

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Aktivizační metody ve výuce odborného výcviku oboru číšník

Bakalářská práce

Autor: Radek Novotný
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Učitelství praktického vyučování
Vedoucí práce: Mgr. Olga Kesnerová Řádková, Ph.D.
Oponent práce: doc. PhDr. PaedDr. Kamil Janiš, CSc.

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Zadání bakalářské práce

Autor: Radek Novotný
Studium: P18K0045
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Učitelství praktického vyučování

Název bakalářské práce: Aktivizační metody ve výuce odborného výcviku v oboru číšník

Název bakalářské práce: Activation Methods in Vocational Training
AJ: as a Waiter/Waitress

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce se bude zabývat praktickým použitím aktivizačních metod v odborném výcviku. Teoretická část se zaměří na charakteristiku jednotlivých aktivizačních metod a příprav a na odbornou část týkající se konkrétního zvoleného obsahu z oboru číšník. Praktická část bude obsahovat jednotlivé přípravy s použitými aktivizačními metodami. Součástí bude i popis realizace těchto příprav na středních odborných učilištích v oboru číšník a její vyhodnocení.

MAŇÁK, Josef a ŠVEC, Vlastimil. Výukové metody. Brno: Paido, 2003. 219 s. ISBN 80-7315-039-5., KOTRBA, Tomáš a LACINA, Lubor. Praktické využití aktivizačních metod ve výuce. Vyd. 1. Brno: Společnost pro odbornou literaturu ? Barrister & Principal, 2007. 186 s. ISBN 978-80-87029-12-1., KOTRBA, Tomáš a LACINA, Lubor. Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga. 3. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2015. 185 s. ISBN 978-80-7485-043-1., GRECMANOVÁ, Helena a URBANOVSKÁ, Eva. Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 2007. 178 s. Edukace. ISBN 978-80-85783-73-5., SITNÁ, Dagmar. Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách. Vyd. 2. Praha: Portál, 2013. 150 s. ISBN 978-80-262-0404-6., KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. Teorie a praxe projektové výuky. 2. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2016. 160 stran. ISBN 978-80-210-8163-5., SALAČ, Gustav. Stolničení. Vyd. 2. Praha: Fortuna, 2001. 217 s. ISBN 80-7168-752-9.

Garantující pracoviště: Katedra pedagogiky a psychologie
Vedoucí práce: Mgr. Olga Kesnerová Řádková, Ph.D.
Oponent práce: doc. PhDr. PaedDr. Kamil Janiš, CSc.
Datum zadání závěrečné práce: 11. 12. 2019

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracoval pod vedením vedoucí práce Mgr. Olgy Kesnerové Řádkové, Ph.D. samostatně a uvedl jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 12. 5. 2021

Poděkování

Děkuji vedoucí práce Mgr. Olze Kesnerové Řádkové, Ph.D. za užitečné rady, připomínky a veškerý cenný čas, který této práci věnovala.

Anotace

NOVOTNÝ, Radek. *Aktivizační metody ve výuce odborného výcviku v oboru číšník*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2021. 62 s. Bakalářská práce.

Bakalářská práce se zabývá praktickým využitím aktivizačních metod během výuky odborného výcviku oboru číšník. Teoretická část se zaměřuje na výuku jako takovou, soustředí se na výukové metody a konkrétně na metody aktivizační, jejich charakteristiky a klasifikace. Poukazuje na základní rozdíly klasických a aktivizačních metod. Dále vymezuje charakteristiky jednotlivých aktivizačních metod. Popisuje důležitost přípravy učitele na vyučování a rozebírá jednotlivé ukazatele příprav. Praktická část předkládá vytvořené konkrétní přípravy s použitím zejména aktivizačních metod, dále jejich realizaci a zhodnocení realizace.

Klíčová slova:

Aktivizační metody, výuka, cíl, klasifikace metod, příprava na výuku, číšník.

Annotation

NOVOTNÝ, Radek. Activation Methods in Teaching as Part of Vocational Training in the Field of Waiter/Waitress. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2021. 62 p. Bachelor's Thesis.

This bachelor's thesis examines the practical use of activation methods in teaching as part of vocational training in the field of waiter/waitress. The theoretical part explores teaching strategies as such, focusing on teaching methods and specifically activation methods, their characteristics and classification. It points out the basic differences between traditional and activation methods. It also defines the characteristics of individual activation methods and describes the importance of teacher preparation for teaching, analysing individual indicators of preparation. The practical part of the thesis presents specific examples of vocational training created using activation methods, their implementation and subsequent evaluation.

Keywords:

Activation methods, teaching, goal, classification of methods, preparation for teaching, waiter/waitress

Obsah

1	Úvod.....	8
	TEORETICKÁ ČÁST	9
2	Charakteristika výuky	9
2.1	Obsah a cíl výuky	9
2.2	Charakteristika výukových metod.....	11
2.3	Klasifikace výukových metod	12
2.4	Volba výukových metod.....	15
3	Aktivizační výukové metody	16
3.1	Charakteristika aktivizačních výukových metod.....	16
3.2	Klasifikace aktivizačních výukových metod.....	17
3.3	Charakteristika vybraných aktivizačních metod	19
4	Příprava na výuku	24
5	RVP/ŠVP a vybraná témata pro obor číšník.....	28
	PRAKTICKÁ ČÁST.....	31
6	Úvod.....	31
6.1	Přípravy na hodinu v oboru číšník se zaměřením na aktivizační metody.....	31
6.2	Realizace příprav na externím pracovišti v hotelu Horizont	32
6.3	Zhodnocení	41
7	Závěr	43
	Bibliografie	44
	Přílohy.....	47

1 Úvod

Výuka patří bezpochyby k nejdůležitějším aspektům výchovně vzdělávacího procesu. Právě při našem studiu vysoké školy, se zrodila myšlenka více se zabývat aktivizačními metodami v kombinaci s přípravou učitele na výuku. Cvičení, která byla vedena aktivizační metodou pro nás byla mnohem obohacující na vědomosti a znalosti, než je získáváme klasickou přednáškou, zároveň jsme si rozšířili obzory o další možné aktivizační metody. Výukovými metodami se v naší profesi zabýváme delší dobu, avšak během vedení odborného výcviku v hotelu to však bylo doposud jen na úrovni znalostí z lektorského kurzu. Věříme, že pokud je příprava podrobná, obsahující veškeré náležitosti do poslední maličkosti, bude mít vyučovací hodina jistý náboj, žáci nebudou mít prostor na odpoutání se od tématu.

Cílem bakalářské práce je vytvoření propracovaných příprav učitele odborného výcviku na výuku pro obor číšník se zaměřením na aktivizační metody a poukázat na některé aspekty při jejich tvorbě a následné realizaci. Přípravy jsou pak realizovány přímo v prostředí externího pracoviště pro odborný výcvik.

Počáteční kapitoly teoretické části se zaměřují na charakteristiku metod klasických, aktivizačních a vybraných aktivizačních metod, které lze použít jako hlavní metodu výuky ve vytvořených přípravách a doplnit je tak dalšími metodami. Bakalářská práce obsahuje podrobnou charakteristiku několika nejčastěji používaných aktivizačních metod v oboru číšník. Výukové metody se ve výuce prolínají, což je zajisté ovlivněno praxí pedagoga, ale i žáků. Příprava na výuku, jež je popisována v teoretické části, by měla být každodenním rituálem vyučujícího. Přehlednou a důležitou součástí pro přípravu je tematický plán, který vychází ze školního vzdělávacího programu, resp. z rámcového vzdělávacího programu, proto i ten je součástí práce.

Praktická část bakalářské práce je věnována konkrétním autorem vytvořeným přípravám použitých při výuce odborného výcviku oboru číšník s použitím vybraných aktivizačních metod. Přípravy jsou připraveny pro podmínky externího pracoviště a tamtéž i realizovány. Realizace včetně vyhodnocení a reflexe je uvedena v závěru práce.

TEORETICKÁ ČÁST

2 Charakteristika výuky

Výuku lze popsat jako vztah mezi dvěma subjekty, kdy jeden předává své znalosti, zkušenosti, dovednosti, hodnoty či postoje druhému. Tento proces zpravidla probíhá v edukačním prostředí tomu určeném, ať už se jedná o mateřskou školu nebo školu vysokou, ale také dětské hřiště, výukové centrum pro piloty nebo centrum volného času pro děti. Výuka probíhá také v různých sociálních podmínkách jako je rodina, zájmový kroužek nebo škola (Průcha, 2015).

Výuka je také definována např. podle Maňáka (1994) jako činnost, kdy se učitel a žák snaží o splnění výchovně vzdělávacích cílů. Výchovně vzdělávací proces je podle Doležalové (2009) „...*specifický druh lidské činnosti*.“ (Doležalová, 2009, p. 11), který formuje lidskou bytost v osobnost právě díky výchovným a vzdělávacím prvkům (Doležalová, 2009). Může jít také o edukační proces, kdy se člověk učí něčemu novému za pomoci jiného člověka (Průcha, et al., 2003). Jedná se tedy o záměrnou činnost učitele, kterou lze vymezit jako vyučování v aktivní interakci s žákem, který přijímá obecně informace, což se považuje všeobecně za učení se (Janiš & Loudová, 2018).

Skalková (2007) označuje výuku též jako vyučování „...*je to historicky ustálená forma cílevědomého a systematického vzdělávání i výchovy dětí, mládeže i dospělých*.“ (Skalková, 2007, p. 111).

2.1 Obsah a cíl výuky

Kapitolu obsah a cíl výuky uvádíme pro důležitost těchto dvou složek, bez kterých nemůže výchovně vzdělávací proces probíhat. Obsah výuky je závislý na stanoveném cíli, který tvoří jeho součást a naopak. Obsah výuky se během let rozvíjí o nové informace, skutečnosti a postupy v souladu s požadavky trhu práce a celým rozvojem společnosti (Maňák, 2003).

Obsah výuky je popisován Janišem a Loudovou (2018) jako osvojování vědomostí, dovedností a hodnot, které slouží k pochopení lidského života. Vědomosti jsou např. jako znalosti, které žák zná a dokáže je popsat a podrobně o nich mluvit. Dovednosti charakterizují zejména vědomosti, které umí žák použít v praxi a profesním životě. Hodnoty či postoje představují naučenou dovednost, kterou žák používá

podvědomě bez rozmýšlení. Společnost vytváří různé podmínky pro žáky a jejich následné začlenění se. Právě obsah výuky udává předpoklady, jimiž se školy řídí a připravují tak žáka na budoucí profesi, život ve společnosti a zároveň žáka formují v osobnost (Janiš & Loudová , 2018).

Tento názor zastává také Doležalová (2009), která vysvětluje předávání hodnot, jako důležitou součást osvojování. Vše, jež je ověřené, vyzkoušené a potřebné pro život nebo rozvoj civilizace, zde pro společnost současnou i budoucí zanechaly předchozí generace, je důležité při osvojování nových poznatků (Doležalová, 2009).

Průcha, Walterová a Mareš (2003) uvádějí, že na obsah výuky má velký vliv prostředí a jeho změny, styl a vývoj života nebo také posun v technologiích a vědě. Měl by také obsahovat prvky, které podporují pochopení člověka jako takového, naučit se správně a kriticky myslet nebo efektivně komunikovat (Průcha, et al., 2003).

Cíl výuky je ovlivňován, podobně jako obsah výuky, rozvojem společnosti. Během přípravy učitele na výuku by měl i vyučující sledovat změny a nové postoje k tomu, aby jeho výuka byla v souladu s rámcovým vzdělávacím programem, ale také s tím, že nové znalosti a vědomosti budou uchopitelné v současné společnosti (Maňák, 2003).

Uvádíme definici cíle výuky podle Doležalové (2009), citující Šturmu (1996). „*Cíl výuky je zamýšlený a očekávaný výsledek, k němuž vyučující i žáci směřují*“ (Doležalová, 2009, p. 19). Cíl výuky je obsažen a stanoven v rámcovém vzdělávacím programu, který je hlavním kurikulem při výchovně vzdělávacím procesu. Následně je každou školou upřesněn a konkretizován v školním vzdělávacím programu, jímž se budeme zabývat v kapitole 6. Právě zde se cíl transformuje v obsah výuky a je tak konkretizován (Janiš & Loudová , 2018). Nedílnou součástí je systém propojení všech souvislostí a prostředků, aby byl cíl řádně splněn (Maňák, 2003).

Cílem výuky není pouze reprodukce znalostí a předvádění dovedností, případně zdokonalování se v těchto klíčových kompetencích. Cílem je především rozvoj celé osobnosti v oblasti socializace, morálních hodnot, postojů a řešení problémů na základě vlastní analýzy a vyhodnocení problému (Janiš & Loudová , 2018).

Stanovení cíle je důležitým faktorem, jenž zásadním způsobem ovlivňuje přípravu učitele na vyučovací hodinu. Není-li cíl ovlivněn předchozími vědomostmi, jež žák má z předchozího vyučování, nemůže tedy splnit cíl, který si stanoví učitel ve své přípravě (Kyriacou, 2004).

2.2 Charakteristika výukových metod

Hlavní zájem výuky se vždy koncentroval na metodu, tedy cestu nebo postup, který má pomoci dosáhnout jakéhokoliv cíle, a to nejen v edukačním procesu žáka ve škole (Průcha, 2015). Výukové metody jsou důležitou didaktickou a metodickou součástí výuky, nikoliv však jediným činitelem při plnění edukačních cílů a zároveň slouží jako ukazatel postupů při osvojování učebních obsahů žáky. Významným aspektem pro efektivní použití metod, klasických nebo aktivizačních, je jejich správné použití, zapojení do hodiny ve správný čas, nesnažit se z nich vytěžit za každou cenu něco, co by komplikovalo dosažení cíle. Učitel by měl správně využít vztah metody k obsahu výuky a k cílům (Maňák & Švec, 2003).

