

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Úloha učitele odborného výcviku na střední odborné škole

Autor:

Veronika Suchánková

Obor:

Učitelství odborných předmětů

Vedoucí bakalářské práce:

doc. RNDr. Vojtěch Stach, CSc.

Březen 2011

Anotace

V této bakalářské práci se zabývám úlohou učitele odborného výcviku, všemi prvky které jsou potřebné a důležité pro vykonávání této profese. Poukazuji především na učitele a jeho působení ve výchovně vzdělávacím procesu.

V teoretické části věnuji pozornost charakteristice didaktiky a její projekce do úlohy učitele odborného výcviku. Nastiňuji roli učitele, jeho dovednosti a kompetence. Poukazuji také na organizační formy, výukové metody a materiálně didaktické pomůcky.

Těžištěm bakalářské práce je její praktická část, která zahrnuje samotný průběh učebního dne, sebehodnocení učitele a řízené rozhovory se žáky pro zjištění kvality učebního dne. Tyto informace mohou sloužit pro učitele odborných předmětů ke zkvalitnění učebních dnů.

Klíčová slova

Výchovně-vzdělávací proces, učitel odborného výcviku, učební den, žák.

Abstract

I deal with the role of professional training teacher, all the elements that are necessary and important for carrying out this profession in this bachelor thesis. Above all, I point out a teacher and his/her role in the educational process.

The theoretical part deals with a characterization of dialectics and its projection into the role of the professional training teacher. I outline the teacher's role, his/her skills and competencies. I also point out the organizational forms, teaching methods and teaching materials and aids.

The focus of this bachelor thesis is its practical part which includes the course of the school day itself, teacher's self-evaluation and interviews with students to find out the quality of teaching day. This information can be used for teachers of special subjects to improve the quality of teaching days.

Key words

Educational process, teacher training, instructional day, student.

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě - v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce.

Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce.

Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích 2011

vlastnoruční podpis

Poděkování

Děkuji vedoucímu bakalářské práce docentu RNDr. Vojtěchu Stachovi, CSc. za odborné vedení, cenné rady a připomínky, které mi poskytl při vypracování mé bakalářské práce.

OBSAH

Úvod	8
1 Didaktika	9
1.1 Didaktika a její projekce do úlohy učitele odborného výcviku	11
1.1.1 Profesiogram učitele	12
1.1.2 Základní styly učitelova působení	14
1.2 Klima školní třídy	15
2 Struktura didaktiky odborného výcviku	16
2.1 Didaktické zásady	16
2.1.1 Přehled didaktických zásad	17
3 Didaktická analýza učiva	20
3.1 Fáze činnosti učitele pro výuku ve třídě	21
3.2 Výukové cíle a jejich taxonomie	21
3.1.1 Taxonomie výukových cílů	23
3.3 Organizační formy výuky	24
4 Výukové metody	34
4.1 Volba výukových metod	35
4.2 Klasifikace metod výuky	36
4.3 Metody použité v praktické části této bakalářské práce	37
5 Mezipředmětové vztahy	40
6 Materiálně didaktické prostředky	41
7 Plánování a organizace odborného výcviku	42
7.1 Plánování odborného výcviku	42
7.2 Organizace odborného výcviku	43
7.3 Teoretická příprava učitele odborného výcviku na výuku	44
7.4 Materiální příprava učitele odborného výcviku na výuku	45
8 Realizační část – Učební den s využitím datového projektoru	46
8.1 Didaktická analýza učebního dne	46
8.2 Teoretická příprava učitele odborného výcviku na učební den	46
8.3 Materiální příprava učitele odborného výcviku na učební den	47
8.4 Průběh učebního dne	48
8.5 Shrnutí a hodnocení učebního dne	51

9	Kvalitativní průzkum - rozhovor	53
9.1	Fáze rozhovoru	54
9.2	Vyhodnocení rozhovorů	56
10	Závěr	57
	Použitá literatura	58
	Přílohy	59

Úvod

Učitelova práce je práce cílevědomá, organizovaná a řízená, musí proto vycházet z určitého plánu, projektu pedagogické činnosti. Běžným a konkrétním pracovním plánem činnosti učitele je jeho každodenní příprava na vyučování ve které stanoví reálné cíle pro každou vyučovací hodinu a sjednocuje učivo v didaktický celek. Učitel je nedílnou složkou vyučovacího procesu, k tomu, aby udržel krok s moderní dobou, je zapotřebí neustálého sebevzdělávání. Hlavním úkolem učitele odborného výcviku, je připravit žáky na profesní vykonávání zvoleného oboru, který jednou budou vykonávat. Proto je mým cílem v této bakalářské práci zmapovat úlohu učitele odborného výcviku na střední odborné škole.

V teoretické části charakterizují na základě odborné literatury pojem „didaktika“ pokračují její strukturou, didaktickými zásadami v odborném výcviku, dále navazují na organizační formy a jejich uspořádání. Další důležitou výzbrojí učitele jsou vyučovací metody, které mají za úkol rozvoj žákových vědomostí a dovedností.

Před samotným vyučovacím procesem je pro učitele velmi důležité výuku naplánovat a zorganizovat její průběh, což obnáší teoretická a materiální příprava učitele, včetně výběru materiálně didaktických pomůcek.

Praktická část je zaměřena na učební den s využitím datového projektoru. V této části je zpracovaná organizační forma učebního dne, použité výukové metody a příprava učitele odborného výcviku na učební den. Poslední část se zabývá samotným průběhem učebního dne, kde je v závěru zahrnuto hodnocení žáků učitelem odborného výcviku a kvalitativní průzkum učebního dne a následné zhodnocení ze strany žáků.

1 Didaktika

Didaktika je jedna z pedagogických disciplín, která se vytvářela během dlouhého historického období. Název „didaktika“ pochází z řečtiny; je odvozen z řeckého slova didaktos – poučující, didaskein – učit. Samotný název se objevil v pedagogické literatuře v XVII. století a použil jej německý pedagog Wolfgang Ratke, později pak jeho mladší současník Jan Ámos Komenský. V současné didaktické literatuře není vždy shoda týkající se vymezení některých pojmů a termínů.

V první polovině 20. století se ve většině evropských zemí didaktika vyčlenila z pedagogiky jako její disciplína. Její charakteristiky a definice reflektovaly zaměřenost badatelů v této oblasti:

- ti, kteří se více orientovali na empirické zkoumání vyučování, ji charakterizovali jako pedagogickou vědní disciplínu založenou na empirickém zkoumání vyučování,
- ti, kteří zdůrazňovali její orientaci na činnost učitele, na stanovení cílů a obsahu vyučování, ji chápali jako teoretickou disciplínu orientovanou na vzdělávání,
- ti, kteří se orientovali více na učební činnost žáků, ji chápali jako disciplínu orientovanou na učební proces,
- jiní zdůrazňovali nutnost věnovat pozornost při vypracování didaktiky nejen vzdělávacím, ale i výchovným aspektem při vyučování, případně i mimo něj.

Teorie vzdělávání je nejpropracovanější částí didaktiky, zkoumá cíle, principy, prostředky a podmínky vyučování. Kromě obecné teorie vyučování velmi podrobně rozpracovává teorie vyučování jednotlivých vyučovacích předmětů. [12]

Hierarchie uvedených disciplín:

PEDAGOGIKA



DIDAKTIKA



OBOROVÁ DIDAKTIKA



SPECIÁLNÍ DIDAKTIKA

Pedagogika jako věda o výchově zkoumá obecné zákonitosti výchovy. Výsledkem tohoto zkoumání jsou základní požadavky, které pedagogika klade na výchovu člověka, tzn. harmonický soulad ve vývoji duševních a tělesných vlastností, mravní zásady, vysoké kulturní znalosti, estetický vkus, vztah k práci a lidem. Pedagogika řeší na základě komplexní analýzy výchovného procesu problematiku cílů, obsahu, forem, metod a prostředků výchovy v nejširším smyslu. Zákonitostmi této činnosti se zabývá věda, která jako teorie vzdělávání a vyučování tvoří složku pedagogiky a nazývá se didaktika. [11]

Didaktika jako teorie vzdělávání a výchovného vyučování zkoumá otázky cílů, úkolů, obsahu a prostředků vyučování a vzdělávání, vyučovacích principů, metod, organizačních forem a prostředků, jakož i vztahů mezi vyučujícími a vyučovanými, vytváří teorii prostředí, učebny a školy.

Oborová didaktika je teorie vzdělávání a výchovné práce ve skupině příbuzných vyučovacích odborných předmětů jednoho oboru (strojírenský, stavební, ekonomický, aj.). Oborová didaktika zkoumá výuku určitého oboru a své poznatky čerpá i z jiných pedagogických věd. Nejúžeji však souvisí s obecnou didaktikou.

Speciální pedagogika je speciální teorie vyučování, která zkoumá zákonitosti vyučování určitého odborného předmětu. Zabývá se jednotlivými odbornými předměty, z nichž každý má své specifčnosti, které detailně řeší jejich metodiky. Nazýváme ji tedy v technických předmětech didaktikou odborných předmětů.

Didaktika odborných předmětů objevuje a objasňuje zákonitosti výchovně-vzdělávacího procesu ve výuce těmto předmětům a zkoumá, za jakých podmínek, tj. s jakým výchovně-vzdělávacím obsahem a kterými prostředky výuky lze co nejefektivněji dosahovat stanovených obecných i specifických cílů. Vedle toho se didaktika odborných předmětů zabývá svou vlastní výstavbou, svým systémem, metodologií, a historií.

1.1 Didaktika a její projekce do úlohy učitele odborného výcviku

Didaktika tedy zajišťuje zákonitosti procesu vzdělávání a vyučování v uspořádaném a plánovitém průběhu studia kde nepostradatelnou roli hraje učitel. Učitel je jedním z rozhodujících činitelů výchovně-vzdělávacího procesu. Jeho pojetí výuky, pracovní metody a přístup k žákům, spolu s vlastnostmi obecně lidskými, zejména morálními, významně ovlivňují rozvoj osobnosti žáka.

V současné škole může „se ctí obstat“ jen skutečná učitelská osobnost, jejíž osou jsou žádoucí lidské vlastnosti a vysoký morální profil, s širokým všeobecným vzděláním a filozofickým nadhledem, disponující potřebnými pedagogicko-psychologickými kompetencemi a nezbytnou odborně-předmětovou výbavou. K těmto kvalitám učitel postupně „dozrává“ teprve v praxi.

V průběhu učení se jedná především o působení a formování jednoho člověka druhým člověkem v procesu jejich vzájemného působení a nikoliv o pouhé přehrávání dat či programů do paměti „lidského počítače“. Do popředí vstupuje schopnost učitele, vést tvořivý dialog jak s jednotlivými žáky, tak s celou skupinou.

Aby byl schopen formovat kritické a tvořivé myšlení u svých žáků, musí rovněž rozumět jejich psychice i zákonitostem jejich života v rodinném a žakovském kolektivu. Učitel tedy musí být odborníkem na toto vzájemné působení a především za tímto cílem potřebuje další vzdělání.

1.1.1 Profesiogram učitele

Pedagogova osobnost má ve vyučovací a výchovné práci rozhodující úlohu. Předpokladem kladného vlivu na žáky je autorita učitele a působivost jeho osobnosti. Autorita učitele je přitom značně závislá na jeho společenské a odborné pověsti, na jeho charakterových vlastnostech a řídicích schopnostech. Pedagog imponuje žákům především kladným a spravedlivým postojem k nim, a teprve pak svými znalostmi a pracovními schopnostmi, klidem a objektivností. Pro svého oblíbeného pedagoga žáci často vykazují zvýšené pracovní úsilí.

