Materiály Výrobné zariadenia Odborné kreslenie Odborný výcvik

Názov predmetu: Odborný výcvik

Študijný odbor: Operátor drevárskej a nábytkárskej výroby

Charakteristika predmetu

Praktickú zložku prípravy v študijnom odbore operátor drevárskej a nábytkárskej výroby zabezpečuje učebný predmet odborný výcvik. Žiaci si v ňom prakticky overujú celý okruh teoretických vedomostí získaných z matematicko-prírodovedných a odborných predmetov. Osvojené poznatky si žiaci v priebehu odborného výcviku upevňujú, prehlbujú a rozširujú. Žiaci sa naučia pracovné činnosti, ktoré sú nevyhnutné pri vykonávaní budúceho povolania. Obsah a členenie predmetu dáva tiež predpoklad na ďalší profesionálny rozvoj žiaka.

Žiaci si postupne osvojujú pracovné činnosti spojené s ručným opracovaním dreva, kovov a ostatných materiálov, získavajú zručnosti pri konštrukčnom spájaní materiálov, manipulácii a príprave dreva. Ďalej získajú praktické zručnosti pri technologických prácach spojených s lepením a lisovaním dielcov. Žiaci si osvojujú náročnejšie práce vo výrobe nábytkárskych a stavebno-stolárskych výrobkov a oboznamujú sa s prácou na niektorých vybraných typoch výrobných liniek.

Ročník: prvý

Časový rozsah predmetu: 6 hodín/týždeň, spolu 228 hodín

1 ÚVOD	6
1.1 Školský poriadok, bezpečnosť pri práci, požiarne ochrana	4
1.2 Tematický plán pre 1. ročník	2

Vzdelávacie ciele:

- vymenovať povinnosti vyplývajúce zo školského poriadku,
- vymenovať ochranné zabezpečenia a prostriedky pre bezpečnú prácu,
- opísať správanie sa pri požiari.

Materiálno-technické prostriedky: školský poriadok, bezpečnostné predpisy, požiarne predpisy, tematický výchovno-vzdelávací plán.

Medzipredmetové vzťahy: technológia.

2 RUČNÉ OPRACOVANIE DREVA	84
2.1 Pracovné miesto, náradie a nástroje, príprava náradia a nástrojov	4
2.2 Pracovné materiály – druhy dreva, vlastnosti, stavba a chyby dreva	8
2.3 Meranie a kontrola dĺžok a uhlov, plošné meranie a orysovanie	6
2.4 Ručné rezanie dreva – píla, druhy, ostrenie, pozdĺžne a priečne rezanie	18
2.5 Hobľovanie – hoblík, jeho zloženie, druhy, ostrenie, hobľovanie pozdĺž a naprieč	12
2.6 Ručné dlabanie – dláto, druhy, dlabanie otvorov a drážok	6
2.7 Vítanie – vrták, druhy, kolovrátky, ručná vŕtačka, vŕtanie pomocou rôznych vrtákov	6
2.8 Opracovanie dreva rašpľou, pilníkom a brúsny papierom	6
2.9 Súborná práca	18

Vzdelávacie ciele:

- opísať pracovné miesto – hoblica, miesto na náradie,
- vymenovať materiály používané v DP, rozdeliť dreviny,
- vymenovať a charakterizovať chyby dreva,
- zručnosť v identifikovaní jednotlivých druhov drevín,
- vymenovať pomôcky na meranie, merať metrom a posuvným meradlom,
- orysovať materiál podľa zadania,
- vymenovať druhy pílok, ich použitie, vedieť rezať po čiare,
- vymenovať 3 druhy hoblíkov, popísať časti hoblíka, ostriť hoblík, nastaviť hrúbku triesky, hoblívať,
- vymenovať druhy dlát, ostriť dláto, vydlabať otvor a drážku,
- vymenovať vrtáky, vŕtať s kolovrátkom a s ručnou vŕtačkou,
- vymenovať druhy rašplí, pilníkov, brúsnych papierov, opracovať materiál s ich pomocou.

Materiálno-technické prostriedky:

- hoblica, náradie, nástroje, meter, ceruzka, posuvné meradlo, brúsny kameň,
- vzorkovnica našich drevín,
- ručná rámová píla, chvostovka, čapovka, dierovka, píłka na dyhy,
- hoblík – hladič, klopkár, rímsovník,
- dláta stolárske a rezbárske,
- vrtáky, kolovrátko, vŕtačka,
- rašple, pilníky, brúsne papiere rôznej zrnitosti,
- SM hranolčeky 500 x 40 x 40 mm 2 ks/žiak, SM dosky 500 x 100 x 20 mm 2 ks/žiak, odpadový materiál.