Podle Maňáka (2003) ukazuje metoda především cestu, jak s metodou naložit, nejen z pohledu žáka, ale také učitele. Učitel není jen přednášející, který řídí hodinu, měl by navést žáka na jeho způsob učení právě tou konkrétní metodou, kdy si žák bude nejen osvojovat vědomosti, ale zároveň rozvíjet dovednosti, schopnosti, myšlenkové operace a jiné vytváření postojů (Maňák & Švec, 2003). Janiš a Loudová (2018) zdůrazňují, že učitel musí metody dobře ovládat, správně vybrat k obsahu výuky, zaměřit se na své posluchače, zda rozumí postupu výuky a v neposlední řadě by měl pedagog umět přejít z metody na metodu tak, aby splnil předem stanovené cíle (Janiš & Loudová, 2018). Pedagog by se měl po celou svou profesní kariéru i mimo ni soustavně vzdělávat, mít přehled o nových trendech, technologiích a zlepšovat tak svou kvalifikaci. Podobně se vyvíjí nástroje určené pro pedagogy, v tomto případě je již známo velké množství aktivizačních metod, které pomáhají učitelům zdokonalovat jejich hodiny. Díky těmto dvěma proměnným se člověk (pedagog) formuje v lepší osobnost a plní tak své poslání být učitelem (Kotrba & Lacina, 2011).

2.3 Klasifikace výukových metod

Metody lze roztrždit do kategorií podle mnoha hledisek, které pomohou učitelí vytvořit si svůj přehled metod. Seznam používaných metod je vhodný zejména pro začínající pedagogy, kteří si po vyzkoušení metody mohou dále tyto přípravy upravovat. Dělit metody můžeme např. podle toho, jak moc je náročná příprava samotné metody, její materiálně technické vybavení, časová náročnost přípravy nebo vytváření pomůcek pro samotnou realizaci metody. Dále podle učitelova cíle, zda je metoda vhodná pro opakování nebo osvojení nové látky, případně je-li jen pro odreagování a stmelení kolektivu (Kotrba & Lacina, 2011).

Klasifikací metod se zabývá mnoho autorů, zde jsou uvedeni ti nejznámější. Mnoho z nich uvádí klasifikaci metod podle Mojžíška (1988), který dělí metody dle fází výuky (Pecina & Zormanová, 2009):

1. Metody motivační neboli metody usměrňující zájem, jinak také stimulační metody (motivační rozhovor, motivační vyprávění, uvádění příkladu z praxe).
2. Metody expoziční neboli metody podání nebo zprostředkování učiva (instrukce, přednáška, manipulace, ilustrace, inscenace, dramatizace).
3. Metody fixační neboli metody opakování a procvičování (písemné opakování, opakování četbou, seminární cvičení, pracovní a umělecký trénink).
 - 3.1. Metoda aplikační, tato fáze výuky navazuje na metodu fixační, jde totiž o samotný vrchol výuky, kdy se jedná např. o samotné vyrobení produktu na středních odborných školách (Janiš & Loudová, 2018).
4. Metody diagnostické a hodnotící neboli metody kontroly a hodnocení (ústní a písemné zkoušky, rozhovor, dotazník, didaktické testy).

Mezi často uváděné autory výukových metod a jejich charakteristik patří Maňák (1995), který svou vlastní klasifikaci metod (zde uvedenou) později inovoval. Klasifikace základních metod výuky podle Maňáka z roku 1995 je následující (Skalková, 2007):

1. Metody z hlediska pramene poznání a typů poznatků
 - 1.1. Metody slovní

- 1.1.1. Monologické metody (přednáška, vysvětlování)
 - 1.1.2. Dialogické metody (rozhovor, dialog)
 - 1.1.3. Metody písemných prací
 - 1.1.4. Metody práce s učebnicí, knihou a textovým materiálem
 - 1.2. Metody názorně demonstrační
 - 1.2.1. Pozorování předmětů a jevů
 - 1.2.2. Předvádění (předmětů, činností, pokusů, modelů)
 - 1.2.3. Demonstrace statických obrazů
 - 1.2.4. Projekce statická a dynamická
 - 1.3. Metody praktické
 - 1.3.1. Návěv pohybových a pracovních dovedností
 - 1.3.2. Laboratorní činnosti žáků
 - 1.3.3. Pracovní činnosti (v dílnách)
 - 1.3.4. Grafické a výtvarné činnosti
2. Metody z hlediska aktivity a samostatnosti žáků
 - 2.1. Metody sdělovací
 - 2.2. Metody samostatné práce
 - 2.3. Metody badatelské, výzkumné, problémové
3. Charakteristika metod z hlediska myšlenkových operací
 - 3.1. Postup srovnávací
 - 3.2. Postup induktivní
 - 3.3. Postup deduktivní
 - 3.4. Postup analyticko-syntetický
4. Varianty metod z hlediska výchovně vzdělávacího procesu
 - 4.1. Metody motivační
 - 4.2. Metody expoziční
 - 4.3. Metody fixační
 - 4.4. Metody diagnostické
 - 4.5. Metody aplikační
5. Varianty metod z hlediska výukových forem a prostředků
 - 5.1. Kombinace metod s vyučovacími formami
 - 5.2. Kombinace metod s vyučovacími pomůckami
6. Aktivizující metody
 - 6.1. Diskusní metody

- 6.2. Situační metody
- 6.3. Inscenační metody
- 6.4. Didaktické hry
- 6.5. Specifické metody

Nejčastěji uváděná klasifikace výukových metod podle Maňáka (Maňák & Švec, 2003), ze které pro tuto práci vycházíme, dělí výukové metody do tří skupin následovně:

- 1. Klasické výukové metody
 - 1.1. Metody slovní – vyprávění, vysvětlování a přednáška, práce s textem, rozhovor
 - 1.2. Metody názorně demonstrační – předvádění a pozorování, práce s obrazem, instruktáž
 - 1.3. Metody dovednostně-praktické – napodobování, manipulování, laborování a experimentování, vytváření dovedností, produkční metody
- 2. Aktivizující metody
 - 2.1. Metody diskusí
 - 2.2. Metody heuristické, řešení problémů
 - 2.3. Metody situační
 - 2.4. Metody inscenační
 - 2.5. Didaktické hry
- 3. Komplexní výukové metody – tyto metody jsou souborem metod, organizačních forem a didaktických prostředků
 - 3.1. Frontální výuka
 - 3.2. Skupinová a kooperativní výuka
 - 3.3. Partnerská výuka
 - 3.4. Individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků
 - 3.5. Kritické myšlení
 - 3.6. Brainstorming
 - 3.7. Projektová výuka
 - 3.8. Výuka dramatem
 - 3.9. Otevřené učení

- 3.10. Učení v životních situacích
- 3.11. Televizní výuka
- 3.12. Výuka podporovaná počítačem
- 3.13. Sugestopedie a superlearning
- 3.14. Hypnopedie

2.4 Volba výukových metod

Volba výukových metod musí být dopředu promyšlena, a to nejen proto, aby učitel použil určitou metodu, protože to vyžaduje okolí nebo vedení školy. Učitel musí být přesvědčen o správnosti zvolené metody, jedině tak bude výuka efektivní a zvolená strategie naplní nejen obsah výuky, ale především její cíl (Sitná, 2013).

Volba výukové metody v edukačním procesu by neměla být libovolná, ale musí vycházet z logiky věci. Maňák (Maňák & Švec, 2003) uvádí následující kritéria, kterými je dobré se řídit při výběru metody:

1. Zákonitosti výukového procesu.
2. Cíle a úkoly výuky.
3. Obsah a metody daného oboru.
4. Úroveň psychického a fyzického rozvoje žáků.
5. Zvláštnosti třídy a skupiny žáků.
6. Vnější podmínky výchovně-vzdělávací práce.
7. Osobnost učitele.

Rozhodujícím faktorem při volbě správné výukové metody je přemýšlení učitele o tom, kterou metodu použije, pro kterou vyučovací hodinu, sám učitel se při tvorbě aktivizačních metod seberealizuje. Další kritéria pro optimální výběr metod jsou (Grecmanová & Urbanovská, 2007):

1. Naplnění výchovně-vzdělávacího cíle a obsahu výuky, právě obsah výuky ovlivňující metodu a cíl, vnímáme jako prioritu ve vzdělávacím procesu.
2. Časová přiměřenost, patří mezi ohrožující faktory, které dokážou narušit hodinu, pokud učitel dostatečně nepřemýšlí při tvorbě přípravy a použité metody.

3. Forma neboli provedení samotného vzdělávacího procesu, ať už se jedná o frontální výuku nebo exkurzi, musí být dokonale sladěna s metodou.
4. Prostorové možnosti a materiální vybavení, učitel musí být dopředu obeznámen se svými možnostmi ve třídě (pokud bude výuka probíhat zde), stejně tak o materiálním zabezpečení, ať už se jedná o interaktivní tabuli nebo pomůcky, které jsou k dispozici na pracovišti odborného výcviku.
5. Vlastnosti a schopnosti žáků i učitele, různorodost žáků je důležitým činitelem pro provedení výuky, jejich fyzické a psychické vlastnosti mohou být základem, která ovlivní samotný proces, stejně tak učitel musí zvážit možnosti své a zakládat na již provedené praxi, aby si uvědomil, co lze a co ne.
6. Kolektiv žáků ve třídě, pokud se jedná o žáky, kteří mají již zkušenosti, případně jsou ochotní spolupracovat, pak se učitel setká s výsledkem, minimálně už ve spolupráci může být z části naplněn cíl.
7. Klima školy, mají-li učitelé odlišný styl vyučování, není to pro žáky stereotyp, ale pokud se nikdy nesešli s aktivizujícím stylem, bude pro ně těžké se do něho začlenit.

3 Aktivizační výukové metody

3.1 Charakteristika aktivizačních výukových metod

Maňák (Maňák & Švec, 2003, p. 105) uvádí definici aktivizačních metod podle Jankovcové, Průchy a Koudely (1988) „...*aktivizující metody se vymezují jako postupy, které vedou výuku tak, aby se výchovně-vzdělávacích cílů dosahovalo hlavně na základě vlastní učební práce žáků, přičemž se důraz klade na myšlení a řešení problémů.*“

Aktivizační metody „...*se charakterizují jako postupy, při nichž se výchovně vzdělávacích cílů dosahuje především na základě vlastní učební činnosti žáků a které vedou k rozvoji myšlenkové kultury žáků, a to z hlediska získávání vědomostí i myšlenkových dovedností, rozvoje iniciativy a poznávacích potřeb.*“ (Švarcová-Slabinová, 2005, p. 188). Aktivizační metody jsou metody, které se liší od klasických např. v jejich realizaci, tedy v tom, jak učitelé předávají své znalosti. Klasická metoda vychází z předložení ucelené informace žákovi, který si ji osvojí. Aktivizační metody mohou být prováděny formou spolupráce nebo i samostatné práce žáků, kdy se žáci

stávají součástí výuky, hledají konkrétní řešení problému a vyvozují závěry, hodnotí a argumentují, formují své poznatky nebo dovednosti spolu s vyučujícím a na jejich základě si osvojují učivo (Švarcová-Slabinová, 2005).

Zuckerstein (2012) uvádí, že pokud mají žáci trvale zvládnout učivo, které jim učitel předává, je potřeba použít aktivizační metody. Aktivizační metody dávají žákům možnost využít svého individuálního myšlení, spolupráce, osobního zapojení apod., protože během aktivního vyučování žáci provádí většinu práce sami. Aktivizační metody slouží také k aktivaci poznávacích potřeb žáka (Zuckerstein, 2012).

Oživení nebo zpestření výuky je jedním z hlavních výsledků při používání aktivizačních metod ve vyučování. Aktivizační metody mají za úkol zefektivnit výchovně vzdělávací proces do takové míry, která umožní žákům aktivizovat se v učení samotném, tedy učit se učit, rozvíjet své komunikační dovednosti a spolupracovat mezi sebou, nacházet řešení problémových situací a rozvíjet se v osobnost (Kotrba & Lacina, 2011).

Aktivizační metody se stále více propagují a doplňují o nové metody a poznatky, a to z důvodu, že žák je centrem veškerého vzdělávacího dění, není jen pasivním divákem, ale je spolutvůrcem obsahu a průběhu výuky. Během výuky s použitím aktivizační metody se učitel stává jakýmsi kolegou a poradcem na rozdíl od frontální výuky (Sitná, 2013).

Díky aktivizačním metodám během vyučování se zapojí více smyslových orgánů, což vede k tomu, že si žák lépe a rychleji zapamatuje, pokud konkrétní věc nejen slyší, případně navíc zapíše do sešitu, ale sám si ji vyzkouší a prožije tak chvíli, na kterou se musí plně soustředit a ta v něm zanechá mnohem hlubší stopu. Považuje se za cíl mít aktivní partnery ve výuce než jen pasivně poslouchající žáky. (Kotrba & Lacina, 2011).

3.2 Klasifikace aktivizačních výukových metod

Odborná literatura zaměřující se na obecnou didaktiku se zabývá klasifikacemi různých autorů dle různých hledisek. Aktivizačním metodám se věnují zejména Maňák a Švec (2003), kteří charakterizují metody klasické, aktivizační a metody komplexní. Popis a klasifikace metod je doplněná o faktory ovlivňující metody, jako mohou být

organizační formy vyučování nebo používání didaktických pomůcek, jimiž mohou být moderní technologické prostředky (Skalková, 2007).

V kapitole 2.3 jsme předložili klasifikaci výukových metod z roku 2003 dle Maňáka (Maňák, Švec, 2003), kde se autor zaměřuje právě na vyčlenění aktivizačních metod. Aktivizační metody nalezneme i mezi komplexními výukovými metodami.

Maňák (Maňák, Švec, 2003) uvádí tedy tyto aktivizační metody:

Metody diskusní

Metody heuristické, řešení problémů

Metody situační

Metody inscenační

Didaktické hry

Významnou rolí v aktivizačních metodách představují **metody diskusní**. Právě tyto metody pracují s formou vzájemné komunikace, kde nejde pouze o předání informací, ale mluvíme zde o výměně názorů za účelem pochopení druhého. Dobrá diskuse je vyznačována svým zaměřením na konkrétní téma, od něhož se neuhýbá k tématům odlišným, nežli je cílem učitele (Maňák & Švec, 2003).

Heuristické metody jsou ve své podstatě metody objevování, (Dvořáková, 2004). Metodu lze použít za předpokladu dobré vybavenosti školy pomůckami vhodnými pro problémové vyučování. Podle Dvořákové (2004) by se však heuristická metoda neměla během výuky používat jako hlavní metoda, ale jako metoda doplňková, která obohatí výuku (Dvořáková, 2004).