Učitel je výrazným, primárně důležitým činitelem, který řídí výuku. Přímé osobní působení učitele, jeho interakce se žákem a určitý výchovný styl rozhoduje o postojích žáka ke škole a vědění jako takovému. Učitel formuje sebepojetí žáka, jeho sociální vztahy, působí jako silný motivační činitel a kompenzuje nedostatky sociálního prostředí.

Požadavky a dispozice pro práci učitele

Požadavky pro práci učitele se řídí základními faktory profesního standardu a jsou podmínkou pro získání plné kvalifikace učitele.

Základní požadavky na práci učitele vychází z:

- profilu absolventa pedagogického vzdělání,
- kvalifikačních požadavků na uchazeče o učitelskou profesi,
- požadavků na pedagogickou praxi,
- kritérií mravní bezúhonnosti.

Dispozice pro učitelskou profesi:

- rodičovský instinkt – láska k dětem, lidem, schopnost chápat jejich potřeby, ochraňovat je a pomáhat,
- přiměřená úroveň rozumových schopností – potřebná k transformaci osnov do učební látky,
- výkonný stabilní nervový systém, který podmiňuje činorodost, citovou stabilitu a schopnost snášet zátěž,
- postoj k sebepoznání a sebezdokonalování.

Schopnosti učitele:

- perceptivní: adekvátní postihování a poznávání psychologie žáka. Patří k tomu i zvláštnosti vnímání učitele,
- expresivní: schopnosti vyjadřovat své myšlenky (řeč, mimika),
- konstruktivní: předpokladem utváření dispoziční základny rozvoje osobnosti žáka,
- didaktická: dobře si rozdělit, rekonstruovat látku, tvořivě organizovat vyučování, rozvíjet myšlení, samostatnost,
- komunikační: pomáhají utvářet vzájemné vztahy mezi učitelem a žákem,
- organizační: dominanta inteligence, organizace v prostoru a v čase. Učitel musí zvládnout každou skupinu.

Rozvoj osobních kvalit učitele odborného výcviku:

- učitel odborného výcviku by se měl neustále vzdělávat,
- odborná zdatnost je soubor odborných dovedností, vědomostí a zkušeností,
- organizační schopnosti a to schopnost vést žáky a organizovat vlastní pracovní proces.

Kritéria úspěšnosti učitele jsou:

- dobrý prospěch žáka a skupiny, která mu byla svěřena,
- úroveň a rozsah vědomostí a dovedností jednotlivých žáků,
- kázeň a celková vyspělost jednotlivých žáků i celé skupiny,
- hlubší i trvalejší změna osobnosti každého žáka, který byl ovlivněn jeho působením.

K profesi učitele odborného výcviku neodmyslitelně patří morální vlastnosti jako je odpovědnost, svědomitost, čestnost, praktičnost, zásadovost, sebekritičnost. Nedostatky učitele v morálních vlastnostech nelze vykompenzovat žádnou jinou dovedností či vlastností.

1.1.2 Základní styly učitelova působení

- 1. Autokratický styl** – učitel má záporný emoční vztah a silné řízení. Učitel neustále rozkazuje a zakazuje, sám příliš mluví a ostatní nepustí ke slovu. Vyčítá, vyhrožuje, varuje a často trestá, čímž vyvolává u žáků napětí a strach. Tento učitel se zajímá jen o výkony a kázeň a ne o možnosti a podmínky žáků. Také málo přihlíží k přáním a potřebám žáků. Učitel vyžaduje, aby se vše dělalo přesně podle jeho pokynů a výzev a nepřipustí například samostatný postup při řešení úkolu. Tím omezuje samostatnost a iniciativu žáků. A pokud se pokouší o humor, často přechází do ironie a zesměšňování některých žáků.
- 2. Liberální styl s nezájmem o žáka** – učitel má záporný emoční vztah a slabé řízení. Takový učitel má nízké požadavky na výkon žáků a kázeň s nedostatečnou kontrolou jejich plnění. Učitelovo chování vzbuzuje dojem lhostejnosti jak k žákům, k jejich chování a výkonům, tak i lhostejnost k okolnímu dění. Žáci učitele „obtěžují a unavují“. V některých případech, se učitel chová nejistě, kompenzuje před žáky své osobní problémy.
- 3. Rozporný autokratický-liberální styl** – učitel má záporný emoční vztah s rozporným řízením. Takový učitel střídá oba předchozí styly.
- 4. Laskavý liberální styl** – učitel má kladný emoční vztah a slabé řízení. Učitel projevuje sympatie k žákům, porozumění pro jejich potřeby, podmínky a problémy. Omlouvá však nedostatky, klade nízké požadavky a nedostatečně kontroluje jejich plnění. V krajních případech se učitel chová jako litující a ochraňující rodič.

5. **Integrační styl** – učitel má kladný emoční vztah a střední až silné řízení. Chová se klidně, bez agresivních výbuchů, ale také bez úzkosti a nervozity. Snaží se žákům porozumět a pomoci. Projevuje k žákům důvěru a věří, že splní jeho požadavky. Učitel je ochoten s žáky mluvit o věcech, které se netýkají přímo školy. Klade přiměřené požadavky a zároveň kontroluje jejich plnění laskavou formou bez ponižování a urážení žáků. Takový učitel podporuje iniciativu, samostatnost žáků a jejich účast v rozhodování. [2]

1.2 Klima školní třídy

Učení a chování žáků neprobíhá samostatně, není izolováno od prostředí, naopak, je ovlivňováno mikrosociálním prostředím, ve kterém se žáci pohybují. Jedná se zejména o prostředí dané třídy ve škole s danou skupinou žáků přibližně stejného věku, s nimiž se žák kamarádí (nebo také nekamarádí), jejichž mínění je pro něj důležité.

Klima třídy představuje trvalejší sociální a emocionální naladění žáků ve třídě, které tvoří a prožívají učitelé a žáci v interakci.

Klima společně vytvářejí všichni žáci, kteří docházejí do konkrétní školní třídy, ale také skupiny žáků, na které se třída většinou rozděluje a žáci stojící mimo tyto skupiny, jednotliví žáci a samozřejmě také učitelé vyučující v konkrétní třídě. [7]

Klima třídy zahrnuje:

Obsahově – ustálený způsob vnímání, hodnocení a reagování všech výše zmíněných aktérů na to, co se ve třídě děje, nebo co se dříve stalo, či co se očekává, že se odehraje. Důležité však je, jak klima vnímají ti, kteří se ho přímo zúčastňují, ne jaké klima objektivně je.

Časově – jsou to jevy dlouhodobé, jsou typické pro konkrétní školní třídu a její učitele, mohou trvat i několik měsíců až let.

2 Struktura didaktiky odborného výcviku

Je-li předmětem speciálních didaktik výchovně-vzdělávací proces v daném vyučovacím předmětu, výuka konkrétního vyučovacího předmětu, pak strukturu didaktiky odborného předmětu budou tvořit všichni činitelé a kategorie výuky a jejich vzájemné vztahy.

Chápeme-li proces výuky jako speciální dynamický lidský styk mezi učitelem a žákem, který se odehrává v podmínkách školního vyučování také v odborných předmětech, pak se jedná o prvky didaktického systému, tj.:

- cíl,
- obsah,
- organizační formy,
- metody,
- materiálně-didaktické prostředky.

Strukturu didaktiky tvoří problematika výuky a jejích činitelů v konkrétním vyučovacím předmětu a její řízení v tomto předmětu.

2.1 Didaktické zásady

Pedagogika po století usilovala o formulaci základních pravidel, která by zajistila efektivnost výuky. Tak postupně vznikal a rozvíjel se systém pedagogických principů (zásad), tj. nejobecnějších norem podmiňujících úspěch pedagogické práce. Didaktické zásady jsou obecné požadavky, které v souladu se základními zákonitostmi výuky a s výchovnými a vzdělávacími cíli určují její charakter.

Vztahují se na všechny stránky výuky:

- na učitelovu vyučovací činnost,
- na formy a metody výuky,
- na materiální didaktické prostředky,
- na poznávací činnost žáka a na učivo.

Na základě didaktických zásad se stanoví didaktická pravidla, která obsahují pokyny pro správné a účinné vedení výuky, specifikují a konkretizují didaktické zásady. Jsou méně obecná než zásady, neboť konkrétněji naznačují postup k cíli. [9]

2.1.1 Přehled didaktických zásad

1. Zásada komplexního rozvoje osobnosti žáka

Při didaktické analýze učiva si učitel má uvědomit, jaké možnosti učivo dává pro rozvoj osobnosti žáka v jeho třech základních strukturách:

- v oblasti kognitivní,
- v oblasti afektivní,
- v oblasti psychomotorické.

Z hlediska struktury lidské inteligence se jedná o sedm typů inteligence: jazykovou, matematicko-logickou, vizuální/prostorovou, hudební, interpersonální, intrapersonální a tělesnou/fyzickou.

Z hlediska pedagogické jednoty složek výchovy se jedná o výchovu rozumovou, mravní, estetickou, pracovní a tělesnou. Podstata učitelovi práce je vždy komplexní. I když v daném tématu, v dané chvíli ve výuce upřednostňuje různé cíle, asi nebude moci nikdy tvrdit, že teď právě vzdělává a teď vychovává.

2. Zásada vědeckosti

Od učitele především očekává, že celoživotně udržuje kontakt s vědeckými disciplínami, které jsou základem jeho vyučovacích předmětů. Znamená pro něj využívat všech vzdělávacích možností k aktualizaci rychle zastarávajících poznatků. To je ale pouze jeden pohled. Druhý, neméně významný, je pohled na učitele, který umí vhodnými výukovými metodami vědecké informace předávat, provázet žáky při jejich vyhledávání, zpracovávání a využívání. Umí rozvíjet myšlení žáků, vede je k porozumění, bez něhož nelze dosáhnout ani trvalého zapamatování, ani schopnosti aplikace získaných vědomostí.

3. Zásada individuálního přístupu k žákům

Je založena především na poznatcích z psychologie osobnosti. Vychází z toho, že každý žák je individualita a je nutné k němu takto přistupovat. Např. většina žáků stačí tempu hodiny, avšak dva žáci jsou pomalejší, proto je na ně třeba brát ohled. Naopak žáku vysoce inteligentnímu je možno zadat složitější či časově náročnější úkoly. Individuální péči o žáky je někdy možné zvládnout i s pomocí samotných žáků, např. když je žák lepší v matematice pomáhá spolužákovi s horším prospěchem.

4. Zásada spojení teorie s praxí

Tato zásada učitele upozorňuje, že škola není uzavřený systém, ale je spojena s okolím početnými vazbami. Žáci do školy přicházejí s jistými praktickými zkušenostmi, s představami, které by učitel měl poznat. Jeho úkolem je výukou správné představy upevňovat a rozvíjet a nesprávné opravovat. Na druhé straně je žádoucí, aby učitel formuloval výukové cíle nejméně na úrovni jejich aplikace a přesvědčil žáky o smysluplnosti výuky ve škole. Měl by vést žáky ke vnímání rozvíjejících podnětů okolí školy, učit je hledat v praxi potřebné informace, zpracovávat je a dokázat je v praxi uplatňovat.