Medzipredmetové vzťahy: technológia, technické kreslenie.

3 RUČNÉ OBRÁBANIE KOVOV	24
3.1 Nástroje, náradie a meradlá	2
3.2 Ošetrovanie nástrojov a náradia	1
3.3 Pracovné postupy, meranie a orysovanie	3
3.4 Ručné rezanie a strihanie	6
3.5 Ručné pilovanie	3
3.6 Vŕtanie a začisťovanie otvorov	3
3.7 Ochrana proti korózii	6

Vzdelávacie ciele:

- vymenovať nástroje, popísať spôsoby ostrenia nástrojov, vysvetliť pracovné postupy,
- merať a rysovať na kov podľa výkresu,
- rezať kov, odstrihnúť tvar z plechu podľa čiary, opilovať hrany, vyvŕtať otvory,
- ošetriť kov proti korózii.

Materiálno-technické prostriedky:

- nástroje a náradie,

- rúrky, plechy, pásovina, profily, náterová látka proti korózii.

Medzipredmetové vzťahy: technológia.

4 VYTVÁRANIE KONŠTRUKČNÝCH SPOJOV **48**

4.1 Spoje s kovovými spojovacími prostriedkami **18**

4.2 Lepené spoje – lepidlo, druhy, použitie, škárovka, nekonečný vlys, lamely, pomôcky pre lepenie, druhy spojov pre škárovku a nekonečný vlys **30**

Vzdelávacie ciele:

- vymenovať spoje s kovovými spoj. prostriedkami, spojiť dosky klincami a vrutmi,
- definovať lepidlo, rozdeliť lepidlá podľa zloženia, používať montážne lepidlá, nakresliť správne zloženie škárovky, vymenovať druhy spojení, vymenovať a použiť pomôcky na lepenie,
- nakresliť všetky druhy uvedených spojov,
- orysovať ich na materiál,
- opísať postup práce,
- vyrobiť uvedené spoje.

Materiálno-technické prostriedky:

- kovové spoj. prostriedky, glutínový glej, PVAC, kontaktné, tavné a epoxidové lepidlo,
- náradie a nástroje, hoblica, stroje na prípravu materiálu,
- SM hranolčeky 300 x 40 x 40 12 ks/žiak.

Medzipredmetové vzťahy: technológia, technické kreslenie.

5 DYHOVANIE **30**

Vzdelávacie ciele:

- definovať dyhu, rozdeliť dyhy,
- vedieť pracovať s dyhou – rezať, zosadzovať, lisovať na podklad,
- poznať účel dyhovania.

Materiálno – technické zabezpečenie:

- dielňa, nástroje,
- dyhy, lepidlo, podkladový materiál.

Medzipredmetové vzťahy: technológia, odborné kreslenie.

6 SÚBORNÁ PRÁCA **36**

6.1 Návrh jednoduchého výrobku – svietnik, stolček, polička **4**

6.2 Návrh spojov **2**

6.3 Výroba navrhutej súbornej práce **30**

Vzdelávacie ciele:

- navrhnuť jednoduchý výrobok, najvhodnejšie spoje,
- vyrobiť navrhnutý výrobok.

Materiálno-technické prostriedky:

- náradie a nástroje, hoblica,
- materiál: SM alebo LP drevo 0,05 m³/žiak,
- náterové látky – moridlo, laky, vosky.

Medzipredmetové vzťahy: technológia, odborné kreslenie, technické kreslenie.

Ročník: tretí

Časový rozsah predmetu: 14 hodín/týždeň, spolu 539 hodín

1 ÚVOD	14
1.1 Školský poriadok, bezpečnosť pri práci, požiarne ochrana	12
1.2 Tematický plán pre 3. ročník	2

Vzdelávacie ciele:

- vymenovať povinnosti vyplývajúce zo školského poriadku,
- vymenovať ochranné zabezpečenia a prostriedky pre bezpečnú prácu,
- opísať správanie sa pri požiari.

Materiálno -technické prostriedky: školský poriadok, bezpečnostné predpisy, požiarne predpisy, tematický výchovno-vzdelávacie plán.

Medzipredmetové vzťahy: technológia.