Situační metody mají žáky připravit na nenadálé životní situace, usměrnit tak negativní reakce žáků a posílit pozitivní myšlení v takových případech. Může se jednat o dopravní situaci, konflikt během nakupování nebo dialog mezi zaměstnancem a zaměstnavatelem. Inscenační metody dávají žákům možnost zahrát si některou z rolí v předem připraveném scénáři, jehož záměrem je opět jednání žáka v životních situacích (Skalková, 2007).

Didaktické hry používají zejména učitele nižších ročníků základních škol pro udržení pozornosti žáků. Jejich využití však má svou důležitost i u žáků vyšších

ročníků, kdy žáci projevují větší zájem o pobírané učivo a jejich přirovnání k výkladu tak zanechá ve vzpomínce žáka právě tuto hru jako něco, co učitel použil právě při takové výuce. Žák si může snáze vybavit konkrétní látku (Skalková, 2007).

3.3 Charakteristika vybraných aktivizačních metod

V této kapitole předkládáme a charakterizujeme ty aktivizační metody, které jsme vybrali jako používané pro realizaci odborného výcviku oboru číšník a zároveň se na ně zaměřujeme v praktické části této práce, jsou součástí vytvořených příprav. Nejprve se zaměřujeme na metody situační, jejich trénování žáky připraví na konkrétní situace během jejich práce v profesi číšníka. Vhodné jsou i problémové metody, dále didaktická hra, ve které lze použít materiálně technického vybavení na pracovišti, práce s textem a v neposlední řadě metoda brainstorming. Každá z nich nalezne své uplatnění ve výuce oboru číšník. Konkrétní uplatnění uvádíme ve vytvořených přípravách v praktické části práce (viz kap. 6.1.).

Situační metoda vychází z konkrétní situace, kterou je třeba si předvést a připravit tak žáka na její řešení. Může se jednat o problém v pracovním procesu nebo může nastat nelehká životní situace. Žákům tak může být představena situace, která má své role a na žácích je, aby k problému zastali svůj vlastní názor a rozvíjeli tak kritické myšlení (Maňák, 2003). Žáci mají volné pole působnosti během svého rozhodování, jak danou situaci řešit a jak se správně rozhodovat. Taková výuka působí především na výchovný proces ve vzdělávání a učitel zde předkládá různě obtížné situace, které s velkou pravděpodobností mohou žáka potkat (Maňák & Švec, 2003).

Situační metoda je pro žáka nástrojem, jak zjistit své komunikační dovednosti, jaké vlastnosti žák má, pokud řeší nějaký problém, protože záleží především na jeho volbě řešení a jednání v různých modelových situacích. Situační metody vyžadují předchozí znalosti odborné nebo společenské problematiky, na jejichž základě se žáci rozhodují, jak budou postupovat a jak se budou chovat (Sieglová, 2019).

Řešení možných nastalých situací vyžaduje objektivitu učitele i žáků. Případná řešení situací, které mohou nastat v budoucím životě žáků, je třeba vyhodnocovat komplexně. Správné varianty východisek je potřeba posilovat a méně vhodné je důležité osvětlit a vysvětlit proč právě tato řešení nejsou přijatelná (Skalková, 2007). Rozhodovat o správnosti a kladech případu by měli žáci společně s učitelem, protože

právě rozhodování je v této metodě hlavním znakem. Situační (případové) metody využívají provázanost s ostatními předměty, což je posilujícím faktorem v edukačním procesu (Kalhous & Obst, 2009).

Situační metodu v oboru číšník, lze uplatnit velmi často. Obor je zaměřený z velké části na komunikaci mezi lidmi, ať už ve vztahu k hostovi, tak i zaměstnavateli a ostatním kolegům. Komunikace je jedním ze základních dorozumívacích prostředků, a právě situace mohou být vhodným navozením různých životních situací, na které je potřeba žáky připravit. Konkrétní použití situační metody uvádíme v praktické části.

Problémová metoda patří mezi metody heuristické a vychází z učitelova aktivního vytváření otázek, problémů a situací tak, aby žák projevil snahu získat odpověď mnoha způsoby. Problémová metoda je více rozšířená díky aktivizaci žáků a rozvíjení jejich tvůrčích vlastností, na jejichž základě se z žáka stává aktivní osobnost. Cíle může žák dosáhnout pouze za předpokladu, že jeho znalosti a dovednosti ve vyhledávání a samotném řešení již jsou na úrovni, kdy žák ví, co je jeho cílem. Hlavním úkolem pedagoga je podporovat kritické myšlení a tvořivost žáka, není podstatné ani co vše objevil, ale s jakou vervou to dokázal (Maňák & Švec, 2003).

Problémovou metodu lze použít ve skupinách, ale i individuálně, kdy každý žák pracuje na svém případě. Vhodné je použití problémů, které žáci znají ze svého okolí, nebo o podobné situaci slyšeli. Žáci po vysvětlení problému učitelem analyzují situaci tak, aby případné řešení byli schopni doložit a obhájit (Janiš & Loudová, 2018).

Předpokládaným výsledkem samotné metody není jen vysvětlení problému, který byl žákům předložen k jejich vyřešení. Důležitým a základním cílem je žáky naučit analyzování nastalé situace za pomoci ostatních, rozklíčovat veškeré souvislosti, které by mohly s příkladem být provázány nebo se případně poučit ze svých chyb a pro příště se jich vyvarovat (Čapek, 2015). Při takové metodě výuky je pro učitele objektivnější objevit v žákovi aktivitu, pohotovost, vynalézavost, jedinečnost a předvídatelnost (Kalhous & Obst, 2009).

Problémovou metodu využívá číšník téměř denně. Příkladem pro realizaci může být nastalá situace, náhlý problém s technickým vybavením restaurace nebo neobvyklá situace během dohotovování pokrmů u stolu hosta. To vše si vyžaduje neobvyklé řešení,

pro které mnohdy není žák připraven. Problémová metoda posiluje myšlení žáka, jeho analyzování problému a následné řešení.

Didaktická hra patří mezi základní aktivizační metody a je chápána jako aktivita, která se u dětí projevuje ve vývoji již v raném věku. V edukačním procesu však nemá takové zastoupení, jaké by si zasloužila, vzhledem k náročnosti přípravy na hodinu (Maňák & Švec, 2003).

Didaktická hra nemá jen funkci edukační, ale i společenskou. Pokud v dítěti probudíme díky aktivitě zájem o obor a důvěru v učitele, je mnohem snazší zapojit žáka do výuky a předat mu tak znalosti, dovednosti a nové informace (Petty, 2013).

Didaktických her je nespočet a někteří autoři tak nazývají vše, při čem je zjevná simulace skutečností. Základním pravidlem je, že hra by měla neustále sledovat cíl výuky a žáci by si měli uvědomovat podstatu hry, ne však natolik, aby se z výuky stala hra, která se vzdálí od učebního cíle, protože cíl je prioritou ve výuce (Maňák & Švec, 2003).

Výběr didaktické hry by měl být přiměřený věku hráčů, v tomto případě věku žáků. Samotná příprava je důležitá, aby se náležitě splnil cíl. Stejně jako soutěž, má hra svá pravidla, ale rozdílná je zejména v tom, že nemá vítězů a poražených (Kotrba & Lacina, 2010).

Maňák uvádí podle Meyera (2000) didaktické hry podle jejich obsahu a síle (Maňák & Švec, 2003):

1. Interakční hry (stavebnicové hry, hra s použitím hraček, sportovní hry, společenské hry, strategické hry a učební hry).
2. Simulační hry (loutkové nebo maňáskové divadlo, hraní rolí, řešení případů).
3. Scénické hry (divadelní představení s rekvizity, kostýmy, rozdělení na herce a diváky).

Jankovcová navrhuje rozdělení didaktických her takto (Maňák & Švec, 2003):

1. Podle doby trvání (krátkodobé a dlouhodobé).
2. Podle místa konání (ve třídě, v tělocvičně, na hřišti).

3. Podle převládající činnosti (pohybové aktivity, osvojování vědomostí).
4. Podle hodnocení (kvalitativní a kvantitativní hry, čas výkonu, hodnotitel žák).

Didaktická hra je obecně používána v oboru číšníků zejména pro velké množství pomůcek, které číšník při své práci používá. Zdokonaluje tak svou paměť a zároveň posiluje své dovednosti při manipulaci s nimi. Na tuto metodu se konkrétně zaměřujeme v praktické části.

Práce s textem je metoda zaměřená na čtenářskou gramotnost, která dle výzkumů, jež uvádí Grecmanová a Urbanovská (2007), našim žákům v České republice způsobuje potíže oproti státům obdobně vyspělým jako my, co se technické vybavenosti týče, někdy i technicky zdatnějším (Grecmanová & Urbanovská, 2007).

Metoda práce s textem patří mezi nejstarší a nejčastěji používanou metodu, cílem samotným je, aby žák nejen uměl přečíst text nebo si ho zapamatoval, ale zejména je třeba mu porozumět. Tím žák dává najevo, že ovládá vytvoření obsahu textu vlastními slovy, dokáže text zhodnotit a mít tak svůj vlastní názor, podle textu umí sestavit stavebnici, zná hlavní klíčová slova a umí vytvořit otázky k přečtenému textu (Maňák & Švec, 2003).

Práce s textem poskytuje dva modely, které dle Sitné (2013) existují. Pasivní přístup, kdy si žáci mají přečíst text, ze kterého vyvozují otázky a hledají odpovědi. Druhým příkladem je intenzivní čtení, při kterém si nejen text žáci přečtou, ale následuje po něm úkol, který mají žáci splnit, problém, jež mají vyřešit a provést podle návodu pokus (Sitná, 2013).

S textem se dá pracovat mnoha způsoby. My zde popíšeme jednu z možných metod, kterou dále použijeme v praktické části. **Práce s textem – „rozsypaný text“** je proveditelná v mnoha podobách. Učitel může žákům připravit kartičky, kde je text rozstříhaný po souvětích, větách nebo slovech a žáci jej musí sestavit tak, aby při následujícím čtením textu byla jejich složená část stejná. V tomto případě jde o opak, kdy si žáci nejprve přečtou text a následně musí poskládat správnou variantu. Na výběr mají z několika možností, které jsou i chybnou variantou (Grecmanová & Urbanovská, 2007).

Čtení jakéhokoliv textu používá každá profese, stejně tak číšník by se měl dobře orientovat v textu. Číšník se setká s textem např. v podobě jídelních lístků, charakteristik pokrmů a nápojů, nebo během sebevzdělávání či v samotném účtování. Důležité je nejen si text přečíst, ale díky textu porozumět cizímu slovu, pochopit princip nebo postup dohotovování pokrmu u stolu hosta a také díky návodu umět zacházet s přístroji. V praktické části uvádíme konkrétní příklad práce s textem.

Brainstorming (z angl. brain – mozek, storm – bouře, tzn. bouře idejí) je aktivizační metoda, která se používá ve všech věkových skupinách. Žáci při ní zapisují (na tabuli, do sešitu, na flipchart) během předem stanoveného času vše, co je napadne k danému tématu. Může se jednat o fakta, ale také pocity, emoce, domněnky, otázky, na které by žáci rádi znali odpověď a kresby. Tato slova se pouze zapisují, nijak nekomentují, nehodnotí ani nekritizují (Grecmanová & Urbanovská, 2007). Po malé přestávce je třeba se k návrhům všech vrátit a analyticky je rozebrat, seskupit podle důležitosti nebo příbuznosti a vyvodit tak logický základ (Maňák, 2003).

Grecmanová a Urbanovská (2007) dále uvádějí, že s metodou brainstorming lze pracovat jak ve dvojici, tak ve větší skupině. Práce ve dvojici má tu výhodu, že žáci se snáze doplní a vyslechnou, obohatí tak své znalosti a ke slovu se dostane každý žák (Grecmanová & Urbanovská, 2007). Při práci ve větší skupině, jak uvádí Janiš a Loudová (2018), má brainstorming tři základní kroky, které na sebe logicky navazují. V prvním kroku se skupina (zpravidla 5 až 12 žáků) zamyslí v relativně krátkém čase nad tématem a každý žák sděluje své nápady s podmínkou, že souvisí s problematikou zadanou učitelem. Důležitým pravidlem je: „*Sdělit můžeš cokoliv, ale v žádném případě nesmíš kritizovat, [...]*“ (Janiš & Loudová, 2018, p. 78). Druhým krokem je rozdělení slov podle příbuznosti, důležitosti nebo podobnosti. V poslední fázi dostává řešení konečnou podobu po hloubkovém promyšlení.

Podle Sitné (2013) je brainstorming jednou z nejjednodušších aktivizačních metod. Příprava samotná pro učitele náročná není, jen je důležité správně zvolit fázi hodiny, kdy metodu použijeme, může jít o úvod hodiny k navození nového tématu nebo na konec hodiny k zopakování a ukotvení znalostí nabytých během vyučovací hodiny. Zvolit si správné téma brainstormingu však náročné být může. Téma musí být zadané tak, aby žáci chápali veškeré souvislosti a nevzdalovali se od tématu. Vhodné téma hodiny je důležité především pro funkci a výsledek brainstormingu (Sitná, 2013).

Výhoda brainstormingu spočívá v tom, že se může využívat pro různá témata či záměry. Číšník např. při seznamování s novým pojmem, v charakteristice provozoven a jejich vybavení nebo při charakteristice osobnosti číšníka.

4 Příprava na výuku

Příprava patří mezi nejdůležitější části představy učitele o tom, jak bude konkrétní vyučovací hodina probíhat. Podrobná příprava učitele svědčí o jeho zájmu, ale také o jeho připravenosti, jak bude vzdělávat své žáky, o tom, co se bude tu, kterou hodinu probírat. Příprava také může pomoci v případě, že učitel musí z jakéhokoliv důvodu opustit hodinu a předat ji kolegovi. Učitel, který znenadání vstoupí do hodiny a má k dispozici podrobnou a přehlednou přípravu, dovede s žáky bez velkých potíží dokončit hodinu a splnit tak předem stanovené cíle. Především začínající učitel by se měl zaměřit na kvalitní přípravu, ale s postupem času se z příprav stane rituál a žáci tak vědí, co mohou očekávat. Vyučující s delší praxí již ví, jak jeho přípravy ovlivňují výuku a jak dosahuje stanovených cílů, dokáže si tak přípravu zjednodušit do několika bodů a na nenadálé situace umí reagovat pohotově během vyučovací hodiny. Nevýhodou u učitelů s dlouholetou praxí může být však neudržení kroku v informovanosti s novinkami v oboru (Kyriacou, 2008).