5. Zásada uvědomělosti a aktivity

Uplatňování této zásady má význam zejména při využívání dovedností a návyků v učební praxi. Je nutné zabránit tomu, aby žáci jen bezduše opakovali naučený text, ale aby vědomosti, dovednosti a návyky uplatňovali v praxi promyšleně, a aby byli schopni je aplikovat. Uvědomělost vyjadřuje nejen postoj žáka k učení, ale vztahuje se i na kvalitu osvojovaných poznatků. Uvědoměle osvojené poznatky charakterizuje to, že jsou hluboce pochopené a žák na základě nich dovede něco udělat – vysvětlit, jinak formulovat, umí je aplikovat v praxi. Od učitele to vyžaduje explicitně formulovat cíle v oblasti porozumění a soustavně organizovat formativní hodnocení na základě kritérií dohodnutých se žáky.

6. Zásada názornosti:

Názornost je v odborném výcviku a praktickém vyučování nezbytná. Je nutné mít na paměti, že nepromyšlené a nadměrné používání názorných prostředků může vést k tříštění pozornosti žáků, k narušení logického spojování poznatků, které vede i ke zpomalení vývoje abstraktního myšlení.

Prostředky a pomůcky názorného vyučování odborného předmětu volíme podle úrovně vědomostí žáků a podle povahy učiva. Velmi žádoucí je učitelova znalost obsahu a časové posloupnosti probíraného učiva v rámci odborného výcviku. Učitel pak může volit názorné ukázky jen u toho učiva, které se v rámci odborného výcviku běžně neprobírá. Nejlepší je volit názor přímý (například inventář, pracovní pomůcky, určité suroviny).

7. Zásada soustavnosti a přiměřenosti:

Tato zásada reaguje na známou zkušenost, že poznatky osvojené v určitém logickém uspořádání jsou žáky lépe chápány, zapamatovány a používány v praxi než izolované, ze souvislosti vytržené učivo. To vyžaduje, aby učivo bylo uspořádáno podle didaktického systému, jenž přetváří systém příslušné vědní disciplíny tak, aby byl přístupný žákům určitého věku, aby poznatky tvořily pro žáky přijatelnou posloupnost a jeden poznatek logicky vyplýval z druhého. Tento systém si učitel vytváří obvykle několik let a dobrý učitel na něm neustále a průběžně pracuje.

8. Zásada zpětné vazby:

Na základě zpětné vazby učitel získá informace o postupu žáka k vytčenému učebnímu cíli, jaká je kvalita výuky a její výsledky. Diagnostikuje chyby, které jsou přirozenou částí procesu učení, vysvětlí, kde se chyba stala a eventuálně znovu provede výklad nepochopeného učiva.

Didaktické zásady na sebe úzce navazují, vzájemně se prolínají, doplňují a mají platnost při vyučování všem učebním předmětům na různých typech škol. Na samotném učiteli pak záleží jak vhodně a účelně bude ve svých předmětech těchto zásad využívat ke splnění stanovených výchovně-vzdělávacích cílů. [12]

3 Didaktická analýza učiva

Didaktická analýza jako vědecká metoda představuje teoretické východisko pro vytvoření didaktického systému, pro určité učivo. Pod pojmem didaktická analýza učiva chápeme hlubší myšlenkovou činnost učitele, která mu umožní z pedagogického hlediska proniknout do učební látky. Učitel provádí didaktickou analýzu učiva při přípravě na vyučování.

Analýza obsahu látky je nezbytným předpokladem ke stanovení cílů a projektování práce učitele. Přitom je nutné si uvědomit rozdíl mezi popisem obsahu látky a charakteristikou cílů, jichž chce vyučující jejím prostřednictvím dosáhnout. Na rozdíl od pouhého popisu obsahu, je otázka cílů vždy spjata s otázkou výsledků a týká se rozvíjení různých stránek osobnosti žáka.

Ptáme se:

- jakých změn je třeba dosáhnout,
- v čem se prohloubí a rozšíří vědomosti žáka,
- jaké dovednosti má žák získat,
- jaké logické způsoby myšlení budeme především rozvíjet,
- jak se budou utvářet jeho hodnotící soudy, jeho mravní vlastnosti a postoje.

3.1 Fáze činnosti učitele pro výuku ve třídě

1. Fáze přípravy a projektování výuky

Přípravu učitele na vyučování lze chápat jako souhrn všech jeho činností, kterými se vytvářejí nezbytné předpoklady pro splnění předem vytyčených cílů dané hodiny. Tato fáze zahrnuje přípravu dlouhodobou a dále pak přípravu bezprostřední (jde v podstatě o konkrétní přípravu na jednotlivé vyučovací dny). Tato fáze tedy předpokládá u učitele rozvržení množství učiva do jednotlivých časových úseků vyučování a promýšlení způsobů i postupů, jejichž prostřednictvím budou jednotlivé části učební látky plnit výchovně-vzdělávací funkce.

2. Fáze realizační

Promyšlený projekt výuky umožňuje její realizaci. Kvalita výuky závisí nejen na celkově dobře naplánované výuce a připravenosti učitele, ale i na konkrétních didaktických podmínkách. Ve fázi realizace výuky učitel provádí kromě jiného i pedagogickou diagnózu, pedagogickou prognózu a řídí proces učební činnosti žáků. Koriguje v průběhu výuky plánované postupy vzhledem ke skutečným podmínkám mnohostranné interakce mezi ním a žáky.

3. Fáze kontrolní a hodnotící

Tato fáze je v řídicí činnosti učitele fází závěrečnou, umožňuje mu posoudit vlastní výkony i výkony žáků vzhledem k cílům, které měly být dosaženy a splněny. Stává se i východiskem předcházejících etap koriguje postup plánování a realizace výuky. Vodítkem pro korekci je nejen tématický plán a písemná příprava na vyučování, ale i konkrétní neplánované jevy, které se ve výuce vyskytly a které proces výuky ovlivnily. Ve fázi kontrolní je kladen důraz na proces hodnocení i sebehodnocení jak z hlediska činností učitele, tak i žáků. Pro sebehodnocení učitelů jsou využívány různé dotazníky. [15] Viz příloha č.2.

3.2 Výukové cíle a jejich taxonomie

Výukový cíl považujeme za důležitou kategorii školní didaktiky a didaktik jednotlivých předmětů. Stanovení vzdělávacích a výchovných cílů je součástí plánování procesu vyučování a vzdělávání. Podle charakteru, zaměření a významu cíle pak můžeme hovořit o dlouhodobých nebo krátkodobých cílech. Základní cíle vzdělávání jsou obsaženy v základních kurikulárních dokumentech. [14]

Výukové cíle: očekávaný nebo zamýšlený výsledek, kterého mají žáci v procesu vyučování – učení se dosáhnout. Borovská [1]

Cíle výuky musí vždy vycházet z:

- obsahu učiva a jeho postavení ve školním vzdělávacím programu,
- věcného a časového uspořádání jednotlivých tématických okruhů,
- potřeb daných požadavkem na zachování mezipředmětových vazeb.

Cílem jsou vyjádřeny požadované vědomosti, dovednosti, návyky, kterých má žák dosáhnout v určitém čase a za stanovených podmínek. Cíle zajišťují jednotu výchovy a vzdělávání.

Klasifikace výukových cílů:

- cíle vzdělávací – poznávací,
- cíle postoje – výchovné, hodnotové,
- cíle výcvikové – psychomotorické.

Význam cílů:

- pomáhají zvyšovat odbornou a didaktickou úroveň výuky,
- zajišťují správný výběr učiva,
- pomáhají zvýšit účinnost uplatněných metod, zásad, principů a didaktických prostředků,
- umožňují využít efektivně celou vyučovací hodinu nebo učební den.
- jsou záznamem o práci učitele.

Vlastnosti cílů:

Konzistence – soudržnost, tímto pojmem se vyjadřuje vnitřní vazba cílů, která znamená podřízenost nižších cílů, cílům vyšším a závislost vyšších cílů na dosažení cíle nižšího.

Komplexnost – cíle by měly směřovat ke změnám ve vědomostech, dovednostech i postojích a hodnotách žáků.

Přiměřenost cílů – je dána souladem požadavků na žáky na straně jedné, s jejich možnostmi na straně druhé. Přiměřené cíle pak lze chápat z hlediska dosavadního rozvoje žáků, z hlediska vybavenosti školy pro zvládnutí cílů, i z hlediska kvality pedagogického sboru či časové dotace na proces vyučování – učení se.

Kontrolovatelnost – kontrolovatelnost či měřitelnost výukových cílů je zajišťována co nejpřesněji formulací cíle (čeho by měl žák dosáhnout, co by měl umět, co by měl zvládnout a jaké návyky a postoje by si měl osvojit).

Jednoznačnost – formulace cíle by neměla umožňovat dvojí či nejednoznačný výklad cíle.

3.2.1 Taxonomie výukových cílů

Definice: koordinovaný systém vyučovací činnosti učitele a žáků, který je zaměřen na dosažení vzdělávacích cílů. Učitel stanoví cíl, vyvíjí určitou činnost a vhodně zvolenými prostředky působí na žáka. Borovská [1]

Škola a učitelé jsou opakovaně, někdy i oprávněně kritizováni za to, že se soustředují jen na zapamatování a reprodukci učiva, se žáky a studenty nevedou ke schopnosti myslet, aplikovat učivo do praxe apod. Taxonomie výukových cílů představují velice užitečný nástroj, jehož pomocí učitel může zajistit, aby žáci ve výuce zvládli potřebnou poznatkovou základnu předmětu, ale zároveň se učili vědomosti, dovednosti a postoje aplikovat, provádět s nimi náročnější myšlenkové operace. [14]

Kognitivní doména – *použití informací a znalostí (teorie).*

Cíle kognitivní by měl učitel stanovit tak, aby věděl, co a jak se má žák naučit. Je třeba zvážit, zda stačí pouhá reprodukce určité definice, zákona, vzorce, nebo je nutné příslušný vztah vysvětlit, aplikovat podle předem určeného vzoru. Žák by měl přesně pochopit, jaký výkon se od něho očekává, které učební úlohy má umět vyřešit, aby se přesvědčil, že zvládl učivo na předepsané úrovni, měl by vědět, zda má řešit problémové úlohy, popsat nebo zdůvodnit postup svého řešení, formulovat svou myšlenku písemně, graficky, prakticky zhodnotit a posoudit určitý jev.

Psychomotorická doména – svalové a motorické dovednosti.

Psychomotorické cíle učitel stanoví na základě toho, jaké psychomotorické dovednosti mají žáci získat.

Afektivní doména – hodnoty, emoce, myšlení.

Při promyšlení afektivních cílů promýšlí učitel obsah tématického celku z toho hlediska, jak a ve kterých rovinách příslušné téma může ovlivnit postoje žáků a jejich hodnotovou orientaci. Plánuje, kde žáci dostanou pro sdělení osobních zkušeností a myšlenek, kde bude vhodné vyvolat polemiku o určitém problému, které učební úlohy pro určitou skupinu žáků bude vhodné použít, aby žáci mohli prožít radost z úspěšného řešení.

Je samozřejmé, že v některých předmětech budou u určitých tématických celků převládat cíle kognitivní, u jiných zase afektivní či psychomotorické. Povinností učitele je, aby systematicky pracoval se všemi třemi dimenzemi výukových cílů a akceptoval jejich vzájemnou souvislost.