2 STROJOVÉ OBRÁBANIE DREVA	84
2.1 Bezpečnosť pri práci na strojoch	7
2.2 Kotúčová píla – zaučenie, pozdĺžne a priečne rezanie, príprava, používanie prípravkov, pracovné postupy, dôsledky nesprávneho postupu	14
2.3 Zrovnávačka – zaučenie, príprava stroja, pracovný postup, používanie prípravkov	14
2.4 Hrúbkovačka, dlabačka – zaučenie, príprava stroja, pracovný postup	7
2.5 Frézovačka – zaučenie, príprava, pracovný postup, používanie prípravkov	14
2.6 Kolíkovačka – zaučenie, príprava, pracovný postup, používanie prípravkov	7
2.7 Brúska – zaučenie, príprava, pracovný postup, používanie prípravkov	7
2.8 Sústruh – zaučenie, príprava, pracovný postup, používanie prípravkov	14

Vzdelávacie ciele:

- osvojiť si pravidlá a zásady BOZP pri práci na strojoch,
- zvládnuť prácu na drevoobrábacích strojoch,
- zvládnuť výmenu nástrojov a ich ošetrovanie.

Materiálno-technické prostriedky:

- stroje, nástroje,
- príprava materiálu pre 1. a 2. ročník na prvý štvrtrok.

Medzipredmetové vzťahy: technológia, výrobné zariadenia.

3 PRÁCA S MERADLAMI	42
3.1 Technika vykonávania kontrolných prác	21
3.2 Práca s meradlami, šablónami, kalibrami a uhlomermi	21

Vzdelávacie ciele:

- opísať techniky, ktoré sa používajú pri kontrole rozmerov,
- ovládať prácu s metrami a posúdiť ich presnosť,
- ovládať prácu s posuvným meradlom a mikrometrom,
- pracovať so šablónami, kalibrami a uhlomermi.

Materiálno-technické prostriedky: rôzne druhy metrov, posuvné meradlo a mikrometer, šablóny, calibre, uhlomery.

Medzipredmetové vzťahy: technológia.

4 STROJOVÉ OPRACOVANIE DREVA - VÝROBA NÁBYTKU	238
4.1 Rozdelenie nábytku	7
4.2 Skriňový nábytok	84
4.3 Stolový nábytok	42
4.4 Sedací nábytok	49
4.5 Lôžkový nábytok	56

Vzdelávacie ciele:

- rozdeliť nábytok, poznať jeho funkcie,
- poznať jeho základné konštrukcie.
- čítať výkres,
- poznať pracovné postupy,
- vyrobiť jednotlivé druhy nábytku.

Materiálno-technické zabezpečenie: dielňa, normy, učebnice, výkresy.

Medzipredmetové vzťahy: technológia, odborné kreslenie.

5 SPRACOVANIE ODPADU A NOVINKY V SPRACOVANÍ	70
5.1 Spracovanie odpadu	28
- drevo, stolársky odpad, štiepky, triesky, piliny – TD, VD, OSB, MDF,	
- starý nábytok z dreva – TD, cementotrieskové dosky.	
5.2 Novinky v spracovaní dreva	42
- pri AM – kontinuálne lisy,	
- pri dyhách – excentrické lúpanie, stay – log rotačné krájanie,	
- rezivo – uhlové kotúčové píly,	
- nábytok, stavebná stolárčina – špeciálne brúsky, obrábacie centrá,	
- tvarovacie lisy, laser, kopírovacie frézovačky.	

Vzdelávacie ciele:

- vedieť spracovať odpad,

- vymenovať postupy nového spracovania v jednotlivých technológiách.

Materiálno-technické prostriedky: literatúra, firemná literatúra.

Medzipredmetové vzťahy: technológia, výrobné zariadenia.

6 ZÁVEREČNÁ ROČNÍKOVÁ PRÁCA

77

Vzdelávacie ciele:

- navrhnuť nábytok – vypracovať technickú dokumentáciu,
- vyrobiť navrhnutý nábytok pomocou drevoobrábacích strojov.

Materiálno-technické zabezpečenie: dielňa, stroje, materiál – produktívna práca.

Medzipredmetové vzťahy: technológia, odborné kreslenie.

Príloha C

DOTAZNÍK PRE ŽIAKOV

Vyplnením tohto dotazníka mi poskytnes informácie o typickom spôsobe hodnotenia na vyučovaní môjho predmetu. Preto ťa prosím o pravdivé označenie jednotlivých odpovedí.

Inštrukcia:

Zakružkuj číslo, ktoré najlepšie vystihuje tvoj súhlas alebo nesúhlas s výrokom.