Jak ve své knize Kyriacouová (2008) uvádí, příprava a plánování hodiny se skládá ze čtyř základních prvků (Kyriacou, 2008):

1. Výběr výukových cílů – tedy cíl, který je potřeba si na začátku přípravy stanovit s přihlédnutím na žáky, tedy do jaké míry jsou schopni cíl plnit a jak dobře zná učitel své žáky (Kyriacou, 2004).
2. Výběr činností a rozvržení hodiny – do této skupiny patří metody použité ve výuce, formy a fáze vyučování, rozvržení časové osy hodiny.
3. Výběr pomůcek – připravenost a rozvržení pomůcek potřebných pro výuku, příprava materiálů, pracovních listů, vzorových příkladů, ale také funkčnost technických prostředků.
4. Výběr způsobu sledování a hodnocení žáků – tedy jak budeme sledovat (zda určit více pomocníků) a hodnotit práci žáků a to, zda byl splněn stanovený cíl hodiny.

Výběr činností, které učitel použije ve své přípravě, by měl být ovlivněn řadou skutečností. Nezáleží pouze na časové náročnosti hodiny, ale také, ve které části týdne a dne je hodina uvedena v rozvrhu. Jinak se budou žáci jevit v pondělí první vyučovací hodinu a jiná atmosféra bude v pátek čtvrtou vyučovací hodinu. Proto je dobré brát v potaz čas a náročnost hodiny, jediné tak bude příprava efektivní a bude mít očekávaný výstup, tedy splněný cíl. Stejně tak není možné použít stejnou přípravu na dva naprosto odlišné předměty, přestože je vyučuje stejný pedagog. Různorodost hodin se ukazuje jako ukazatel toho, že příprava by měla probíhat před každou hodinou (Kyriacou, 2004).

Rys (1975 v Kalhous, Obst, 2009) uvádí **tři typy přípravy na výuku** podle otázek, které si během připravování pokládá. První je příprava taková, která vychází především z učebnice a jejího obsahu. Učitel tak předpokládá, že osnova učebnice je připravená dle požadavků. V takové hodině je pro vyučujícího zásadní, co a jak se žák naučí a následně reprodukuje učiteli. Druhý typ přípravy pracuje zejména s tím, co se již žáci naučili a zároveň s tím, co by se ještě naučit měli. Při takovém projektování následující hodiny si učitel pokládá otázku čeho, jak a čím hodlá dosáhnou při výuce. Třetí typ přípravy je nejnáročnější. Zakládá si na otázkách, které ho charakterizují. Jaké cíle si stanoví učitel? Jaké metody, techniku a pomůcky použije? Zná učitel dobře technické dispozice třídy? Jaká bude aktivita žáků při hodině a jak případně žáky zaktivizuje? Co již žáci o obsahu učiva vědí? Jaká bude obsahová náročnost pro žáky s ohledem na individualitu žáků? Kolik času zabere seznámení s cílem, vysvětlení základních požadavků na žáky nebo metoda výuky? Jakou si zvolí učitel formu hodnocení? Dosáhne učitel díky skupinové práci i výchovných cílů? Jak časově náročná bude domácí příprava na další vyučování nejen pro žáky, ale i pro učitele? Analýza vyučovací hodiny, pro kterou se učitel připravuje, pomůže v přípravě uspořádat veškeré aspekty výuky (Kalhous & Obst, 2009).

Použití aktivizačních metod ve výuce je náročnější nejen pro žáka, ale také pro učitele. Jejich použití je třeba zvážit s ohledem na zkušenosti žáků s aktivním vyučováním. Učitel musí být tedy důkladně připraven na tuto výuku právě formou kvalitní přípravy, která by měla obsahovat v první řadě jasně stanovený výchovně vzdělávací cíl (Sitná, 2013).

Vyučovací proces, tedy i příprava na něj, má mimo jiné také svou **organizační stránku**. Důraz je třeba klást i na organizační formu výuky s propojením aktivizačních

metod. Vztah výukové metody a organizační formy závisí na jejím provedení. Některé metody nelze provádět při velkém počtu žáků a naopak (Janiš & Loudová , 2018).

Učitel při své přípravě na hodinu musí brát v potaz organizaci hodiny nejen z časového hlediska, tedy kolik času zabere, která fáze hodiny. Dále je třeba předem vědět, jaké seskupení žáků bude přítomno, zda jde o malou skupinu nebo celou třídu a v neposlední řadě, kde bude výuka probíhat (Maňák, 2003).

Dalším důležitým faktorem ovlivňujícím přípravu učitele je bezpochyby mezipředmětová provázanost s ostatními předměty ve výuce. Při **stanovování cílů** by měl učitel vycházet nejen z již získaných vědomostí, dovedností a hodnot žáka v daném oboru. Soustředit by se měl také na klíčové kompetence žáka v předmětu jiném (Janiš & Loudová , 2018). Příkladem v oboru číšníka může být sestavování jídelního lístku, kdy je pro nás důležitá, ne však rozhodující, gramatická úroveň žáka.

Příprava učitele mimo výše uvedené obsahuje i materiální didaktické prostředky, konkrétně **učební pomůcky**. Tyto pomůcky jsou spjaty s výukou tak, že učiteli pomáhají propojit obsah učiva s předpokládaným cílem (Janiš & Loudová , 2018).

Každý učitel používá při své výuce nějakou pomůcku. Jejich přípravou tak můžeme u žáka probudit větší zájem o obor nebo látku. Za přípravu pomůcek lze považovat i uspořádání lavic a židlí ve třídě v případě, že je potřeba více prostoru, a tak uspořádáme lavice do tvaru U. Důležitou činností učitele před hodinou, kdy chce poprvé vyzkoušet některé ze svých pomůcek, ať už jde o jím vystříhané kartičky nebo dataprojektor, je kontrola těchto didaktických prostředků. Neznalost neomlouvá a pokud by během výuky nastal jakýkoliv problém, veškerá příprava může být zbytečná. Nenadálá situace se může stát kdykoliv a komukoliv, i dokonale připravenému vyučujícímu. Problémová situace vyžaduje připravenou náhradní variantu, jakou lze v takové situaci použít a bez velkého stresu dokončit hodinu (Kyriacou, 2004).

Vyučovací hodina je časový úsek, který má svou **strukturu** ve formě začátku, středu a závěru. V úvodní části hodiny učitel seznamuje žáky s cílem hodiny a vysvětluje tak, co vše se bude během tohoto časového úseku odehrávat. Připraven by měl být také úvod hodiny, zda se energicky pustit do představení nebo bude začátek hodiny uvolněný. Středem hodiny je samotná aktivita učitele a žáků, kdy je vysvětlen

příklad a jeho veškeré aspekty. Následně probíhá procvičování, projektování, nácvik aktivity nebo činnosti, jejichž provádění je zároveň cílem výuky. Závěrem by měla proběhnout reflexe toho, co se žáci naučili, zda jim metoda výuky vyhovovala a byla jim tak přínosem pro osvojení nových informací a zkušeností (Petty, 2013).

Struktura příprav uvedených v této práci vychází především z jednotlivých fází výuky. **Fáze výuky** jsou dílčími momenty ve vyučovacím procesu, které však nelze využívat jako samotné časové úseky. Přestože mohou být zastoupeny jednotlivě, vždy jsou spolu provázány a různě se objevují během výuky. Optimální pořadí fází je podle Maňáka (2003) následující: motivace, expozice, fixace, diagnóza a aplikace (Maňák, 2003, p. 26). Není však nutné, aby byly vždy použity všechny fáze (Maňák, 2003).

Motivace je jednou ze základních částí výuky, kdy vyučující seznamuje žáky s nadcházejícími činnostmi, které budou následovat, ať už se jedná např. o výklad, představení pokusu, didaktickou hru atp. Zároveň by se žáci měli odpoutat od veškerých rušivých elementů působících na jejich pozornost a zaměřit se pouze na současnou aktivitu jako je poslech, čtení nebo pozorování (Janiš & Loudová , 2018). Motivací efektivně působíme na žáky, aby svou činnost věnovali plně soustředění a učení se, zároveň jde o prostředek působící na rozvoj motivační sféry žáků (Maňák, 2003). **Expozice** představuje nadnesení nové látky, např. názorné ukázky učitelem, nastínění problému prostřednictvím situační metody apod. (Janiš & Loudová , 2018). Podle Maňáka (2003) „...*expozice zahrnuje všechny způsoby a postupy, jimž si žáci pod vedením učitele učivo osvojují.*“ (Maňák, 2003, p. 28). Během osvojování nových poznatků působí učitel na veškeré poznávací smysly žáka tak, aby nešlo o strohé předání informací, ale byla vysvětlena veškerá provázanost problematiky, kterou žák chápe (Skalková, 2007). **Fixací** rozumíme procvičování, opakování a upevňování právě vysvětleného problému nebo látky, která je pro žáky novou (Janiš & Loudová , 2018). **Aplikace** je fáze, při které žáci vědomě aplikují, tedy prakticky uplatňují, osvojené vědomosti a dovednosti (Janiš & Loudová , 2018). **Diagnóza** je fáze, při které učitel zjišťuje dovednosti, vědomosti, poznatky a následně je hodnotí. Žákovi je třeba dávat neustále zpětnou vazbu, která ho utvrzuje ve vědomí, že osvojeným poznatkům rozumí (Maňák, 2003).

5 RVP/ŠVP a vybraná témata pro obor číšník

„Rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP) jsou státem vydané pedagogické (kurikulární) dokumenty, které vymezují závazné požadavky na vzdělávání v jednotlivých stupních a oborech vzdělání, tzn. zejména výsledky vzdělávání, kterých má žák v závěru studia dosáhnout, obsah vzdělávání, základní podmínky realizace vzdělávání a pravidla pro tvorbu školních vzdělávacích programů (dále jen ŠVP), jde o závazné dokumenty pro všechny školy poskytující střední odborné vzdělávání, které jsou povinny je respektovat a rozpracovat do svých školních vzdělávacích programů, musí být veřejně přístupné pro pedagogickou i nepedagogickou veřejnost a jedná se o otevřené dokumenty, které budou po určitém období platnosti nebo podle potřeby inovovány“ (Ministerstvo školství, 2020).

Cílem RVP jsou v první řadě výsledky vzdělávání, nikoli cesta k nim, jak těchto výsledků ve školách dosáhnout. V další řadě také klíčové kompetence, mezi které patří např. schopnosti, dovednosti, postoje a hodnoty, se kterými by žák měl nadále pracovat a pochopit tak motivaci k učení, celoživotnímu vzdělávání, logicky uvažovat, spolupracovat nebo se naučit toleranci aj. (Grecmanová & Urbanovská, 2007).

Cíle odborného vzdělávání jsou v RVP rozděleny na čtyři části. 1. Učit se poznávat, rozšířit si tak své základní znalosti a vědomosti o světě, 2. učit se pracovat a jednat, umět vykonávat povolání, pro které je žák připravován, 3. učit se být, pochopit sám sebe a jednat ve společnosti v rámci všeobecně uznávaných morálních normách, 4. učit se žít společně, socializovat se ve společnosti a najít si tak své místo (Ministerstvo školství, 2020).

ŠVP patří k nejdůležitějším dokumentům školy, na jehož základě je dále tvořen tematický plán školy a jejich oborů. Ztvárnění ŠVP je plně v kompetenci ředitele školy, musí však splňovat požadavky legislativy, být v souladu s RVP, obsahovat veškeré výstupy žáka za celé jeho vzdělávání, tedy za všechny ročníky. Musí být přehledný a dostupný veřejnosti, měl by být do jisté míry ovlivněn regionem školy, aby žáci po dokončení vzdělávání měli uplatnění na trhu práce v daném regionu školy (Ministerstvo školství, 2020).

Konkrétní ŠVP uvedené v této práci se zaměřuje na vzdělávání oboru číšník, ze kterého i dále vychází praktická část příprav učitele na vyučování s použitými aktivizačními metodami. Žáci po absolvování odborného výcviku umí zrealizovat prakticky veškeré získané vědomosti a dovednosti. Mají přehled a umí zohlednit při své práci veškeré hygienické a bezpečnostní zásady. Při práci používají pravidla techniky obsluhy s použitím různých systémů obsluhy, používají a umí ošetřit inventář úseku obsluhy, při sestavování jídelního lístku nebo slavnostních menu aplikují gastronomická pravidla a v neposlední řadě znají zásady společenského chování.

Uvádíme zde, jako příklad, obsah vzdělávání oboru číšník středního odborného učiliště dle konkrétního ŠVP a jeho následné výstupy, které se promítají v praktické části této práce:

- Příprava odbytového pracoviště:
 - rozdělení inventáře,
 - pravidla použití inventáře,
 - přípravné práce v odbytových střediscích,
 - prostírání, skládání ubrousků,
 - technika jednoduché obsluhy,
 - nošení talířů, dvou talířový a tří talířový způsob,
 - nácvik zručnosti při nošení podnosů a tácků,
 - podávání studených a teplých nápojů,
 - nošení polévkových talířů a šálků,
 - odnášení upotřebeného inventáře,
 - práce po skončení provozu.
- Výsledky vzdělání, žák:
 - pracuje s inventářem, vhodně ho používá podle podávaného pokrmu a nápoje, ošetřuje ho,
 - provádí přípravné práce před zahájením provozu,
 - provádí závěrečné práce po skončení provozu,
 - pracuje s inventářem, ovládá nošení talířů a podnosů,
 - ovládá techniku podávání a ošetřování nápojů,
 - provádí doprostírání, objednávku a sklizení inventáře,
 - uvědomuje si potřebu komunikace v praxi

Obsah ŠVP uvedený výše, bereme v potaz pro vytvoření jednotlivých příprav učitele na výuku, které jsou zpracovány v praktické části. Zároveň se zaměřujeme na očekávané výstupy a cíle uvedené rovněž v konkrétním ŠVP, jež jsou součástí vytvořených příprav v praktické části.

PRAKTICKÁ ČÁST

6 Úvod

Praktická část se soustřeďuje na tvorbu příprav na hodiny odborného výcviku oboru číšník. Přípravy jsou zaměřeny zejména na aktivizační metody. Důraz je dále kladen také na obsah výuky, který je strukturován podle jednotlivých fází výuky, a na dosažení hlavních i dílčích cílů.