„Ani největší metoda by učiteli valně neposloužila, kdyby neměl úplně jasno o cíli práce a o průběhu jejího provádění. O práci má přece míti jasnou představu i žák, tím spíše učitel. Chaos v hlavě učitelově by byl nejbezpečnější zárukou nezdaru“.
Vrána [5]

3.3 Organizační formy výuky

Pod pojmem organizační forma výuky se zpravidla chápe uspořádání vyučovacího procesu, tedy vytvoření prostředí a způsob organizace činnosti učitele i žáků při vyučování. Organizační uspořádání má na první pohled viditelnou vnější stránku. Každá z rozmanitých organizačních forem však vytváří i svébytný svět vztahů mezi žákem, vyučujícím, obsahem vzdělávání i vzdělávacími prostředky. V pedagogické terminologii není pojem *organizační forma* jednoznačně ustálen.

Tradičně se organizační formy výuky chápou jako vnější stránka vyučovacích metod. Novější přístup vnímá organizační formy z hlediska komplexního systémového pojetí řízení a uspořádání výuky v určité vzdělávací situaci. Pro uspořádání výuky jsou z pohledu vyučujícího důležitá dvě hlediska.

Za prvé je to hledisko, „s kým a jak“ pracujeme – tedy zda se jedná v krajních případech o výuku individuální, nebo hromadnou, popř. do jaké míry se daří výuku vztahovat k jednotlivým žákům čili individualizovat, do jaké míry je podporována spolupráce žáků. Za druhé je důležité, „kde“ výuka probíhá – zda v tradiční učebně (třída) anebo v učebně upravené určitým způsobem (specializovaná učebna), v přirozeném prostředí a v domácím prostředí (zpracování domácích úkolů).

1. Individuální výuka je považována za nejstarší organizační formu výuky, používanou již ve starověku a středověku. Rozvoj společnosti vyvolal potřebu poskytnout základní vzdělání širším vrstvám obyvatelstva. Individuální výuka je běžně používaná. V současnosti přetrvává tato vyučovací forma ve výuce určitých specifických (zvláště uměleckých) oborů. Jedná se o trvalejší kontakt jednoho učitele a jednoho žáka .

Tato organizační forma je založena na následujících principech:

- Jeden učitel vystupuje jako řídicí prvek - vyučuje (řídí) činnost jednotlivých žáků, kteří sice jsou v jedné místnosti ale vzájemně nijak nespolupracují – každý z nich pracuje individuálně. Žáci mohou být různého věku, přičemž ani úroveň jejich vědomostí nemusí být stejná.
- Každý z žáků má stanoveno učivo „přímo na míru“, tj. je stanoveno pro každého zvlášť. Nepoužívají se tedy ani společné učebnice.
- Doba vyučování není pevně ohraničena.
- Zasedací pořádek neexistuje – rozmístění žáků (stejně jako věcných prostředků) je libovolné.

Pozitivum individuální výuky

V současnosti se s individuální formou vyučování můžeme setkat například na školách specializovaných (uměleckých, jazykových, autoškolách), nebo například při práci s handicapovaným žákem, s žákem méně úspěšným při frontální výuce apod.

I když je produktivita práce učitele při výuce nízká, sám proces učení probíhá velmi intenzivně, neboť učitel se může žákovi neustále věnovat.

Negativum individuální výuky

Z těchto bodů je možné odvodit některé nedostatky individuálního vyučování. Jedná se především o nesnáze plynoucí z velkého počtu žáků na jednoho učitele a s tím spojenou těžkopádnost organizace, která má za následek malou efektivitu vyučování.

2. Hromadná a frontální výuka se začala používat na přelomu 16. a 17. století a je dodnes všeobecně nejrozšířenější organizační formou výuky. Na hromadném vyučování založil didaktický systém i J. A. Komenský v Didaktice velké. Ukázal, že jeden učitel může učit najednou více žáků a dosáhnout přitom vysoké úrovně jejich vědomostí.

Hlavní rysy frontálního vyučování:

- z hlediska organizace vztahů ve třídě je frontální vyučování založeno na společném (hromadném) postupu všech žáků pod vedením učitele. Učitel organizuje činnost všech žáků najednou. Podmínkou frontálního vyučování je vytvoření skupiny žáků přibližně stejné věkové a mentální úrovně,
- z hlediska uspořádání učebny jsou pro frontální vyučování běžné tři řady lavic s místem vyhrazeným pro učitele v čele třídy. Rozmístění žáků je stabilní, dané zasedacím pořádkem,
- z hlediska organizačního rozčlenění vyučovací doby je při frontálním vyučování používán systém vyučovacích jednotek – hodin, v délce 45 minut, které jsou odděleny přestávkami. Střídání učebních předmětů během dne se řídí daným rozvrhem hodin,
- z hlediska organizace hodiny při frontálním vyučování lze vyučovací hodinu věnovat určité etapě vyučovacího procesu (např. hodiny přípravy žáků na osvojení nových vědomostí, hodiny ověřování a hodnocení žakových vědomostí a dovedností...). Nejběžnějším typem vyučovací hodiny je však hodina kombinovaná, při které se využijí všechny etapy vyučovacího procesu.

Kombinovaná hodina obsahuje tyto základní články:

- úvodní část (organizační zahájení hodiny, zápis do třídní knihy, motivace apod.),
- opakování dříve probraného učiva, kontrola domácí práce žáků,
- výklad nového učiva,
- opakování a procvičování probraného učiva, aplikace,
- shrnutí a utřídění nových poznatků,
- zadání a vysvětlení domácího úkolu.

Výhody frontálního (hromadného) vyučování:

- práce učitele, který současně vyučuje větší počet žáků, může být velmi produktivní,
- náklady na hromadnou výuku nemusí být velké, stačí křída a tabule,
- je snadné z hlediska organizace vyučování.

Nevýhody frontálního (hromadného) vyučování:

- žáci jsou často odsouzeni do role pasivních příjemců informací a vykonavatelů pokynů,
- stereotypní organizace hodiny při frontálním vyučování ubíjí zájem žáků,
- učitel musí vynakládat velké úsilí na udržení jejich pozornosti a na motivaci k učení,
- učitel se orientuje k průměru a žáci nadprůměrní a podprůměrní jsou na okraji jeho pozornosti,
- množství žáků ve třídě vede k omezení času, který může učitel věnovat jednotlivci.

3. Individualizovaná výuka - princip individualizace je založen na tom, že práce je přizpůsobena každému žákovi na základě poznání jeho možností. Požadavky na individualizaci výuky se začaly objevovat již na konci 19. století. Na základě těchto požadavků vznikla ve 20. století celá řada nových organizačních forem výuky. Jednu z nich je například *daltonský plán*, který vytvořila americká učitelka a vychovatelka Helen Parkhurstová. Představovala si školu jako laboratoř, ve které budou děti společně pracovat na různých pokusech. Žáci měli poměrně velkou svobodu ve volbě způsobu, jakým se dostanou k cíli.

Tato svoboda v sobě ale skrývala i velkou zodpovědnost. Při prvních pokusech o zlepšení hromadné výuky se začalo diskutovat o možnosti seskupování žáků do homogenních skupin podle určitých kritérií tak, aby učitel mohl svou práci lépe organizovat. Takovéto třídění se označuje pojmem diferenciaci. [14]

4. Diferencovaná výuka – jde o uplatnění diferencovaného přístupu k různě disponovaným žákům v průběhu vyučování. Tato koncepce vychází rovněž z respektování individuálních zvláštností žáků.

Žáky je možné rozdělit do skupin podle různých kritérií:

- podle míry obecných schopností – diferenciaci kvantitativní,
- podle zaměření individuálních zájmů – diferenciaci kvalitativní,
- podle dalších kritérií – například podle pohlaví žáků, předpokládané profese apod.

Rozlišujeme dvě základní formy diferenciaci:

- diferenciaci vnější – žáci jsou rozděleny do speciálně zaměřených tříd či škol podle svých schopností nebo zájmů. Tento typ je vhodnější uplatňovat až od 2. stupně základních škol. Typický je pro systém středních a vysokých škol,
- diferenciaci vnitřní – realizuje se uvnitř třídy, možnost uplatnění různých metod. Učivo se probírá podle schopností a zájmu žáků do různé hloubky. Vnitřní diferenciaci je vhodné využít na všech typech vstupních škol a i na 1. stupni základních škol.

5. Projektová výuka – podstatou je zcela jiné uspořádání učební látky. Žáci nemají tradiční povinnost vyslechnout výklad učitele, zapamatovat a naučené dovednosti použít. Mají s pomocí učitele řešit určitý úkol komplexního charakteru (projekt). Předložený úkol musí být pro žáky zajímavý a významný, aby jej přijali za svůj a jako takový jej se zájmem řešili.

Při realizaci každého projektu musíme respektovat čtyři základní kroky:

- záměr projektu – zpracování a konkretizace představ o smyslu a provedení projektu a stanovení cílů projektu,
- zpracování plánu – který úvodní záměry konkretizuje do jednotlivých kroků, určuje čas a místo jejich provedení, účast žáků, nutné pomůcky apod. Vyučující plánování sleduje a může je do jisté míry usměrňovat,
- provedení projektu – postupuje se podle plánu, jsou však možné a někdy i nutné určité korekce. Učitel by měl být spíše v pozadí a pomáhat jen v případě nutnosti,
- vyhodnocení projektu – na vyhodnocení projektu se společně podílejí vyučující i žáci a jež je zároveň východiskem plánování dalších projektů.

Z hlediska uspořádání projektu lze rozlišit projekty individuální, skupinové, třídní a školní.

Z hlediska organizace rozčlenění vyučovací doby jsou menší projekty uskutečňovány v rámci jednotlivých předmětů. Rozsáhlejší projekty překonávají i hranice jednotlivých předmětů a mohou být organizovány např. v „projektovém týdnu“.

Výhody projektového vyučování:

- je založeno na vysoké motivaci žáků,
- přispívá k individualizaci výuky a umožňuje vnitřní diferenciaci,
- žáci se učí spolupracovat, je rozvíjena jejich tvořivost,
- vede k zodpovědnosti a toleranci,
- učí samostatnosti žáků.

Nevýhody projektového vyučování:

- je časově značně náročné na přípravu i provedení,
- nesleduje vytváření systematických znalostí,
- ne vždy je snadné hodnocení.

6. Skupinová výuka – skupinové i párové vyučování využívá sociální vztahy mezi žáky. Vytváří se malé skupiny žáků (3-6ti členné) nebo dvojice, které spolupracují při řešení úkolu. Učitel tedy neřídí činnost jednotlivců, ale právě těchto skupin a dvojic. Pro účinnost je potřebné dodržovat takové podmínky, jako je správné sestavení skupin nebo dvojic (velikost skupiny, počet skupin, složení a způsob utváření skupin, správná volba skupinového cíle a úkolu, pracovní prostředí, změna forem činnosti žáků i učitele, prezentace a hodnocení výsledků skupinových úkolů). Vztahy mezi žáky a mezi učitelem a žáky ovlivňují průběh učení, žáci si navzájem pomáhají a rozvíjejí své sociální dovednosti.

Metody řízení skupinového vyučování:

- učitel rozdělí žáky určité třídy do několika skupin a to buď formálně (záměr) nebo neformálně (vzájemné sympatie žáků), které společně pracují na řešení úkolů,
- práce skupiny je řízena vedoucím skupiny, tuto roli nemá zpravidla stále stejný žák,
- všechny skupiny pracují pod vedením učitele, volba úkolu je závislá na učiteli, tématu a cíli hodiny,
- základní metodou skupinové práce je diskuze při řešení problémů,
- učitel obchází žáky a věnuje se jim chvíli v každé skupině,
- skupiny by měly mít čas na vypracování úkolu,
- důležité je hodnocení práce. Skupina říká výsledky své práce a také každý žák může říct, jak se zapojil při vypracovávání úkolu.