Napr. 5 4 3 2 1
 silný súhlas súhlas nerozhodne nesúhlas silný nesúhlas

1. Pri hodnotení učiteľ porovnáva, či sa môj výkon zlepšil alebo zhoršil oproti výkonom ostatných žiakov.	5	4	3	2	1
2. Učiteľ ma hodnotí aj podľa toho ako postupujem pri riešení zadanej úlohy.	5	4	3	2	1
3. V prípade, že získam horšiu známku, učiteľ mi umožní si ju zlepšiť.	5	4	3	2	1
4. Pre učiteľa je najdôležitejší výsledok úlohy, činnosti.	5	4	3	2	1
5. Učiteľ pri hodnotení rozlišuje, či sa môj výkon zlepšil, príp. zhoršil oproti mojim predchádzajúcim výkonom.	5	4	3	2	1
6. Učiteľ ma vždy hodnotí okamžite po splnení úlohy, činnosti.	5	4	3	2	1
7. Hodnotenie je pre učiteľa prostriedkom na kontrolu žiakov.	5	4	3	2	1
8. Učiteľ zohľadňuje pri hodnotení výkonu moju individualitu.	5	4	3	2	1
9. Učiteľ nám oznamuje, akým spôsobom budeme hodnotení.	5	4	3	2	1
10. Výslednú známku učiteľ vypočíta ako priemer známok.	5	4	3	2	1
11. Učiteľ nám oznamuje, kedy budeme hodnotení.	5	4	3	2	1
12. Učiteľ mi vždy dáva príležitosť zhodnotiť, čo som sa naučil.	5	4	3	2	1

V prípade, že tento dotazník zadáva žiakovi riaditeľ, resp. zástupca riaditeľa školy, je potrebné zmeniť jeho vstupnú časť a doplniť identifikačné údaje, ako napr.:

Predmet: Pohlavie:

Ročník: Meno učiteľa:

Hodnotu premenných IVN, SVN a MH u každého respondenta získame spočítaním bodov príslušnej štvorice položiek, t.j.

Individuálna vzťahová norma	IVN = položky 2, 5, 8 a 12
Sociálna vzťahová norma	SVN = položky 1, 4, 7 a 10
Motivácia hodnotením	MH = položky 3, 6, 9 a 11

Premenné sa interpretujú na škále 4 – 20 bodov takýmto spôsobom:

4 – 7	učiteľ nevyužíva pri hodnotení IVN, SVN, MH
8 – 10	učiteľ využíva pri hodnotení v malej miere IVN, SVN, MH
11 – 14	učiteľ využíva pri hodnotení v priemernej miere IVN, SVN, MH
15 – 17	učiteľ využíva pri hodnotení vo veľkej miere IVN, SVN, MH
18 – 20	učiteľ využíva pri hodnotení vo veľmi veľkej miere IVN, SVN, MH

Príloha D

Metodicko-pedagogické centrum Bratislava

Prvá atestácia

Názov práce

Titul, meno, priezvisko

Rok odovzdania práce (napr. 2014)

Príloha E

Názov práce

Atestačná práca na prvú atestáciu v študijnom odbore (vyučovacom predmete):
napísať študijný odbor, vyučovací predmet

Tematický okruh (vybrať jeden, ostatné vymazať):

- a) tvorba alebo inovácia učebných osnov, obsahu, výkonových a obsahových štandardov
- b) obsahová a organizačná štruktúra učebného dňa
- c) metódy a formy vyučovacieho procesu v odbornom výcviku
- d) tvorba metodiky pre overovanie zručností žiakov
- e) hodnotenie a klasifikácia žiakov v odbornom výcviku

titul, meno priezvisko

Pracovisko autora:

Pedagogický zamestnanec, kategória (podkategória): majster odbornej výchovy

Dosiahnuté vzdelanie (na účely atestácie):

Metodicko-pedagogické centrum, pracovisko (krajské mesto Vášho kraja), napr. Žilina

Názov: **Ako napísať prácu k prvej atestácii v kategórii majster odbornej výchovy**
Autor: Ing. Marián Valent, PhD.
Recenzenti: Ing. Boris Sihelsky
Ing. Gustáv Rötling

Vydavateľ: Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave
Odborná redaktorka: Mgr. Sylvia Laczová
Grafická úprava: Ing. Monika Chovancová
Vydanie: 1.
Rok vydania: 2014
Počet strán: 58
ISBN **978-80-8052-575-0**