Praktické přípravy jsou vytvářeny pro podmínky externího pracoviště hotelu Horizont v Peci pod Sněžkou. Hotel disponuje restauracemi několika druhů a je tedy pro žáky oboru číšník možné působit na všech střediscích, jež jsou vybaveny na úrovni čtyřhvězdičkového hotelu.

Zde byla uskutečněna i realizace vytvořených příprav. Během ní byla použita výzkumná metoda pozorování, po realizaci byl proveden rozhovor s vybranými žáky.

Cílem pozorování i rozhovoru bylo zjistit, zda jsou aktivizační metody vhodně vybrány pro dané téma tohoto oboru, dále pozorovat aktivitu žáků, zaměřit se také na formy výuky, dále fáze výuky ve vztahu k cílům a aktivitě žáků, ve které se aktivizační metody uskutečňují. Popř. přípravy následně upravit, aby se efektivněji dosáhlo zvoleného cíle. Např. provést případné změny v úpravách aktivizačních metod, doplnění pomůcek či na změny organizačních forem výuky apod.

6.1 Přípravy na hodinu v oboru číšník se zaměřením na aktivizační metody

Přípravy na hodinu uvedené v této práci jsme vytvořili na základě znalostí ze studia vysoké školy oboru učitelství praktického vyučování a propojením naší profese provozního hotelu. Jednou z náplní této pozice je být instruktorem odborného výcviku. Přípravy jsme zvolili s podrobnou strukturou fází procesu výuky, která v podstatě ukazuje, jak v přípravách postupovat.

Přípravy jsou zaměřeny na použití aktivizačních metod v oboru číšník. Mají jednotnou strukturu. Každá příprava obsahuje základní didaktické kategorie jako je vyučovaný předmět, pro který je příprava volena, ročník, téma a cíle hodiny, které jsou v souladu s ŠVP a RVP pro daný obor – číšník. Obsahují také metody a formy výuky, jež jsou použity během vyučování. Zároveň jsou zde uvedeny všechny potřebné

pomůcky. Obsah představuje podrobný popis činností s konkrétním učivem v jednotlivých fázích výuky. Je zde nastíněna časová dotace i podmínky, za jakých se má výuka uskutečnit. Nakonec je zde popsáno, kdy a jakým způsobem probíhá vyhodnocení hodiny a případné reflexe.

V použitých přípravách není aktivizační metoda jako jediná metoda, ale používáme ji jako stěžejní metodu. Podstatou aktivizačních metod, jak jsme již uvedli v teoretické části (viz kap. 3.1), je aktivní práce žáků během vyučování, rozvíjení jejich vlastního uvažování, řešení problémů a jejich následná analýza. Uvedené aktivizační metody jsou z části zaměřené na spolupráci nejen mezi žáky ve skupinách, ale také na spolupráci ve vztahu učitel a žák. Aktivizační metody tak pomáhají v rozvoji nejen žáků, ale také v seberealizaci učitele a jeho rozšíření seznamu používaných metod, které si eviduje a používá ve výuce.

Vybrané aktivizační metody použité v přípravách jsme zvolili díky jejich snadné proveditelnosti v oboru číšník. Při volbě metod jsme vycházeli nejprve z obsahu a cílů výuky, prostředí výuky a z našich získaných zkušeností, vědomostí a dovedností.

6.2 Realizace příprav na externím pracovišti v hotelu Horizont

Realizace uvedených příprav s použitými aktivizačními metodami se uskutečnila během odborného výcviku na externím pracovišti hotelu Horizont v Peci pod Sněžkou, který již 20 let podporuje praktické vzdělávání žáků a hotel se tak stává externím pracovištěm pro odborný výcvik. Zde svou praxi vykonávají žáci několika středních odborných škol a středních odborných učilišť oboru číšník. Realizace proběhla v období let 2020 a 2021, tedy v době, kdy to dovolila pandemická situace.

Odborný výcvik probíhá pod vedením instruktora, který vede žáky k profesním znalostem oboru. Ačkoliv se jedná o odborný výcvik, je nutno ho vést souběžně s teorií. Instruktor se věnuje žákům po celou dobu jejich praktického vyučování a zároveň zdokonaluje své postupy při předávání zkušeností, znalostí a dovedností. Z pohledu autora je mnohem efektivnější vykonávat odborný výcvik přímo v provozu externího pracoviště. Žáci jsou zdokonalováni soustavně během odborného výcviku a např. přípravu č. 2 dále používají přímo u stolu hosta pod dohledem instruktora.

Realizace příprav byla prováděna zejména v dopoledních hodinách, kdy v restauraci není mnoho hostů, aby žáci nebyli rozptylováni a mohli se tak plně věnovat praktické přípravě. Dalším pozitivem je, že žáci mají možnost použít skutečné pomůcky včetně níže zmíněných vín.

Během realizací jsme zjišťovali metodou pozorování, zda a jak lze přípravy využívat během odborného výcviku. Zaměřili jsme se převážně na aktivizační metody a jejich realizaci, na formy výuky a fáze výuky, ve kterých jsou metody uskutečněny. Pozorovali jsme také aktivitu žáků během výuky a následně s žáky provedli krátký rozhovor (viz příloha 9 – Rozhovor se žáky), který nám také pomohl přípravy reflektovat (viz kapitola 6.3 Zhodnocení).

Následující kapitoly věnujeme konkrétním přípravám s použitím aktivizačních metod s realizací a hodnocením.

6.2.1 Příprava č. 1

Předmět: odborný výcvik

Třída: 1. ročník SOU

Téma: stolní inventář – sklenice a příbory

Cíle: žák popisuje stolní inventář, žák zná využití jednotlivého inventáře,

Metoda výuky: vysvětlování, didaktická hra – kufr

Formy výuky: hromadná, skupinová, individualizovaná

Pomůcky: sklenice (sklenice na bílé víno, sklenice na červené víno, sklenice na růžové víno, sklenice na šumivé víno, univerzální – degustační sklenice na víno, sklenice na koktejly – tumbler, sklenice na whisky, sklenice na rum – likérka, sklenice na koňak – napoleonka, viz obr. 1 - sklenice), příbory (polévková lžice, masová vidlička, masový nůž, dezertní lžice, dezertní vidlička, dezertní nůž, steakový nůž, rybí nůž, kávová lžička, čajová lžička, koktejlková lžička, viz obr. 2 - příbory), učebnice Stolničení, Salač, učebnice Restaurace a host, Metz, Grüner a Kessler, seznam inventáře (viz příloha 1 - Seznamy sklenic a příborů).

Obsah, postup:

expoze – na začátku hodiny jsou žáci seznámeni s problematikou stolního inventáře spolu s knihou Stolničení (Salač, 1996). Inventářem chápeme veškeré používané potřeby a pomůcky během obsluhy, o veškerý inventář, který v provozovně máme, je potřeba se starat a udržovat ho v dobré formě, správně ho skladovat k tomu určeném místě. V provozu máme pouze přiměřeně potřebné množství inventáře. Jeho použití závisí na druhu pokrmů nebo nápojů, používáme tedy odpovídající materiál, velikost, druh a tvar. Používáme inventář odpovídající druhu provozovny, v současné době nabízejí dodavatelé tzv. brandovaný inventář provozovně, tedy inventář s logem společnosti nebo výrobku. Ve vyšších typech restaurací a hotelů je vhodné používat univerzální inventář, který nám esteticky doplňuje restauraci jako celek a také ostatní inventář. Pravidelně je potřeba se o inventář starat, udržovat a kontrolovat ho. V dnešní hodině se žáci seznámí s inventářem určeným na studené nápoje (viz příloha 2 – texty o využití sklenic) a základními příbory (viz příloha 3 – Texty o využití příborů).

Didaktická hra kufr spočívá v seznamu inventáře, který připraví učitel. (viz příloha 1 – Seznamy sklenic a příborů) Tento inventář naleznou žáci v provozovně a přinesou jej na místo k tomu určené. Žáci jsou rozděleni do dvou skupin, kdy každá skupina dostane odlišný seznam inventáře, který musí dodat na místo určení. (viz příloha 1 – Seznamy sklenic a příborů) Po přinesení veškerého inventáře z obou skupin, vyjmenují žáci první skupiny inventář skupiny druhé a naopak. Hra tedy spočívá v rozpoznání inventáře opačné skupiny s popisem, k čemu inventář slouží. Pravidla jsou stanovená na začátku hodiny učitelem. Žáci nesmí napovídat druhé skupině, neupozorňují na popis inventáře opačné skupiny, nehledají inventář skupiny opačné, při popisu první skupinou je druhá skupina v naprosté tichosti, pořadí inventáře na stole nemá na výsledek vliv, podstatou je donést správný inventář. Kontrola učitelem probíhá ve chvíli, kdy žáci jedné skupiny vysvětlují druhé skupině použití daného inventáře.

Po vyhodnocení zopakuje učitel ještě jednou smysl inventáře a jeho upotřebení v praxi, připomene jeho funkčnost a péči o něj (viz příloha 2 – Texty o využití

sklenic a příloha 3 – Texty o využití příborů). Vyhodnotí slovně ještě jednou průběh hodiny a zhodnotí, zda byl splněn cíl stanovený na začátku hodiny.

fixace – žáci jsou rozděleni do dvou skupin, kdy jedna skupina nastuduje z knihy a seznamu učitele sklenice a druhá příbory, žáci sami vyhledají v restauraci příslušný inventář dle seznamu – ten, který v restauraci naleznou (časová náročnost 15 minut), (viz příloha 1 – Seznamy sklenic a příborů).

aplikace – první skupina nalezený inventář vystaví do řady a druhá skupina popíše využití inventáře a první skupina doplňuje názvy a naopak (časová náročnost 15 minut).

diagnóza – učitel vyhodnotí vítězné skupiny (skupina, která má více správných odpovědí dostane plus, za tři plusy je jednička za aktivitu při hodině), (časová náročnost 10 minut).

fixace – učitel zopakuje žákům správné využití sklenic a příborů (časová náročnost 10 minut).

motivace – učitel tak připraví žáky na následující hodinu, kdy proběhne test z obrázků (časová náročnost 5 minut).

Časová dotace: 55 minut

Realizace a zhodnocení

Zhodnocení realizace proběhlo na základě pozorování. Příprava je zaměřena na seznámení s inventářem, kdy žáci prvního ročníku středního odborného učiliště disponují teoretickými vědomostmi a je potřeba jim předložit praktickou ukázkou v podobě konkrétního inventáře. Některé restaurace nejsou tak vybaveny jako hotel, kde realizace probíhala, proto je vhodné, pokud žáci během odborného výcviku vystřídají několik provozoven a vytvoří si tak sami představu, jaké možnosti má která provozovna.

Organizační forma výuky byla vhodně zvolena vzhledem k počtu žáků a jejich rozdělení na dvě skupiny. Žáci měli možnost se lépe poznat v menší skupině, než je třída jako celek, tedy jsme z části také naplnili výchovnou složku výchovně vzdělávacího procesu.

Aktivizační metoda použitá jako hlavní metoda výuky byla zvolena k tématu hodiny a k jeho obsahu vhodně. Z části byla aktivita skutečně hrou, kdy se zájem žáků soustředil na výhru a žáci mezi sebou soutěžili o čas, ale především splnila svůj cíl výuky, tedy žáci popsali inventář a znají jeho využití.

Aktivizační metodu jsme použili v aplikační fázi výuky. Právě tato fáze výuky je vhodná zejména pro samotnou aplikaci znalostí a dovedností, tedy nalezení inventáře a jeho charakterizování a popsání. Aktivita, kterou žáci prošli, byla vyhovující jak k osvojení si znalostí o inventáři a jeho použití, tak přímo v praktické ukázce konkrétního inventáře vybraného ze seznamu učitele. Výsledkem bylo, že žáci museli inventář popsat a vysvětlit druhé skupině, k čemu se používá, jak o něj pečovat, kde ho uskladňovat apod. Díky takovéto prezentaci si žáci lépe vše sami zapamatovali.

6.2.2 Příprava č. 2

Předmět: stolničení

Třída: 2. ročník SOU

Téma: servis bílého vína

Cíle: žák správně používá zásady techniky obsluhy při otevírání vína u stolu hosta, vystupuje dle zásad společenského chování na veřejnosti, jedná čestně ve styku s hostem

Metoda výuky: vysvětlování, řízené čtení, práce s textem – rozsypaný text, instruktáž, reflexe

Formy výuky: hromadná, skupinová

Pomůcky: článek z učebnice – Restaurace a host, Metz, Grüner a Kessler (Metz, et al., 2008), kartičky s textem (viz příloha 5 – Kartičky k servisu vína, obr. 3 – Kartičky práce s textem)

Obsah, postup:

expoziční – na začátku hodiny učitel stanoví cíl hodiny. Poté každému žákovi rozdá stejný text, který si během stanoveného času každý žák sám přečte (viz příloha 4 – Texty o servisu bílého vína a jeho nalévání). Po přečtení jsou žáci náhodným losováním rozděleni do skupin po čtyřech. Nejprve si každý sám přečte zadaný text, tak aby pochytil klíčová slova, pokud žáci pochopí postup

dle předem přečteného textu, dokážou poté prakticky předvést samotný úkol (časová náročnost 10 minut).

expoziční, fixace – po rozdělení žáků do skupin po čtyřech, dostane každá skupina od učitele stejné kartičky, na kterých jsou uvedena klíčová slova z již přečteného textu, se třemi možnostmi postupu (kdy pouze jedna je správná), (viz příloha 5 – Kartičky k servisu vína, obr. 3 – Kartičky k servisu vína), žáci ve skupině musí sestavit nejen správné kartičky, ale i ve správném pořadí (časová náročnost 10 minut), (viz příloha 6 – Správné řešení servisu vína), pravidla práce s textem stanoví učitel na začátku hodiny, ještě před začátkem samostatného čtení, žáci nepoužívají text jako nápovědu na skládání, při skládání ve skupinách mluví žáci tlumeným hlasem, aby nerušili ostatní skupiny, žáci se mezi skupinami navzájem nedomlouvají ani si nijak nenarušují své skládání.

diagnóza – žáci spolu s učitelem vyhodnotí všechny skupiny postupně, podle pořadí skupin, určuje se dle rychlosti a správnosti sestavení, (skupina, která je první a má správné, pořadí dostane plus, za tři plusy je jednička za aktivitu při hodině), (viz příloha 6 – Správné řešení servisu vína), (časová náročnost 5 minut).

fixace – učitel zopakuje správný výsledek (viz příloha 6 – Správné řešení servisu vína) a postup dle textu (viz příloha 4 – texty o servisu bílého vína a jeho nalévání), jak tedy správně provést servis vína, s případnou názornou praktickou ukázkou, (časová náročnost 10 minut).

aplikace – učitel vysvětlí názorné předvedení a použití v praxi. Víno v lahvi se servíruje v restauracích, vinárnách, barech, ale také v kavárnách. Jedná se o zážitek pro hosta, který si lahev vína objednal, proto je potřeba zvládnout servis vína bezchybně, podle předloženého textu. (viz příloha 4 – Texty o servisu vína a jeho nalévání) Číšník musí mít přehled o nabízených vínech a také o tom, kde nalezne potřebný inventář. Samotný servis by měl být proveden s lehkostí, a to i v případě, že je odbytové středisko plné hostů a nesmí na sobě dát znát stres. (časová náročnost 10 minut).

fixace – učitel spolu s žáky znovu popíše postup, (viz příloha 6 – Správné řešení servisu vína).

motivace – učitel připraví žáky na následující hodinu, kdy proběhne názorné předvedení právě žáky (časová náročnost 10 minut).