Pozitivní stránky skupinového vyučování:

- přispívá k utváření dovedností ke společné práci,
- rozvíjí zodpovědnost, samostatnost, tvořivost,
- získané vědomosti se stávají trvalejšími, neboť se k nim sami žáci dopracovali, volili si vlastní cestu,
- zvětšuje podíl aktivity žáků ve vyučování (větší zájem o úkoly, volba vlastního tempa, porovnávání postupů řešení),
- rozvíjí komunikační dovednosti a spolupráci, přirozenější vyjadřování.

Negativa, které přináší skupinové vyučování:

- někteří žáci zůstávají pasivní, žáci nepracují rovnoměrně – často převažuje aktivita výkonnostně lepších žáků,
- žáci neumějí zorganizovat práci, překřikují se, odbíhají od úkolu,
- bezúčelná manipulace s pomůckami,
- děti mají společný úkol ve skupině, ale pracují individuálně (společný úkol nezaručuje spolupráci ve skupině),
- vyžaduje pečlivou přípravu učitele na vyučování, aby nezůstalo jen u rozdělení žáků do skupin, kde žáci pracují jen s učebnicí.

7. Kooperativní výuka - založena na principu spolupráce při dosahování cílů, přičemž není důležitý pouze výsledek (společný cíl), ale i proces dosahování cíle. Výsledky jedince jsou podporovány činností celé skupiny a celá skupina má prospěch z činnosti jednotlivce.

V kooperativním vyučování jde o:

- vzájemné porozumění,
- ochotu ke spolupráci (interakce tváří v tvář),
- ochotu a dovednost si vzájemně pomáhat (formování a využití interpersonálních a skupinových dovedností).

Mezi žáky je pozitivní vzájemná závislost. Zodpovědnost je nejen za sebe (jak je tomu u skupinového vyučování), ale i za druhé. Komunikace je vertikální (žáci-učitel) i horizontální (mezi žáky). Vztahy mezi žáky a mezi učitelem a žáky ovlivňují průběh učení, žáci si navzájem pomáhají a rozvíjejí své sociální dovednosti. Práce ve skupinách je aktivní a umožňuje i nesmělým žákům účastnit se na dané aktivitě.

Hlavním rysem kooperativního pojetí vyučování je, jak vyplývá z názvu, kooperace. **Kooperaci** – jinými slovy spolupráci, chápeme jako společnou lidskou činnost směřující ke společnému cíli.

Role učitele se v tomto pojetí výuky mění. Je osvobozen od neustálého výkladu a ukázkování, přebírá roli koordinátora, konzultanta a poradce. Kooperativní vyučování znamená, že učitel je partnerem, pozoruje dění ve třídě a pomáhá tam, kde je potřeba. Svým osobním příkladem, empatií a starostlivostí vytváří pocit bezpečného a neohrožujícího prostředí. Kooperativní vyučování je účinné tehdy, podaří-li se propojit poznávací cíle s kooperativními způsoby práce.

8. Otevřené vyučování - otevřené vyučování popíšeme jako příklad pružného používání organizačních forem a metod vyučování.

Hlavní rysy otevřeného vyučování:

- mění se tradiční prostředí třídy a její atmosféra – třída se stává místem, kde se žáci nejen učí, ale i žijí. Objevuje se snaha odbourat hektickou atmosféru tradičních tříd,
- práce v kruhu: učitel touto formou může zahájit vyučování, nebo jeho výsledky na konci dne či týdne shrnout. Žáci také mohou vyprávět o svých zážitcích ve škole i mimo ni. Hodnotí a plánují svou práci, popřípadě mohou hovořit o vzájemných konfliktech a učit se je řešit se vzájemnou ohleduplností a porozuměním. Práce v kruhu umožňuje otevřenou komunikaci (všichni na sebe vidí),
- svobodná (svobodně volená) práce: žáci si sami volí z učitelem nabídnutých možností činnosti v souladu se svými zájmy. Patří sem ale i úkoly povinné, které žáci plní svým vlastním tempem a podle vlastní volby z daných možností. Učitel tuto činnost přímo neřídí, ale pomáhá ji připravovat, uvádí do ní, sleduje ji, popřípadě ji modifikuje,
- učební plány a plánování práce: jedná se o přehledy toho co je závazné a co jsou nabídky pro vlastní tvorbu, návrhy k projektům apod. Postupem času by měli mít žáci na jejich přípravě stále větší podíl. Společný týdenní plán může viset na nástěnce, někdy si mohou týdenní plány zpracovávat žáci sami, každý individuálně pro sebe,

- projekty: od svobodné práce se liší předpokladem společného plánování a uskutečňování práce ve skupině učících se žáků. Realizace projektů otevírá možnost překročení hranic třídy (i školy), např. využívání mimoškolního prostředí.

Pozitiva otevřeného vyučování:

- spojování individuálního a sociálního učení,
- partnerská kooperace, skupinová práce, spolupráce při řešení problémů v projektech. Vzdělávání a výchova jsou těsně spjaty,
- utváření schopností vzájemné komunikace a porozumění, pomoci a tolerance.

9. Týmová výuka – podstatou je spolupráce více učitelů v rámci flexibilních žákovských skupin. Jedná se o efektivní rozšiřování možnosti učení v různě strukturovaných seskupeních. Anglosaská literatura a praxe rozeznává následující druhy týmů.

- oborový tým složený z učitelů stejné odbornosti,
- všeoborový tým složený z učitelů různých oborů,
- mohou být sestaveny i příležitostné týmy.

Jednotlivé týmy učitelů pracují s různě velkými skupinami žáků. Vytvoření týmů učitelů a jejich přiřazení ke skupinám žáků poskytují podmínky pro jinou organizaci výuky, než jaká je tradičně zavedena u nás. Ohlas týmového vyučování ve všech vyspělých zemích včetně jeho postupného rozšiřování by měl být podnětem pro pedagogické inovace, které naše školství očekávají po přijetí České republiky do Evropské unie.

Organizační formy výuky poskytují vnější podmínky pro uspořádání a řízení vyučovacího procesu v konkrétní edukační situaci. Základní rámeček dává výuce prostředí (školní učebna aj.), uspořádání žáků (frontální, individuální, skupinové) a charakter řízení práce žáků (formy s převahou jednostranného řízení práce vyučujícím, formy otevřené – volné). Vytváření skupin je výsledkem diferenciací. Pro práci žáků se preferují kooperativní metody. [14]

4 Výukové metody

Existuje velmi široká škála vyučovacích metod. Jednotlivé metody se od sebe v určitých aspektech mohou velmi lišit, v jiných mohou být velmi podobné. Neexistuje univerzální metoda a neexistuje ani univerzální dělení výukových metod. Pro každého učitele je ale důležité mít přehled o variantách vyučovacích metod, ze kterých může volit, aby tvořivým způsobem co nejlépe ztvárnil vlastní výuku a dosáhl tak co nejefektivněji stanovených cílů. [17]

Pod pojmem vyučovací metoda bývá obvykle chápán způsob dosahování cíle výučování nebo také cesta (methodos = cesta) uspořádaná určitým způsobem tak, aby žák dosáhl poznání.

Efektivita didaktické a výchovné hodnoty metod se měří plněním tří úkolů a současně skutečností, jak ovlivňují žáka morálně, esteticky, pracovní i zdravotně. Jejich funkce je především vzdělávací, i když jim nelze nepřiznat i charakter výchovný.

Jejich úkolem a smyslem je:

- předat žákům poznatky z oblasti společenských, přírodních a technických věd,
- rozvíjet jejich poznávací procesy,
- dovést je postupně k vytvoření základních a zásadních aspektů a postojů na světové dění.

Už J. A. Komenský usiloval o nalezení pravé, účinné metody. Hovoří o metodě ponejvíce v širokém slova smyslu a v užším slova smyslu ji charakterizuje jako druh a způsob činnosti učitel a žáka. [10]

Podle J. Maňáka [9] lze vyučovací metody charakterizovat jako koordinovaný systém vyučovacích činností učitele a učebních aktivit žáka, který je zaměřen na dosažení učitelem stanovených a žáky akceptovaných výukových cílů.

4.1 Volba výukových metod

Pestrá nabídka výukových metod nutně vede k jejich výběru pro aktuální cíle, který ovšem nemůže být prováděn na základě libovůle, ale musí vycházet z logiky věci a objektivních kritérií. K nim patří zejména cíl a obsah výuky a také žák. Například, jaké kritéria uvádí J. K. Babanskij [2].

- zákonitosti výukového procesu, a to obecné i speciální (logické, psychologické, didaktické),
- cíle a úkoly výuky, vztahující se zejména k práci, interakci a jazyku,
- obsah a metody daného oboru zprostředkovaného konkrétním vyučovacím předmětem,
- úroveň fyzického a psychického rozvoje žáků, jejich připravenost zvládat požadavky učení,
- zvláštnosti třídy, skupiny žáků, např. hoši – dívky, různá etnika, formální neformální vztahy kolektivu,
- vnější podmínky výchovně-vzdělávací práce, např. geografické prostředí, společenské prostředí, hlučnost okolí, technická vybavenost školy atd.,
- osobnost učitele, jeho odborná a metodická vybavenost, zkušenosti, pedagogické mistrovství atd.

Uvedené základní determinanty do jisté míry určují a ovlivňují volbu metod, avšak „metodická svoboda“ učitele tím zdaleka není ohrožena, neboť učitel tyto objektivní faktory dále konfrontuje s cíli, k nimž má směřovat, s plánovaným modelem výuky, s očekávanou úrovní osvojovaných vědomostí a dovedností, myšlenkových operací, s žádoucími postoji žáků atd., kterým své postupy přizpůsobuje.

4.2 Klasifikace metod výuky

Přehled výukových metod má pro pedagoga značný význam, neboť výstižnou klasifikací si ozřejmuje podstatu a funkce jednotlivých metod. Kromě toho získává obraz o celém instrumentáriu metod a možnostech jejich postupného zvládnutí, které dosud bylo mimo jeho dosah, ale které by mohly přispět ke zkvalitnění edukačního procesu.

Klasické výukové metody

Metody slovní:

- vyprávění,
- vysvětlování,
- přednáška,
- práce s textem,
- rozhovor.

Metody názorně-demonstrační:

- předvádění a pozorování,
- práce s obrazem,
- instruktáž.

Metody dovednostně-praktické:

- napodobování,
- manipulování, laborování a experimentování,
- vytváření dovedností,
- produkční metody.

Aktivizující metody

- metody diskusní,
- metody heuristické, řešení problémů,
- metody situační,
- metody inscenační,
- didaktické hry.

Komplexní výukové metody

- frontální výuka,
- skupinová a kooperativní výuka,
- partnerská výuka,
- individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků,
- kritické myšlení,
- brainstorming,
- projektová výuka,
- výuka dramatem,
- otevřené učení,
- učení v životních situacích,
- televizní výuka,
- výuka podporovaná počítačem,
- sugestopedie a superlearning,
- hypnopedie.[10]

4.3 Metody použité v praktické části této bakalářské práce

Klasické výukové metody:

Metoda slovní „vysvětlování“: metodu vysvětlování charakterizuje logický a systematický postup při zprostředkování učiva žákům, který respektuje jejich věkové zvláštnosti a vychází z aktuálního stavu jejich vědomostí a dovedností. Podstata vysvětlování je ve vedení žáků k pochopení a osvojení si jádra sdělení, podstaty jevu, funkce předmětu. Osvědčuje se postup od konkrétního k abstraktnímu, od známého k neznámému, od jednoduchého ke složitějšímu.

Hlavní důraz se klade na přesné vyjadřování, logické důkazy a zobecňování. Schopnost učitele srozumitelně a výstižně vysvětlovat učivo patří k jeho základním kompetencím, a proto je třeba se v této dovednosti cvičit a zdokonalovat.

Metody názorně-demonstrační „instruktáž“: instruktáž je výuková metoda, která zprostředkovává žákům vizuální, auditivní, audiovizuální, hmatové a podobné podněty k jejich praktické činnosti. Uplatňuje se zejména při vytváření různých druhů dovedností, zejména dovedností pohybových, pracovních, technických, laboratorních, ale také dovedností sociálních. Instruktáže slovní, plní funkci informativní, řídí pozornost žáků, aktualizují u žáků již dříve osvojené dovednosti. Instruktáže písemné, jsou efektivní zejména při osvojování méně náročných pohybových činností (texty, obrázky, recepty, fotografie, apod.).

Pro zvládnutí náročnějších pohybových a pracovních činností je účelné sáhnout po instruktáži založené na hmatových nebo i pohybových instrukcích. Tento druh instruktáže spočívá v tom, že učitel v první fázi seznamuje žáka s používaným náradím, způsobem jeho použití k tomu, aby si tyto nástroje své budoucí činnosti „ohmatal“, zkusil je použít. Učitel však také může v první fázi nácvičku činnosti vést pohyby žáka.

Komplexní výukové metody:

Skupinová výuka:

- spolupráce žáků při řešení obvyklé náročnější úlohy nebo problému,
- práce žáků při řešení úlohy, problému,
- sdílení názorů, zkušeností, prožitků ve skupině,
- prosociálnost, tj. vzájemná pomoc členů skupiny,
- odpovědnost jednotlivých žáků za výsledky společné práce.

Kooperativní výuka: je komplexní výuková metoda, která je založena na kooperaci (spolupráci) žáků mezi sebou při řešení různě náročných úloh a problémů, ale i na spolupráci třídy s učitelem. Velmi často bývá realizována ve skupinách, proto ji můžeme považovat za formu skupinové výuky. Mezi prvky kooperativní výuky patří:

- úspěšnost každého jednotlivého člena skupiny je závislá na úspěšnosti všech jejích ostatních členů,
- interakce žáků ve skupině „tváří v tvář“,
- individuální odpovědnost žáků za skupinovou spolupráci,
- vývoj účinných sociálních dovedností,
- komunikace členů skupiny o zlepšování skupinového procesu.

Kooperativní a skupinová výuka vyžadují důkladnou přípravu učitele, ve výuce můžeme rozlišit tři hlavní fáze: přípravnou, realizační a prezentační. Při skupinové (kooperativní) výuce učitel řídí činnost žáků ve skupinách jakoby „z povzdálí“. Do popředí se dostává spolupráce žáků, kterou ještě zvyrazňuje sebehodnocení skupiny.

Výuka podporovaná počítačem: za jeden ze základních požadavků na vzdělání moderního člověka se považuje počítačová gramotnost, která mu má umožnit zvládat narůstající rozsah informací a pomocí počítačů umožnit řešit i velmi složité úlohy. Výhodou je, že k počítači se mohou připojit různá periferní zařízení (např. hlasový vstup i výstup, skener, digitální fotoaparát, videoprojektor, interaktivní tabule, flash aj.) a že počítač se může stát součástí počítačových sítí – internet.

Moderní technika s sebou přinesla zejména větší individualizaci výuky, redukci rutinních činností a vysokou úroveň prezentace učiva za použití kvalitních materiálů všem žákům. [10]

Datový projektor - dříve se ve výuce hojně využívali zpětné projektory s předem připravenými nebo i na místě zhotovovanými fóliemi. Dnes se již zpětné projektory využívají při výukách jen okrajově. Stále více se totiž prosazují projektory datové. Datový projektor je zařízení umožňující zprostředkovat prezentaci všem přítomným tím, že obraz, jehož zdrojem může být osobní počítač, notebook s možností připojení k internetu, přehrávač DVD a jiná videozařízení, projektuje (promítá) na plátno či zeď a interaktivní tabuli.

Datový projektor je v dnešní době velkým přínosem jak pro učitele, tak hlavně pro žáky. Přináší nové možnosti, jak posunout klasické způsoby výuky o krok dále. Přípravy na hodiny ve formě prezentace (např. v programu microsoft office - power point), při kterých se používá datový projektor a počítač, je náročnější, ale výklad je pro žáky daleko zajímavější a výhodný je i zápis v rámci prezentace, než zápis z tabule nebo zápis diktovaný. Výuka s využitím prezentace se pro žáky stává mnohem atraktivnější a zajímavější. Učitel snadněji upoutá jejich pozornost a všichni žáci se mohou aktivně zapojit do výuky.

5 Mezipředmětové vztahy

Mezipředmětové vztahy vyplývají z obsahu učiva v jednotlivých předmětech, z jeho věcného a časového uspořádání do předmětů a ročníků. Vliv na ně má i daný studijní obor a okruh poznatků, které mají žáci zvládnout, jejich příbuznost, vzájemná podmíněnost a vazba. U učebních a studijních oborů jsou nejdůležitější vztahy mezi odbornými předměty a odborným výcvikem.

Vztahy mezi vyučovacími předměty jsou poměrně složité. Existují souvislosti mezi všeobecně vzdělávacími a odbornými předměty. Výchovně-vzdělávací proces tvoří složitý děj, který probíhá v úzké souvislosti mezi odbornými předměty a všeobecně vzdělávacími předměty.

Odborné předměty jako celek vyžadují zkoumání mezipředmětových vztahů a souvislostí v obecné rovině. Jednotlivé odborné předměty v rámci této soustavy předmětů kladou na tyto vztahy navíc určité specifické požadavky, které jsou uvedeny v učebních osnovách. Mezipředmětové vztahy uplatňujeme pomocí vyučovacích metod a prostředků se zřetelem:

- k věkovým zvláštnostem žáků,
- k profilu absolventa,
- k pojetí učebního a studijního oboru,
- k potřebám jednotlivých odborných předmětů,
- ke zvláštnostem vyučovacího procesu v jednotlivých odborných předmětech,
- k formám a metodám učení,
- ke způsobu studia žáků středních odborných škol.

Mezipředmětové vazby a vzájemné propojení teorie s praxí žakovým pohledem, lze zjistit na základě kvantitativních průzkumů ve formě jednoduchých dotazníků na středních odborných školách. Viz příloha č.1.

6 Materiálně didaktické prostředky

Mezi nepostradatelnou součástí výuky učitele patří materiálně didaktické prostředky, které napomáhají ke zlepšení a lepšímu pochopení učiva a k větší motivaci žáků.

Materiální didaktické prostředky lze jednoduše definovat jako takové didaktické prostředky, které jsou materiální povahy. V úzkém pojetí lze zde zahrnout oblast učebních pomůcek a didaktické techniky. V širším pojetí zde patří výukové prostory a jejich vybavení.

Mezi materiální didaktické prostředky je nutno řadit pouze takové prvky, které mají těsnější vazbu k obsahu, metodám a formám vyučovacího procesu.

- **Učební pomůcky** mají nejtěsnější vazbu k obsahu dané výuky. Patří mezi ně učebnice, obrázky, obrazy, modely, ale také promítnutá zobrazení, reprodukce zvuku nebo multimediální předvádění učební látky. Některé učební pomůcky mohou být prezentovány přímo, jiné vyžadují k prezentaci didaktickou techniku.
- **Metodické pomůcky** jsou určeny vyučujícímu pro výkon jeho řídicí, regulační a korekční funkce. Patří zde metodické příručky, odborná literatura, sbírky úloh, testy apod.
- **Zařízení** - do této skupiny patří určité druhy materiálně didaktických prostředků, které se bezprostředně nevztahují k obsahu dané výuky (např. laboratorní přístroje, aparatury, indikační a měřicí přístroje, nářadí, stroje, nábytek atd.), které nejsou využívány jako učební pomůcky.
- **Didaktická technika** – zde se jedná o soubor vizuálních, auditivních, audiovizuálních, multimediálních a jiných přístrojů, zařízení a technických systémů, které se využívají k vyučovacím účelům. Jsou to takové materiální didaktické prostředky, které slouží k racionálnímu způsobu řízení a kontroly činnosti posluchačů.

Patří sem tabule, diaprojektory, epidiaskopy, zpětné projektory, magnetofony, filmové projektory, magnetoskopy, počítače, datové projektory, interaktivní tabule atd.

- **Školní potřeby** jsou drobné předměty, které používají posluchači při zápisech učiva a grafických projevech (sešity, psací potřeby, pravítka, kružítko, štětce, barvy, atd.).
- **Výukové prostory** – patří sem interiéry, exteriéry, které slouží k didaktickým účelům, například odborná učebna, počítačová učebna, laboratoř, dílna, tělocvična, hřiště. [8]

7 Plánování a organizace odborného výcviku

7.1 Plánování odborného výcviku

Plánování odborného výcviku vychází z **tematických plánů**, které slouží jako organizační pomůcka učitele, která obsahuje podrobné rozpracování základních školských dokumentů (učebních osnov a učebních plánů) včetně jejich úprav v rámci možností pro daný předmět a ročník do většinou zpracovaných týdenních celků.

Tematický plán obsahuje zejména název předmětu, jméno učitele, hodinová dotace, časový rozvrh výuky na pololetí či školní rok, pravidla hodnocení, požadované učebnice či jiné učební pomůcky apod. Při přípravě tematických plánů je potřebná spolupráce zejména s učiteli odborných předmětů – návaznost teoretické a praktické výuky. Pro konkrétní hodiny je sestaveno učivo vycházející z nadřazených učebních dokumentů (např. ze školního vzdělávacího programu).

Školní vzdělávací program - (ŠVP) je učební dokument, který si každá základní a střední škola v České republice vytváří, aby realizovala požadavky rámcového vzdělávacího programu (RVP) pro daný obor vzdělávání. Legislativně je zakotven v zákoně číslo 561/2004 Sb. (školský zákon).

Rámcový vzdělávací program - definuje ve školství v České republice nejvyšší úroveň vzdělávání spolu s projektem *Národní program pro rozvoj vzdělávání* (tzv. Bílá kniha). V roce 2004 MŠMT schválilo nové principy v politice pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let. Toto rozhodnutí změnilo systém kurikulárních dokumentů, které jsou nyní vytvářeny na dvou úrovních a to na úrovni státní a na úrovni školské.

7.2 Organizace odborného výcviku

Odborný výcvik spočívá v osvojování si základních dovedností, činností a návyků, zhotovování výrobků, ve výkonu služeb nebo ve výkonu prací, které mají materiální hodnotu.

V odborném výcviku je vyučovací jednotkou vyučovací den, který nesmí být delší než 6 hodin u I. ročníku a 7 hodin u II. až IV. ročníku. Vyučovací hodina v odborném výcviku má 60 minut.