Časová dotace: 55 minut

Realizace a zhodnocení

Zhodnocení realizace proběhlo na základě pozorování žáků. Příprava je zaměřená na osvojení postupu servisu vína v gastronomických zařízeních.

Organizační forma výuky byla vhodně zvolena vzhledem k počtu žáků a jejich rozdělení do skupin, kde se žáci mohli více realizovat a projevit tak své názory.

Aktivizační metoda, kterou jsme použili jako hlavní metodu výuky, byla vhodně zvolena k tématu hodiny a k jeho obsahu. Žáci jsou soutěživí, a tak jejich zájem o to být první vzbudil velkou aktivitu a snahu o splnění úkolu v co nejkratší době.

Aktivizační metodu jsme použili zároveň v expoziční a fixační fázi výuky, jako vhodnou zejména pro seznámení se s kartičkami, tedy servisem vína na základě přečtení textu na začátku hodiny, následným vybavením si textu a zapamatováním si postupu. Aktivita, kterou tak žáci vykonávali, byla vyhovující jak k posílení čtenářské gramotnosti, tak pro posílení spolupráce mezi žáky a jejich snaze vyřešit problém, v tomto případě sestavit správný postup. Díky pozorování jsme zjistili, že žáci po provedení metody práce s textem umí zjednodušeně popsat servis vína, cíl výuky byl splněn.

6.2.3 Příprava č. 3

Předmět: odborný výcvik

Třída: 2. ročník SOU

Téma: chování číšníka u stolu hosta, komunikace s hostem, problémový host

Cíle: žák komunikuje s hostem v zásadách slušného chování a vystupování, vyřídí stížnost hosta,

Metoda výuky: vysvětlování, situační metoda, rozhovor, reflexe

Formy výuky: hromadná, individualizovaná

Pomůcky: učebna uzpůsobená restauračnímu uspořádání, kartičky s charakteristikou hosta a jeho stížností, (viz příloha 8 – Kartičky na nastříhání situace) učebnice Stolníčení, Salač, učebnice Restaurace a host, Metz, Grüner a Kessler, kniha Etiketa (Špaček, 2017)

Obsah, postup:

expoze – na začátku hodiny učitel seznámí žáky s problematikou chování číšníka u stolu hosta, s možnostmi komunikace a vyřízení stížnosti, popis tématu je v příloze 7 – Texty o etiketě. Způsob chování číšníka je v restauraci jednou ze zásadních faktorů, který ovlivní příští návštěvu hosta. Nesprávné jednání s hostem může mít za následek rychlou konzumaci a následné opuštění provozovny. Společenské vystupování je vizitkou nejen číšníka samotného, ale právě celé provozovny, proto je potřeba mít vždy na paměti zásady vystupování u stolu hosta. Verbální i neverbální komunikace patří mezi důležité vlastnosti, které by měl číšník ovládat vždy s klidem, úctou k hostovi a jistým šarmem, který charakterizuje právě jeho jako osobnost. Stížnosti hosta řadíme k nenadálým a občasným situacím, které vyžadují pohotovité řešení ve prospěch hosta, ale i provozovny, proto v takových případech informujeme vždy svého nadřízeného.

fixace – žáci si vylosují kartičku s rolí hosta nebo číšníka, charakteristikou hosta a také kartičku s jeho stížností, (viz příloha 8 – Kartičky k situační metodě, obr. 4 – kartičky k situační metodě) učitel rozdělí podle počtu žáků, kdo bude hrát některou z rolí a kdo bude divákem, na základě tohoto rozdělení se žáci vcítí do restauračního provozu a hrají své role s využitím znalostí získaných při vysvětlování učitelem (viz příloha 7 – Texty o etiketě), ten je zároveň jako hodnotitel a poukazuje na správnosti a vhodnější řešení této situace (časová náročnost 15 minut).

aplikace – žáci, kteří nemají roli hosta nebo číšníka, v klidu pozorují celou situaci a případně zapisují, jak by jednali oni a v následujícím promíchání rolí, mohou využít své poznatky, pravidla ukazují zejména na slušné chování i v případě, že je host rozčilený a může být hrubý. Během výuky se ale žáci vyjadřují slušně a nepoužívají vulgarismy, přestože mají zápornou roli, jeden žák nepoučuje během hrané scénky druhého o tom, co je dle jeho názoru správně, žáci mající roli číšníka a hosta se chovají jako za běžného provozu dle zkušeností z předchozího odborného výcviku (časová náročnost 15 minut).

diagnóza – učitel vyhodnotí hrané scénky slovně a poukazuje na správné jednání žáků i hostů, zda zvládli svou roli a zejména, zda zvládli stížnost vyřešit, hodnotí

také situace, kde by bylo vhodné zvolit jinou formu komunikace, nelze hodnotit, který žák byl nejlepší, ale zda pochopili smysl hry, tedy to, jak správně komunikovat s hostem a řešit nenadálé situace (časová náročnost 10 minut).

fixace – učitel stručně zopakuje jednotlivé zásady slušného vystupování a komunikace s hosty, jak správně odhadnout hosta a následně řešit jeho stížnost (časová náročnost 10 minut), (viz příloha 7 – Texty o etiketě).

motivace – učitel tak připraví žáky na náročné profesní a životní situace, které mohou nastat nejen v restauraci, kdy žák bude v roli číšníka, ale také opačně, kdy žák přijde do restaurace jako host (časová náročnost 5 minut).

Časová dotace: 55 minut

Realizace a zhodnocení

Třetí přípravu jsme zhodnotili pomocí metody pozorování. Příprava je zaměřená na osvojení nových znalostí a dovedností, jako je komunikace s hostem a společenské vystupování v profesi číšníka. Žákům jsme vysvětlili, jak bude probíhat situační metoda, tedy situace, které mohou nastat v každém provozu restaurace, to na první pohled žáky nepotěšilo. Změna v postoji vůči výukové metodě u žáků nastala po sehrání první situace, kdy jsme žákům předvedli, jak taková situace může probíhat. Někteří žáci se zlepšili v komunikačních dovednostech, nahlas vyjadřovali svůj názor na danou situaci, s hraním scénky se sžili a přestali ji považovat za náročnou.

Pro učitele byla aktivizační metoda výuky časově náročnější, vzhledem k výřečnosti některých žáků a jejich následnému odbíhání od tématu. Museli jsme tak žáky usměrňovat, aby jejich debata byla konstruktivní a vhodná k tématu.

Jak jsme zjistili během pozorování, organizační forma výuky byla méně vhodná vzhledem k velkému počtu žáků (naší vyučovací hodiny se účastnilo dvanáct žáků). Situační metodu je vhodnější použít při menším počtu žáků (čtyři až osm žáků), tak aby se vystřídal v co nejkratším čase co nejvíce žáků.

Aktivizační metodu jsme použili ve fixační a aplikační fázi výuky, aby si žáci zapamatovali, kdy a jak správně použít různá řešení problémových situací. Nakonec jsme ohodnotili konkrétní vystoupení žáků a sehrání scének a doporučili, kde by bylo

potřeba ještě zapracovat na komunikačních dovednostech. Zároveň jsme nechali prostor žákům na jejich sebereflexi a reflexi ostatních spolužáků.

6.3 Zhodnocení

Pro svá zjištění jsme vybrali metodu pozorování, využili jsme ji pro pozorování realizace vytvořených příprav v hotelu Horizont v Peci pod Sněžkou. Dále jsme také zvolili rozhovor se žáky.

Výsledky pozorování jsme uvedli u jednotlivých příprav v části Realizace a zhodnocení, zde uvádíme pouze výsledky z rozhovoru se žáky.

Rozhovory byly provedeny se třemi žáky odborného výcviku oboru číšník, a to vždy po realizaci příprav, tj. vždy po skončení výuky. Tyto žáky jsme vybrali z důvodu jejich dlouhodobé účasti při odborném výcviku na externím pracovišti hotelu Horizont. Zároveň se všichni tři dotazovaní zúčastnili všech tří námi předkládaných vyučovacích jednotek. Rozhovor měl 5 otázek (zápis rozhovoru viz příloha 9 – Rozhovor se žáky). Ty nám pomohly zhodnotit celou výuku z více stran. Na základě pozorování a rozhovoru se žáky jsme se posléze zaměřili na případnou změnu v přípravách, na úpravy aktivizačních metod, na doplnění pomůcek či na změnu organizačních forem výuky.

Dva žáci ze tří na základě rozhovoru s námi uvádí, že se s žádnou aktivizační metodou ještě nesetkali, jeden z žáků se již s obdobnou metodou výuky setkal během teoretického vyučování ve škole, např. s indukcí s použitím křížovky. Všichni dotazovaní žáci uvedli, že pro ně byly tyto metody obohacující vzhledem k novému učivu a názorným praktickým ukázkám např. v přípravě č. 2. Všem třem dotazovaným žákům vyhovovala možnost spolupráce a seznámení se s ostatními žáky.

Jeden z žáků uvedl, že pro něj zprvu nebyla pochopitelná metoda práce s textem u přípravy č. 2 a nevěděl, že má kartičky seřadit postupně a ne, jen vybrat jednu ze tří správných možností. Další dva žáci pochopili vysvětlení metody učitelem hned. Způsob, kterým žáci prováděli situační metodu, byl pro ně zábavným a žáci se lépe poznali mezi sebou. Žáci si také osvojili nové možnosti komunikace, které byly uvedeny během výuky a následného zopakování učiva.

Problematika problémových situací u přípravy č. 3 nebyla známá dvěma žákům, byli dle svých slov překvapeni, co vše může nastat v restauraci a jaké typy charakterů je možné mezi hosty poznat. Jeden žák se již s problematikou seznámil na předchozím pracovišti odborného výcviku.

Zapojení aktivizační metody bylo vhodné zejména vzhledem k obsahu výuky, protože žáci si neuměli představit, jaké situace mohou nastat, což uvedli v rozhovoru po skončení hraní rolí. Během zmíněného rozhovoru jsme také zjistili, že se žáci se situační metodou ještě nesetkali.

Přípravy jsme upravovali na základě zjištěného. Organizační forma výuky je důležitá vzhledem k tempu hodiny, pokud je žáků méně než deset, je předpoklad, že se vystřídají všichni, zejména pak u přípravy č. 3. Také se z vyučovací jednotky nestane dlouhá dvouhodinová jednotka, nezáživná pro ty, kteří již mají aktivitu za sebou. Výběr aktivizační metody byl pro nás důležitý. Zpočátku jsme uvažovali o metodě inscenační, ale zvolili jsme situační, protože jsme se zaměřili na samotná řešení situací žáky.

7 Závěr

Cílem bakalářské práce bylo seznámit se podrobněji s problematikou aktivizačních metod ve výuce a pochopit tak lépe jejich roli ve výchovně vzdělávacím procesu. Charakteristikou a klasifikací aktivizačních metod vysvětlit jejich použití během edukace. Přiblížit detailně popis a využití příprav učitele na výuku, který je součástí každodenní činnosti a učitel tak pomáhá zefektivnit výuku. Na základě teoretických znalostí a praktických dovedností jsme v praktické části vytvořili tři podrobné přípravy pro výuku odborného výcviku oboru číšník, s použitím zmíněných aktivizačních metod.

Během realizace příprav v externím pracovišti hotelu Horizont v Peci pod Sněžkou jsme díky metodě pozorování a krátkého rozhovoru s žáky vyhodnotili celé provedení příprav, včetně samotné realizace. Použití aktivizačních metod během odborného výcviku nám ukázalo, jak jsou žáci aktivní, pokud mají prostor na vlastní řešení problémů, pokud mohou spolupracovat ve skupinách a mezi sebou se tak navzájem lépe poznat. Na základě pozorování a reflexe žáků jsme některé přípravy poupravili, např. organizační formu výuky jsme změnili tak, aby další příprava a následná realizace výuky byla z hlediska provedení a využití aktivity všech žáků efektivnější. Zároveň tak snáze splníme námi stanovené cíle.

Během pozorování jsme si mj. potvrdili, že příprava tvořená na základě fází vyučovacího procesu se ukázala jako vhodná pro výuku odborného výcviku a použití aktivizačních metod v přípravě se jeví jako obohacující vsuvka do výuky pro žáky i učitele, což jsme si vyzkoušeli během výuky.

Každý žák je jedinečný a používáním aktivizačních metod můžeme v žácích objevit skryté talenty, rozvíjet jejich vědomosti a dovednosti, formovat jejich hodnoty nebo postoje, a především se podílet na vývoji jejich osobnosti. Věříme, že tato práce může být přínosem pro začínající pedagogické pracovníky a že její rozvoj a další zkoumání je na místě, především v oblasti výzkumu a reakcí žáků na aktivizační metody.

Bibliografie

Seznam literatury

ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Vydání 1. Praha: Grada, 2015. 604 stran, 16 nečíslovaných stran obrazových příloh. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3450-7.

DOLEŽALOVÁ, Jana. *Vzdělávání, výuka, cíle, obsah výuky: (interaktivní text z obecné didaktiky)*. Vyd. 3. Hradec Králové: Gaudeamus, 2009. 71 s. ISBN 978-80-7435-003-0.