Odborný výcvik se uskutečňuje u žáků I. a II. ročníků ve školském zařízení. Žáci III. a IV. ročníků provádějí procvičování dovedností na pracovištích fyzických nebo právnických osob, se kterými má škola uzavřené smlouvy o provádění praktického vyučování.

K zajištění odpovídajícího průběhu odborného výcviku, je potřeba, v rámci celého vyučovacího období tuto činnost řádně naplánovat a organizovat. Učitel odborného výcviku při této činnosti vychází z celkového učebního plánu a osnov pro odborný výcvik daného učebního oboru, na jehož základě je vytvořen tematický plán výuky.

Plánování, organizace a řízení odborného výcviku se neobejde bez přímé spolupráce nejen s vedením školy, ale zejména s ostatními UOV a učiteli odborných předmětů.

7.3 Teoretická příprava učitele odborného výcviku na výuku

Příprava na výuku je velmi důležitá zvláště pro začínajícího učitele odborného výcviku, neboť mu pomáhá při získávání a zavádění určitého systému, koncepce, požadované struktury a plánovitosti při vedení odborného výcviku. To vše je potřebné nejen k dosažení výchovně vzdělávacích cílů, ale i k organizaci a řízení vyučovacího procesu.

Teoretická příprava učitele odborného výcviku na výuku se vypracovává písemně a podle charakteru vyučovací jednotky by měla zahrnovat:

- vytýčení a formulaci vyučovacích cílů,
- promyšlené začlenění výchovných cílů do vyučovací jednotky,
- výběr a konkretizaci učiva,
- volbu organizačních forem vyučování,
- volbu vhodných metod,
- promyšlení způsobů motivace a aktualizace učiva,
- stanovení struktury vyučovací jednotky,
- úvodní část
 - nové učivo,
 - vlastní práce žáků,
 - závěrečná část.

Zásady pro sestavování plánu učebního dne

Pro dosažení souboru daných cílů neexistuje ideální hodina či učební den, vždy ovšem budou důležité tyto zásady:

- učební den by měl být naplánován tak, aby dosáhl daných cílů,
- žákům by měl být smysl učebního dne jasný,
- konečné procvičování schopností a dovedností by mělo být co nejrealističtější,
- učební den by měl být logicky strukturován,
- učební den by měl obsahovat různé učební činnosti a vyučovací metody,
- žáci by neměli být pasivní, ale aktivní,
- výklad by měl být co nejvíce doplňován obrazovými materiály,

- motivace: „**FOCUS**“ **F**antazie, **O**cenění, **C**íle, **Ú**spěch, **S**mysl,
- zájem (osobní rozměr, souvislost se životem žáků, problémové úlohy, hádanky),
- většina činností zabere daleko více času, než předpokládáme,
- je dobré mít připravenou náročnou činnost pro žáky, kteří skončí dříve,
- je dobré mít připraveno více, než méně – není nic horšího, než když už nemáme pro žáky další činnost.

„NEPLÁNOVAT ZNAMENÁ PLÁNOVANÝ NEÚSPĚCH“

7.4 Materiální příprava učitele odborného výcviku na výuku

Další hlavní složkou přípravy učitele odborného výcviku na vyučovací jednotku tvoří příprava materiální (věcná). Tuto přípravu provádí každý učitel odborného výcviku. Podle konkrétních potřeb vyučovací jednotky materiální příprava zahrnuje.

- přípravu všech potřebných materiálů pro každého žáka,
- výběr a kontrolu potřebného náradí, strojů, přístrojů, zařízení a dalších vyučovacích prostředků a pomůcek pro zajištění výuky daného tematického celku,
- přípravu potřebné dokumentace, odkazové literatury, modelů, demonstračních výrobků apod.,
- přípravu s didaktickou technikou a medii a dalších potřebných náležitostí sloužících ke kvalitnímu zajištění průběhu odborného výcviku.

Nezbytnou součástí činnosti učitele odborného výcviku je spolupráce nejen s ostatními učiteli odborného výcviku, ale i s učiteli odborných předmětů a třídními učiteli, rodiči, vedením školy a případně vychovateli. [16]

8 Realizační část - Učební den s využitím datového projektoru

8.1 Didaktická analýza učebního dne:

Daným tématickým celkem je příprava polévek. Je zde využít obor kuchař. Na začátku učebního dne provede učitel odborného výcviku teoretické opakování formou prezentace, pomocí datového projektoru a plátna. V průběhu učebního dne budou prováděny praktické ukázky přípravy polévek a na závěr proběhne hodnocení žáků a zhodnocení celého učebního dne.

Hlavním cílem je vštípit studentům základní dělení polévek, jejich využití a podávání v praxi. Dále, principy při provádění technologických postupů při přípravě pokrmů, dodržování hygieny a bezpečnosti při manipulaci s pracovními pomůckami a jejich následná zpětná vazba.

Odborný výcvik bude probíhat frontálně, a to v učebně (kuchyňce), která je přizpůsobena teoretické přípravě a zároveň splňuje požadavky pro přípravu pokrmů. Žáci budou rozděleni do dvou skupin, kde každá skupina bude připravovat stejný pokrm - polévku.

Na konci učebního dne by měl žák umět technologický postup připravované polévky, včetně jeho přípravy a podávání, dále i znalost a základní dělení polévek a jiné možné další využití polévek.

8.2 Teoretická příprava učitele odborného výcviku na učební den

Úvod první hodiny – stručné zopakování poslední látky předešlých učebních dnů (tématický celek - zavářky a vložky do polévek).

Nová látka – tématický celek: polévky, jejich charakteristika, použití a kuchyňské dělení polévek. Látka bude vyložena formou prezentace vytvořené v pover pointu s pomocí datového projektoru a plátna. Viz příloha č.6.

Organizační část – rozdělení žáků do skupin, rozdělení úkolů, zopakování bezpečnosti práce, časový harmonogram, kontrola pracoviště.

Předběžná příprava praktické části – normování polévek, fasování surovin ze skladu.

Instruktaž – pracovní postupy skupin, kontrola, možná náprava, hodnocení.

Hodnocení – hodnocení skupin, individuální hodnocení, sebehodnocení žáků.

Ukončení učebního dne – shrnutí látky, kontrola pracoviště, odchod do šaten.

8.3 Materiální příprava učitele odborného výcviku na učební den

- kontrola učebních materiálů, CD - prezentace
- kontrola funkčnosti datového projektoru,
- kontrola a příprava promítacího plátna,
- kontrola a příprava počítače a příslušenství,
- kontrola učebny
 - funkčnost strojů: nářezový stroj atd.
 - lednice v jednotlivých linkách
 - konvektomat
 - sporáky
 - myčka
 - šoker
 - odsávače par

Pozor: po odchodu z učebny vypnout jističe!!!

8.4 Průběh učebního dne

Základní charakteristika vyučovacího dne praktického vyučování

Škola:	SOU a SOŠ Vlašim
Obor:	Kuchař
Třída:	K I.
Předmět:	Technologie a příprava pokrmů
Organizační forma:	Skupinová
Počet žáku ve skupině:	6
Datum:	20.11.2011
Číslo hodiny:	158 - 164
Tématický celek:	Polévky, jejich charakteristika, použití a kuchyňské dělení polévek.
Téma učebního dne:	Základní dělení polévek
Výchovně-vzdělávací cíl:	Žáci budou znát charakteristiku, dělení polévek, včetně přípravy technologických postupů a dodržování bezpečnosti práce.

Zahájení učebního dne: 7.00 – 7.05 hod.

- žáci vcházejí do kuchyně za přítomnosti vyučujícího, který provede prezenci a zápis do třídní knihy,
- vyučující zkontroluje pracovní oděv a pracovní pomůcky žáků (nože, normy, kalkulačky), v případě nesrovnalostí zhodnotí žáka individuálně a provede zápis,
- vyučující zopakuje zásady bezpečnosti práce a ochrany zdraví při práci s otevřeným ohněm.

Úvodní diskuse: 7.05 – 7.10 hod.

- vyučující stručně nastíní žákům průběh celého učebního dne (strukturu),
- vyučující nyní stručně zopakuje předcházející učivo,
- vyučující naváže na nové téma.

Výklad nového učiva: 7.10 – 7.40 hod.

- formou prezentace učitel odborného výcviku seznámí žáky s novým tématickým celkem,
- žáci sledují výklad a zaznamenávají si poznámky do sešitu. Odpovídají na zadané kontrolní otázky. Doplňují ingredience různých polévek, které následně zařadí do skupiny,
- po skončení prezentace, rozdělí vyučující žáky do skupin, zadá úkoly.

Předběžná příprava: 7.40 – 7.55 hod.

- nyní žáci přecházejí k samostatnému normování polévek a k jejich následnému fasování ze skladu surovin,
- vyučující provádí kontrolu normování skupin a fasování surovin ze skladu.

Přestávka: 7.55 – 8.00 hod.

Instruktaž: 8.00 – 11.10 hod.

- vyučující zopakuje bezpečnost práce, zdůrazní dodržování hygienických zásad,
- nácvik technologického postupu – žáci mají k dispozici surovinu z kterých připravují zadaný pokrm. Pracoviště i pracovní pomůcky byly zkontrolovány, učitel provádí postupně instruktaž a rozděljuje žákům úkoly.
- vyučující průběžně kontroluje správnost a rozfázování jednotlivých pracovních postupů, sleduje dodržování hygienických a bezpečnostních pravidel. Pokud žáci provádí postup nesprávně, zařadí učitel krátkou instruktaž, kde znovu zopakuje pracovní postup a upozorní na možné nedostatky a vysvětlí žákům, v čem spočívá jejich špatný postup a jaký výsledek by jejich postup měl, zmíní případnou nápravu. Odkazuje se na prezentaci,
- učitel si průběžně zapisuje poznámky o činnosti skupin, které použije na konci učebního dne při individuálním hodnocení žáků.

Hodnocení pokrmů: 11.10 – 11.25 hod.

- zde učitel odborného výcviku hodnotí připravované pokrmy skupiny, provádí degustaci pokrmů. Hodnotí zde konzistenci, barvu, chuť a vhodné vložky a zavářky k polévkám. Hodnotí přístup k práci jednotlivce i celé skupiny, vzájemnou spolupráci a dodržování pořádku na pracovišti.

Přestávka: 11.25 – 11.35 hod.

Výdej pokrmů: 11.35 – 12.15 hod.

- každá ze skupin předvede servírování zadaného pokrmu na talíř podle gastronomických pravidel. Při výdeji pokrmů žáci využijí přestávky na oběd.

Úklid pracoviště: 12.15 – 12.40 hod.

- žáci provádí úklid pracoviště,
- učitel zkontroluje zadané úkoly a provede kontrolu pracoviště.

Zhodnocení učebního dne: 12.40 – 12.55 hod.

- individuální hodnocení žáků, oznámení o chybách kterých se dopustili při přípravě pokrmů. Nejčastější chybou je nedodržení technologického postupu a špatná manipulace s pracovními pomůckami. Včetně nedodržení stanovených teplot před výdejem pokrmu. Vyučující na závěr provede shrnutí učiva dotazovací metodou nebo i metodou diskuse, kde dojde ke zpětné vazbě, popřípadě upevnění znalostí jednotlivých žáků. Další možností zjištění zpětné vazby u žáků, je krátký kontrolní test. Viz. příloha č. 4.

Ukončení učebního dne: 12.55 – 13.00 hod.

- vyučující se po zhodnocení učebního dne s žáky rozloučí a žáci za přítomnosti vyučujícího odcházejí do šaten.