GRECMANOVÁ, Helena a URBANOVSKÁ, Eva. *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 2007. 178 s. Edukace. ISBN 978-80-85783-73-5.

JANIŠ, Kamil a LOUDOVÁ, Irena. *Obecná didaktika: (vybraná témata)*. Vydání druhé. Ústí nad Orlicí: Oftis, 2018. 104 stran. ISBN 978-80-7405-444-0.

KALHOUS, Zdeněk a kol. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. 447 s. ISBN 978-80-7367-571-4.

KOTRBA, Tomáš a LACINA, Lubor. *Praktické využití aktivizačních metod ve výuce*. Vyd. 1. Brno: Společnost pro odbornou literaturu - Barrister & Principal, 2007. 186 s. ISBN 978-80-87029-12-1.

KOTRBA, Tomáš a LACINA, Lubor. *Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga. 2., přeprac. a dopl. vyd.* Brno: Barrister & Principal, 2011. 185 s. ISBN 978-80-87474-34-1.

KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. Překlad Dominik Dvořák a Milan Koldinský. 2. vyd. Praha: Portál, 2004. 155 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-965-8.

KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. Překlad Dominik Dvořák a Milan Koldinský. Vyd. 3. Praha: Portál, 2008. 155 s. Pedagogická praxe. ISBN 978-80-7367-434-2.

MAŇÁK, Josef. *Nárys didaktiky*. 3. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2003. 104 s. ISBN 80-210-3123-9.

MAŇÁK, Josef a ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. 219 s. ISBN 80-7315-039-5.

METZ, Reinhold, GRÜNER, Hermann a KESSLER, Thomas. *Restaurace a host: základní odborné vědomosti: restaurace, hotel, kuchyně*. Vyd. 1. Praha: Europa-Sobotáles, 2008. 606 s. ISBN 978-80-86706-18-4.

PECINA, Pavel a ZORMANOVÁ, Lucie. *Metody a formy aktivní práce žáků v teorii a praxi*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2009. 147 s. Spisy Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity; sv. č. 114. ISBN 978-80-210-4834-8.

PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. Překlad Jiří Foltýn. 6., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2013. 562 s. ISBN 978-80-262-0367-4.

PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 4., aktualizované vydání. Praha: Portál, 2015. 270 stran. ISBN 978-80-262-0872-3.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-772-8.

SALAČ, Gustav. *Stolničení*. Vyd. 1. Praha: Fortuna, 1996. 217 s. ISBN 80-7168-333-7.

SIEGLOVÁ, Dagmar. *Konec školní nudy: didaktické metody pro 21. století*. První vydání. Praha: Grada, 2019. 336 stran. ISBN 978-80-271-2254-7.

SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2013. 150 s. ISBN 978-80-262-0404-6.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. 2., rozš. a aktualiz. vyd., [V nakl. Grada] vyd. 1. Praha: Grada, 2007. 322 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1821-7.

ŠPAČEK, Ladislav. *Etiketa: moderní etiketa pro každého*. První vydání. Praha: Mladá fronta, 2017. 369 stran. ISBN 978-80-204-4577-3.

ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Vydavatelství VŠCHT, 2005. 290 s. ISBN 80-7080-573-0.

ZUKERSTEIN, Jaroslav. *Aktivizující metody v technickém vzdělávání*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2012. 112 s. ISBN 978-80-7414-430-1.

Seznam internetových zdrojů:

Dvořáková, I., 2004. *metodický portál RVP.cz*. [Online]
Available at: <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/136/HEUREKA---HEURISTICKA-METODA-VE-FYZICE.html/>
[Přístup získán 18 březen 2021].

Ministerstvo školství, m. a. t., 2020. *EDU*. [Online]
Available at: https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2020/08/65-51-H01_Kuchar-cisnik_2020_zari.pdf

Přílohy

Příloha 1 – Seznamy sklenic a příborů

Příloha 2 – Texty o využití sklenic

Příloha 3 – Texty o využití příborů

Příloha 4 – Texty o servisu bílého vína a jeho nalévání

Příloha 5 – Kartičky k servisu vína

Příloha 6 – Správné řešení servisu vína

Příloha 7 – Texty o etiketě

Příloha 8 – Kartičky k situační metodě

Příloha 9 – Rozhovor se žáky

Příloha 1 – Seznamy sklenic a příborů

Sklenice:

sklenice na bílé víno,
sklenice na červené víno,
sklenice na růžové víno,
sklenice na šumivé víno,
univerzální – degustační sklenice na víno,
sklenice na koktejly – tumbler,
sklenice na whisky,
sklenice na rum – likérka,
sklenice na koňak – napoleonka.

Příbory:

polévková lžíce,
masová vidlička,
masový nůž,
dezertní lžíce,
dezertní vidlička,
dezertní nůž,
steakový nůž,
rybí nůž,
kávová lžička,
čajová lžička,
koktejllová lžička,

Příloha 2 – Texty o využití sklenic

Stolní inventář – sklenice (obrázek 1)

Popis využití:

- sklenice na bílé víno – tuto sklenici používáme na bílé víno (případně růžové víno), na slavnostní tabuli je založená nejbližší hostovi nad hrotem nože, poznáme ji podle vyššího a užšího těla,
- sklenice na červené víno – tuto sklenici používáme na červené víno, na slavnostní tabuli je založena nejdále od hosta, protože ji použijeme nejdále, poznáme ji podle zakulaceného a uzavřeného těla a nižší velikosti,
- sklenice na růžové víno – tuto sklenici používáme na růžové víno, na slavnostní tabuli ji zpravidla nezakládáme, protože potřebujeme prostor na stole a růžové víno se nezařazuje do slavnostního menu,
- sklenice na šumivé víno – používáme na šumivé víno a šampaňské víno, poznáme ji podle táhlého vysokého a úzkého těla, na slavnostní tabuli nezakládáme, hosté si většinou připijí v salonku nebo ještě, než usednou k tabuli,
- univerzální – degustační sklenice na víno – tuto sklenici používáme při větší degustaci vín, nebo na slavnostní tabuli může být založena jako sklenice na vodu, má tvar jako sklenice na bílé víno, jen je celkově menší,
- sklenice na koktejly – tumbler – tuto sklenici používáme na míchané koktejly, limonádu, nealkoholické nápoje, poznáme ji jako úzký a vysoký válec, na slavnostní tabuli ji nezakládáme,
- sklenice na whisky – tuto sklenici používáme na whisky všeho druhu, můžeme případně použít jako sklenici na nealkoholické nápoje (není – li, jakkoliv výrazná, broušená atd.), poznáme ji jako nízký širší válec, na slavnostní tabuli ji nezakládáme,
- sklenice na likér – tuto sklenici používáme na likéry všeho druhu, poznáme ji podle vysoké stopky a malého těla maximálního obsahu 6 cl,
- sklenice na koňak – tuto sklenici používáme na koňaky všeho druhu, poznáme ji podle nízké stopky a širokého, nahoře uzavřeného těla, také se jí říká napoleonka.
- veškeré uvedené sklenice uskladňujeme v krabicích nebo v policích dnem vzhůru, sklenice umýváme pouze v myčce tomu určené a pouze s mycími prostředky, které jsou na mytí a leštění skla, sklenice po umytí vždy přešetíme

a při tom dbáme své bezpečnosti, při uchopení sklenice pro její použití vždy sklenici ještě znovu prohlédneme a zkontrolujeme, zda není poškozená, sklenice držíme vždy jen za stopku nebo spodní část.



Obrázek 1 k přípravě č.1 - sklenice

Příloha 3 – Texty o využití příborů

Stolní inventář – příbory (obrázek 2)

Popis využití:

- polévková lžice – používáme při konzumaci polévky, kterou servírujeme v hlubokém polévkovém talíři, dále jako součástí tzv. překládacího příboru, který používáme místo kleští např. na chlebičky, zákusky, skládá se z polévkové lžice a masové vidličky,
- masová vidlička – používáme jako součástí masového příboru, který se skládá z masové vidličky a masového nože, používá se při konzumaci hlavního chodu v menu, dále jako součást tzv. překládacího příboru, který používáme místo kleští, např. na chlebičky, zákusky, skládá se z polévkové lžice a masové vidličky, dále je součástí tzv. rybího příboru, který se skládá z masové vidličky a rybího nože, dále je součástí tzv. steakového příboru, který se skládá z masové vidličky a steakového nože,
- masový nůž – používáme jako součást masového příboru, který se skládá z masové vidličky a masového nože,
- dezertní lžice – používáme při konzumaci polévky, kterou servírujeme v bujon šálku, je menší a lépe se s ní bude manipulovat, dále jako součást tzv. moučnickového příboru, který používáme na teplé moučníky, např. palačinka, skládá se z dezertní lžice a dezertní vidličky,
- dezertní vidlička – je součástí tzv. dezertního příboru, používáme při konzumaci studených a teplých předkrmů, který se skládá z dezertní vidličky a dezertního nože, dále jako součást tzv. moučnickového příboru, který používáme na teplé moučníky, např. palačinka, skládá se z dezertní lžice a dezertní vidličky,
- dezertní nůž – je součástí tzv. dezertního příboru, používáme při konzumaci studených a teplých předkrmů, který se skládá z dezertní vidličky a dezertního nože,
- moučnicková vidlička – používáme při konzumaci malých studených moučníků, kde není nic tekutého, dále je součástí koktejlového příboru, který se skládá z čajové lžičky a moučnickové vidličky a používáme na předkrmové koktejly,
- steakový nůž – používáme při konzumaci steaků, bifteků a jiného vysokého masa, kdy je potřeba ostrý nůž, je součástí tzv. steakového příboru, který se skládá z masové vidličky a steakového nože, tento nůž na stůl nikdy nezakládáme, ale dokládáme až dle objednávky hosta,

- rybí nůž – používáme při konzumaci ryb, které mají kosti, je součástí tzv rybiho příborů, který se skládá z masové vidličky a rybiho nože, tento nůž na stůl nikdy nezakládáme, ale dokládáme až dle objednávky hosta,
- kávová (mocca) lžička – používáme pouze při konzumaci kávy,
- čajová lžička – používáme při konzumaci teplých nápojů, dále je součástí koktejlového příboru, který se skládá z čajové lžičky a moučnickové vidličky a používáme na předkrmové koktejly,
- koktejlová lžička – používáme při konzumaci dlouhých teplých nápojů, nebo do dlouhých studených nápojů,
- přípory uskladňujeme v šuplících s přihrádkami vyloženými plátěným ubrouskem, myjeme je pouze v myčce tomu určené a pouze s prostředky pro mytí a leštění, po umytí příbory vždy leštíme za pomoci horké vody a lešticí utěrky, při manipulaci s čistým příborem se ho dotýkáme minimálně a jen na jednom místě.



Obrázek 2 k přípravě č.1 - příbory

Příloha 4 – Texty o servisu bílého vína a jeho nalévání

Servis bílého vína. Poté co si host po odborné konzultaci s personálem vybral k objednanému menu vhodné víno, nastává příprava na servis vína. Prezentování a otevření lahve, degustace a nalití probíhá u stolu hosta. Nejprve se postaví skleničky na víno z hostovy pravé strany. Na keridonu jsou připraveny číšnícký nůž s vývrtkou, degustační a rezervní sklo, dva papírové a příruční ubrousek, dva malé talířky na odložení zátky a uzávěru lahve, chladič na víno nebo tubus. Před otevřením musí být lahev objednavateli prezentována. Lahev máme podloženou příručním ubrouskem na předloktí levé ruky, etiketa vína a manžeta na hrdle lahve musí být hostu dobře viditelná, aby se mohl přesvědčit o správnosti objednávky, a proto prezentaci provádíme z nejvhodnější strany pro hosta. Otevření lahve na keridonu (nebo na hostově stolu) musí být provedeno s přiměřenou pečlivostí a musí být respektována důležitá pravidla. Uzávěr lahve odříznout asi 2 mm od okraje a odstranit. Nůž vedeme dokola kolem hrdla, přičemž s lahví samotnou by se nemělo točit. Hrdlo lahve a povrch korku by se měl očistit jedním z papírových ubrousků. Zátku navrtat do poloviny nebo čtyř pětin délky, nasadit opěrku otvíráku na hrdlo a korek vytáhnout nahoru. Poslední milimetry překonat lehkým vykyvováním korku (zátku tím vytáhneme nehlučně). Zkontrolujeme nezávadnou vůni korku. Druhým papírovým ubrouskem uchopíme korek a vytočíme ho z vývrtky. Položíme na malý talířek a položíme vedle sklenky na víno na hostův stůl. Hrdlo lahve očistíme papírovým ubrouskem.

Nalévání vína. Po smyslovém ověření kvality vína a jeho schválení objednavatelem je naléváno. V menší skupince hostů jsou obslouženy nejprve dámy, potom pánové a nakonec objednavatel. Při větším počtu osob, např. při banketu, je hostům naléváno od čela tabule podle společenské významnosti a podle toho, jak sedí, aby se zabránilo zdlouhavému a často rušivému pobíhání sem a tam. Lahev pevně uchopíme na straně bez etikety, hřbet ruky směřuje nahoru, pomalu ji nakloníme nad skleničku. Dbáme, aby hostům, kteří jsou právě obsluhováni, zůstala etiketa viditelná. Je důležité, aby držení lahve bylo jisté a pevné, a lahev se nedotýkala okraje sklenky. Víno naléváme do sklenky pomalu a plyně. Buket vína tím není negativně ovlivněn. V případě lehkého vína naplníme sklenku na $\frac{2}{3}$ až $\frac{3}{4}$, v případě těžkého vína do $\frac{1}{2}$ nebo $\frac{2}{3}$. Volný prostor ve sklenice je důležitý pro úplné uvolnění buketu a aroma vína. Lahev včas a pomalu sklopíme do svislé polohy a při zdvižení nepatrně pootočíme doprava. Kapku na hrdle lahve sjedou po lahvi a nepadají na stůl. Lahev postavíme opět

do chladiče nebo tubusu. Sklidíme talířek s korkem. Udrží se stálá teplota vína. Korek již není potřeba.

Příloha 5 - Kartičky k servisu vína

KONZULTACE S OBSLUHOU

HOSTOVI NAŘÍDÍME, KTERÉ VÍNO SI OBJEDNÁ

HOST SI VYBERE SÁM

PREZENTACE S PŘÍRUČNÍM UBROUSKEM NA PRAVÉ RUCE

PREZENTACE NA PŘEDLOKTÍ RUKY

PREZENTACE NA PŘEDLOKTÍ LEVÉ RUKY S PŘÍRUČNÍM
UBROUSKEM

VIDITELNÁ ETIKETA

NEVIDITELNÁ ETIKETA

ETIKA

NERESPEKTUJEME PRAVIDLA

RESPEKTUJEME PRAVIDLA

OTEVŘEME VÍNO, KDE NÁM TO VYHOVUJE NEJVÍCE

LAHVÍ TOČÍME

LAHVÍ NETOČÍME

LAHEV OTOČÍME

ZAVRTÁME ZÁTKU

NAVRÁME ZÁTKU

PROVRTÁME ZÁTKU

KOREK POLOŽÍME NA STŮL

KOREK POLOŽÍME NA TALÍŘEK

KOREK VLOŽÍME DO KAPSY, ABY NEPŘEKÁŽEL NA STOLE

DEGUSTUJEME VÍNO

VÍNO DEGUSTUJEME SPOLU S OBJEDNAVATELEM

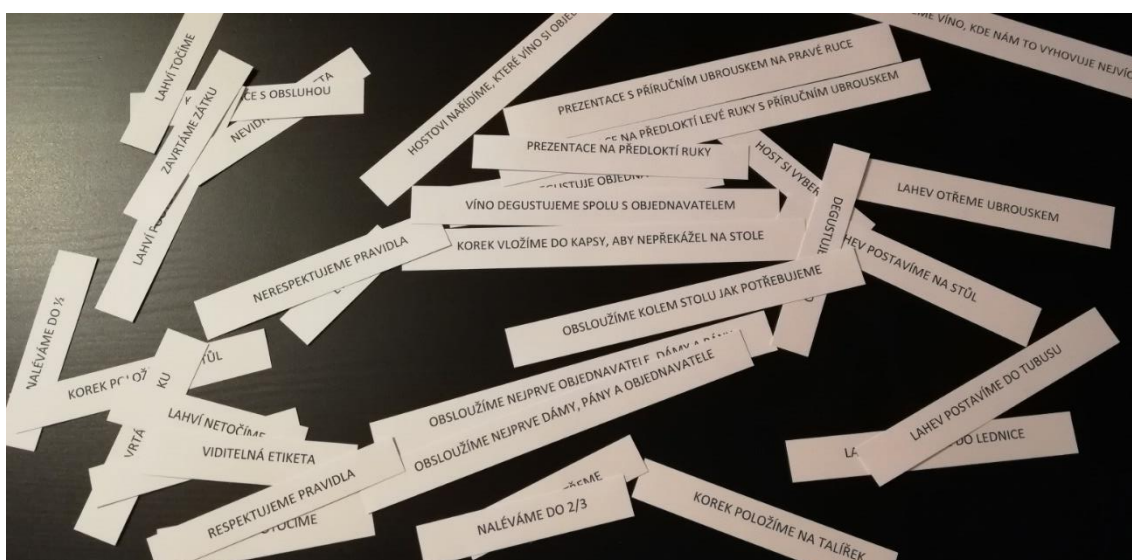
VÍNO DEGUSTUJE OBJEDNAVATEL

OBSLOUŽÍME NEJPRVE DÁMY, PÁNY A OBJEDNAVATELE

OBSLOUŽÍME NEJPRVE OBJEDNAVATELE, DÁMY A PÁNY

OBSLOUŽÍME KOLEM STOLU JAK POTŘEBUJEME

NALÉVÁME DO ½
NALÉVÁME DO 2/3
NALÉVÁME DO ¾
LAHEV OTŘEME
LAHEV OTŘEME UBROUSKEM
LAHVÍ POOTOČÍME DOPRAVA
LAHEV POSTAVÍME NA STŮL
LAHEV POSTAVÍME DO TUBUSU
LAHEV ODNESEME DO LEDNICE



Obrázek 3 k přípravě č.2 - kartičky práce s textem

Příloha 6 – Správné řešení popis servisu vína

KONZULTACE S OBSLUHOU

PREZENTACE NA PŘEDLOKTÍ LEVÉ RUKY S PŘÍRUČNÍM
UBROUSKEM

VIDITELNÁ ETIKETA

RESPEKTUJEME PRAVIDLA

LAHVÍ NETOČÍME

NAVRÁME ZÁTKU

KOREK POLOŽÍME NA TALÍŘEK

VÍNO DEGUSTUJEME SPOLU S OBJEDNAVATELEM

OBSLOUŽÍME NEJPRVE DÁMY, PÁNY A OBJEDNAVATELE

NALÉVÁME DO 2/3

NALÉVÁME DO ¾

LAHVÍ POOTOČÍME DOPRAVA

LAHEV POSTAVÍME DO TUBUSU

Příloha 7 – Texty o etiketě

Zásady správného vystupování při komunikaci s hostem:

- základem a nejdůležitějším znakem slušného chování je pozdravení, raději pozdravíme dvakrát nežli vůbec,
- profesionální vystupování a chování je předpokladem kvalifikovaného číšníka, host je ochoten přijmout některé nedostatky v restauraci, pakliže se číšník chová kladně a přívětivě, číšník pracuje ve službách ostatním občanům,
- hosta po přivítání uvádíme ke stolu, v případě, že jsou všichni obsluhující zaneprázdněni, je vhodné oznámit hostovi kývnutím hlavou, že o něm víme a hned jak to bude možné se mu budeme věnovat,
- ke všem hostům by se číšník měl chovat stejně, během obsluhy vedeme s hostem rozhovor, který je vždy racionální a není na úkor ostatních hostů, toto pravidlo platí dvojnásob při práci barmana, pokud má osamoceného hosta u baru, v tu chvíli se stává barman jeho společníkem, avšak zvládá během konverzace i svou práci, číšník by měl být velmi empatický a odhadnout i náladu hosta a přizpůsobit se jí, ne však, že bude hrubý, unavený, rozladěný nebo příliš veselý, každý host má nároky rozdílného charakteru a povinností číšníka je, snažit se splnit potřeby zákazníka do maximální míry (v souladu se zákonem a základními společenskými zásadami),
- souhrou různých okolností může nastat situace, kdy host dostane jiný nápoj, než si objednal, pokrm z denní nabídky právě došel a číšník musí hostovy nabídnout jinou alternativu a další lidské faktory, které mohou náladu hosta ovlivnit, host si může stěžovat na ledasco (záleží na temperamentu a charakteru hosta), v takové chvíli číšník zůstává klidným a snaží se co nejdecentněji a v zájmu všech vyřešit nastalý problém, vycházíme z hesla: „host má vždy pravdu“ a snažíme se nahradit vzniklou škodu např. zákuskem ke kávě na účet podniku – takové kroky volíme zpravidla v případě, že chyba je na straně provozovny,
- v případě, že host je hrubý k číšníkovi nebo ostatním hostům, je třeba přivolat vedoucího provozovny, ke kterému host vzhlíží poněkud jinak než k řadovému číšníkovi, pokud ani zde není cesty, je na místě zavolat policii ČR, která zjedná pořádek (takové situace se stávají velmi výjimečně),

- problémy mezi obsluhujícím personálem nikdy neřešíme na pracovišti, číšník, který potíže způsobil by je neměl s hostem řešit, měl by povolat kolegu nebo nadřízeného, který následky bude řešit,
- obsluhující personál by měl být vnímaví, nejen po stránce odborné (např. zda má host dostatek nápojů), ale také, zda se jedná o hosta, který pravidelně navštěvuje provozovnu, v takové situaci již hosta známe, můžeme si dovolit přátelský dialog, známe již rituály hosta a díky nim, se staneme lehce přáteli (na profesionální úrovni),
- důležitým prostředkem, který předchází veškerým problémům a zároveň je prvkem, který umí nastalým situacím odpustit je úsměv, přestože náš současný život neodpovídá úsměvu, v zaměstnání se chováme profesionálně a nedáváme na sobě znát sebemenší rozladění,
- mezi všeobecná pravidla chování na pracovišti patří i to, že na pracoviště docházíme včas, mezi kolegy včetně výrobního střediska se chováme přátelsky, v odbytovém úseku se číšník chová tiše, klidně, působí sebevědomě avšak s pokorou k zákazníkům, po restauraci se pohybuje klidně, ale ne pomalu, během směny číšníci netvoří debatní kroužky, neřeší své záležitosti a plně se věnují hostům, v restauraci je vždy některý z číšníků na place, i když je restaurace prázdná a hosty teprve vyčkáváme.

Příloha 8 – Kartičky k situační metodě

Role žáků:

ČÍŠNÍK

ČÍŠNÍK

ČÍŠNÍK

VRCHNÍ ČÍŠNÍK

VRCHNÍ ČÍŠNÍK

VEDOUCÍ RESTAURACE

PŘÁTELSKÝ HOST

HOST VE SPĚCHU, KTERÝ STÁLE TELEFONUJE

UNAVENÝ HOST

ROZČILENÝ HOST

VELMI OPILÝ HOST

HOST VYŽADUJÍCÍ VELKOU POZORNOST

Problémy hostů vyžadující řešení

HOST ČEKÁ DLOUHO NA OBJEDNÁVKU

HOST MÁ STUDENOU POLÉVKU

HOST DOSTAL JINÝ NÁPOJ NEŽ SI OBJEDNAL

HOSTOVI NECHUTNÁ OBJEDNANÝ POKRM

HOST BY SI RÁD POVÍDAL S ČÍŠNÍKEM

HOSTOVI SE NELÍBÍ VYBAVENÍ RESTAURACE

ČÍŠNÍK POLIJE HOSTA HORKÝM ČAJEM

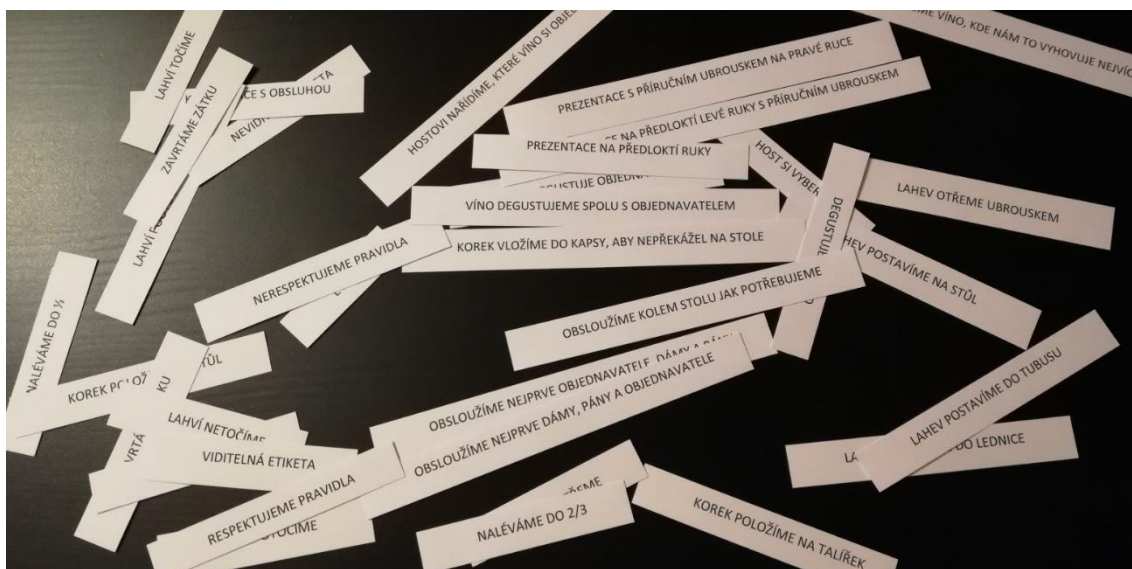
HOST NEDOSTAL KOMPLETNÍ OBJEDNÁVKU

HOST NECHCE ZAPLATIT SVOU ÚTRATU

HOST NEMÁ ČISTOU SKLENKU

POD HOSTEM SE ROZBIJE ŽIDLE

HOST JE VELMI HLUČNÝ A OSTATNÍ HOSTY TO OBTĚŽUJE



Obrázek 4 k přípravě č.3 – kartičky situační metoda

Příloha 9 – Rozhovor se žáky

Otázky:

Setkali jste se někdy s aktivní činností během výuky odborného výcviku?

Žák č. 1: *„Ne, zatím jsem měl jen normální hodinu s ukázkou něčeho.“*

Žák č. 2: *„Ano, při teorii máme s paní učitelkou na stolničení během hodiny různé aktivity, třeba vyluštit křížovku nebo prostíráme slavnostní tabule.“*

Zapamatovali jste si během aktivní činnosti více informací?

Žák č. 2: *„Určitě jo, při hraní scének si budu umět představit, co jste nám říkal a jak byste se asi zachoval na hotelu.“*

Žák č. 3: *„Při popisování, jak nalévat víno, jsme pracovali ve skupince, to bylo lepší, každý jsme si pamatovali něco a společně to dali dohromady. Teď už si to budu pamatovat.“*

Bylo pro Vás pochopitelné a jasné zadání aktivity?

Žák č. 2: *„Nevěděl jsem, že musím seřadit kartičky i postupně, myslel jsem nejdřív, že stačí vybrat jen jednu ze tří možností.“*

Žák č. 1: *„Ano, pochopil jsem to hned, bylo to jednoduchý.“*

Byla pro Vás aktivita zábavná?

Žák č. 1: *„Rád čtu, a tak mě bavila práce s textem, jak nalévat a provést servis vína.“*

Žák č. 2: *„Bylo to dobrý, práce ve skupinách mě baví, jen při těch scénkách jsem si říkal, co řeknou ostatní, až řeknu co si myslím o někom, kdo je problémový host.“*

Žák č. 3: *„Nejdřív jsem se trochu styděl před ostatními vystupovat jako číšník a řešit s hostem studenou polévku, ale když jsem viděl, že to dělají všichni, tak jsem si to užil.“*

Dozvěděli jste se díky aktivní činnosti něco nového?

Žák č. 1: *„Hraní našťvaného hosta se mi líbilo, ale ve skutečnosti je to jiné. Jednou jsem musel řešit v restauraci, jak jsem polil pána vodou a on mě tam začal nadávat.“*

Žák č. 3: *„Vždycky jsem si myslel, že v restauraci se chovají všichni slušně. Doufám, že se nikdy nepotkám s nějakým náfukou, co bude mít problém.“*