Po odchodu žáků provádí učitel odborného výcviku kontrolu učebny a zajištění všech technických pomůcek.

8.5 Shrnutí a hodnocení učebního dne

Použité metody učitele odborného výcviku:

- metoda slovní – vysvětlování, diskuse, prezentace nové látky,
- metoda názorně demonstrační – instruktáž,
- komplexní výuková metoda – frontální výuka.

Zpětná vazba žáků:

Žáci v průběhu teoretického výkladu reagují, odpovídají na zadané otázky, doplňují, vymýšlí nové možnosti, dedukují dle surovin zařazení polévek do skupin. V průběhu výkladu nového učiva (prezentace), je udržena pozornost žáků, žáky prezentace baví.

V průběhu instruktáže se žáci dotazují na technologický postup, většinou zapomenou dodržovat bezpečnost práce. Někteří žáci (jedna skupina) jsou pomalejší a je nutné provádět průběžné instruktáže. Dvě skupinky pracují samostatně, v případě nejasností se dotazují. Je důležitá neustálá pozornost ze strany učitele, a to hlavně z bezpečnostních důvodů.

Největším problémem žáků jsou výpočty – kalkulace jídel, váha jednotlivých surovin – převody jednotek. K tomuto problému se vracíme v hodinách několikrát a výklad musí probíhat individuálně s každým dotazovaným.

V průběhu vyučovacích dnů, zadávám žákům jako zpětnou vazbu krátké testy, zda si osvojili probrané učivo. Na konci tématického plánu, zakončuji probranou látku předem připraveným testem, např. viz příloha č. 4.

Hodnocení odborného výcviku probíhá ve formě sebehodnocení žáků:

- Jak by jste dnes ohodnotil-la svou práci?
- Jste si vědom-ma nějakých nedostatků, co se týká samotné praxe?
- Co by jste změnil-la ve vlastních postupech přípravy?
- Byla pro Vás instruktáž vyučujícího dostačující?
- Byl-la jste spokojen s hotovým pokrmem – degustace?
- Byla Vaše práce se surovinami dostatečně samostatná?
- Naučil-la jste se základy normování?
- Byl pro Vás učitel odborného výcviku ve výkladu srozumitelný?

Hodnocení žáků učitelem odborného výcviku:

- individuální s každým žákem,
- skupinové (týmová práce),
- slovní,
- písemné.

Použité zásady učitele odborného výcviku:

- zásada trvalosti – procvičování úkonů pod kontrolou učitele odborného výcviku,
- zásada spojení teorie s praxí – prolínání teoretických poznatků s praxí,
- zásada soustavnosti – soustavné sledování žáků,
- zásada přiměřenosti – učitel odborného výcviku dbal na rozdělování úkolů dle náročnosti a možných schopností každého žáka,
- zásada náročnosti – učitel názorně předváděl žákům daný úkon,
- zásada opakování – učitel stručně zopakoval učivo (výrobní proces) z předešlé hodiny.

Nejdůležitějším a nejtěžším úkolem učitele odborného výcviku je žáky pro danou věc nadchnout, zaujmout a udržet jejich zájem a pozornost po celou dobu výuky. Důležitá je zde i motivace, která žáky nabudí k provedení určitého úkolu s cílem dobrého výsledku a příjemného pocitu z dobře vykonané práce.

Použité materiálně didaktické pomůcky:

- metodické pomůcky - odborná literatura, písemná příprava na výuku, testy, učebnice (normy), třídní kniha.
- zařízení potřebné pro odborný výcvik – kuchyňské vybavení, stroje atd.,
- didaktická technika – datový projektor, počítač včetně příslušenství, rolovací plátno, CD disk,
- školní potřeby – sešit, psací potřeby, pravítko, kalkulačka, atd.,

9 Kvalitativní průzkum - rozhovor

Datový projektor v hodinách odborného výcviku

Prezentace v hodinách odborného výcviku používáme od začátku školního roku 2010. Příprava na hodiny, při kterých se používá datový projektor a počítač je náročnější, ale výklad se stává pro žáky daleko zajímavější a výhodný je i zápis v rámci prezentace, než zápis z tabule nebo zápis diktovaný. S pomocí prezentace mohou žáci získat lepší náhled na provádění úkonů v praxi. Nemusí se jednat pouze o teoretický výklad látky, ale prezentace může být zpracována jako názorná instruktáž, která zjednoduší praktickou část učebního dne.

- **cílem průzkumu** je skupina šesti žáků, kteří poskytnou hodnocení a bude tedy možné zjistit rozdíly mezi běžným učebním dnem odborného výcviku, který probíhal za pomoci metody slovní – monologické a učebním dnem kde je využita didaktická technika a to datový projektor (prezentace v pover pointu). Učební dny proběhly ve dvou dnech po sobě jdoucích, se stejnou skupinou žáků.
- **metody průzkumu** – v této práci je využit kvalitativní průzkum, který se zaměřuje na to, jak jednotlivci a skupiny nahlízejí, chápou a interpretují své názory. Je zvolena metoda rozhovoru – interview, kde dochází k přímé interakci mezi učitelem a žákem.

- **rozhovor** je zvolen polostrukturovaný, protože eliminuje nevýhody jak nestrukturovaného, tak plně strukturovaného rozhovoru. Budeme získávat informace na předem dané téma – to znamená, že předem si vytvoříme určitou strukturu nebo schéma celého rozhovoru. Nebude to však otázka za otázkou, ale spíše okruhy, které budou všechny tazatele zajímat a k nim, podle průběhu rozhovorů bude moci tazatel získávat další informace, které vyplynou z dané situace. Rozhovor je flexibilní - umožňuje situační reakci tazatele na případné nové skutečnosti a jejich objasnění, které se objevili mimo předem danou strukturu rozhovoru. Položky (otázky) byly předem pečlivě připravené a prokonzultované předem s jinou osobou.

9.1 Fáze rozhovoru

- přípravná
- zahájení
- průběh
- záznam
- zakončení

Fáze přípravná: V této fázi si učitel zajistí potřebné pomůcky: diktafon, psací potřeby, vlastní přípravu na rozhovor. Proběhne krátká příprava, kde jsou respondenti seznámeni s možností použití diktafonu, který je použit pouze s jejich souhlasem. Rozhovoru se účastní 6 žáků prvních ročníků, ze skupiny, kde odborný výcvik s prezentací probíhal.

Fáze zahájení: zajištěno vhodné prostředí pro provedení rozhovoru (prvotní výběr prostředí je nechán na žácích, poté učitel nabídne místo - učebnu). Učitel se snaží o navození příjemné atmosféry a pocitu důvěry mezi žáky. Je zde využita maximální diskrétnost a anonymita.

Fáze průběhu: snaha ze strany učitele o udržení zájmu, rovnocenné komunikace, srozumitelnost kladených otázek a dodržení časového limitu. Ze strany žáků, byl průběh rozhovoru otevřený, bez jakýkoli zábran.

Hlavní výzkumná otázka:

Který z učebních dnů byl pro Vás přínosnější?

1. Běžný učební den.
2. Učební den, kde byl použit výklad s pomocí promítané prezentace.

Základní otázky pro strukturu rozhovoru:

- Vidíte rozdíl mezi jednotlivými učebními dny a jaký?
- Zapisuje se Vám lépe do sešitu promítnutý zápis než zápis diktovaný?
- Pamatujete si z prezentace více, než z obvyklého výkladu?
- Je výklad pomocí prezentace a animací zajímavější?
- Po jakém výkladu pro Vás bude jednodušší provedení určitého úkonu v praxi?
- Byla z Vaší strany ve výukách vyvíjena aktivita, zapojil-la jste se do výuky?
A do které?
- Byl pro Vás výklad s prezentací srozumitelný?
- Výklad s prezentací je pro Vás něco nového, vítáte tyto změny, nebo volíte raději klasický výklad?

Nejčastější odpovědi žáků:

„Líbí se mi, že mám větší přehled v probírané látce“.

„Dokázal jsem si lépe vybavit jednotlivé dělení polévek“.

„S prezentací je výuka zajímavější a prostřednictvím obrázků, si dokážu představit dané suroviny a i polévky“.

„Přijde mi to stejné, jako běžná výuka“.

„Běžný výklad mě nudil, tento výklad je lepší, můžu doplňovat otázky a přiřazovat názvy k zobrazeným polévkám“.

„Zapisování je lepší, nemusím se dotazovat“.

„Zápis je rychlejší, mám větší přehled a i úpravu sešitu“.

„Zapíšu si a přitom vnímám výklad“.

„Nevím, zapisuji si pořád stejně“.

„Určitě je lepší prezentace, než běžný výklad“.

„Nemám takovou představivost, když vidím animaci, je to pro mne snazší“.

„Prezentace byla srozumitelná a vítám tuto změnu“.

„Příště určitě prezentaci“.

Fáze záznamu: snaha o přesný a pravdivý záznam, zpětná kontrola záznamu a psaných poznámek. Rozhovory jsou nahrávány a poté z nahrávky přepisovány do textové podoby.

Fáze zakončení: ze strany učitele poděkování všem respondentům za jejich účast.

9.2 Vyhodnocení rozhovorů

Cílem výzkumu bylo, zjistit rozdíly mezi učebním dnem běžným a učebním dnem, kde probíhal výklad za pomoci prezentace a datového projektoru.

Po důkladném a časově náročném zpracování rozhovorů jsou zjištěny zajímavé skutečnosti. Na hlavní výzkumné otázce se žáci shodli, že je učební den s využitím prezentace přínosnější a poutavější, než běžná výuka. Až na jednoho respondenta se odpovědi a názory slučovaly. Zajímavé je nadšení respondentů, jejich zájem o využití nových metod a pomůcek při hodinách odborného výcviku. Můžeme konstatovat, že po absolvování rozhovoru, je vztah s žáky otevřenější a je vytvořen ucelený náhled na výuku s využitím nových metod a pomůcek pro další výuky.

I při nízkém počtu dotazovaných, pomohly rozhovory získat informace, které se mohou uplatnit při zkvalitňování výuky. Přispěly i k lepšímu poznání žáků a tím i snazší interakci mezi učitelem a žákem. Tento rozhovor bude využíván i v následujícím období s jinou skupinou žáků, stejných, ale i jiných ročníků. Získané informace se budou porovnávat a následně budou informace využity ke zkvalitnění výchovně-vzdělávacího procesu.

10 ZÁVĚR

Dobrym učitelem se člověk nerodí – dobrým učitelem se člověk může postupně stávat. Dobře učit může každý. Výzkumy ukazují, že neexistuje žádný typ osobnosti, který by zaručoval předpoklady stát se dobrým učitelem. Ať již jste plachý introvert či nadšený extrovert, můžete efektivně vyučovat – ovšem pouze pokud se umíte učit ze svých chyb a úspěchů.

Cílem této práce bylo, zmapovat učitelovu činnost od teoretických předpokladů po praktickou činnost. V teoretické části jsem zdůraznila všechny potřebné prvky k vykonávání učitelské profese, od metod, zásad, osobnosti vyučujícího, po přípravu a organizaci učebního dne.

Samotná organizace odborného výcviku musí dobře navazovat. Cíle výuky musí být jasně vytyčeny a volba materiálně didaktických prostředků musí být zajímavá a vhodná pro žáky, aby je motivovala a upoutala.

V praktické části jsem popisovala organizaci a přípravu učebního dne s využitím datového projektoru, dále jeho samotný průběh, kde jsem na základě kvalitativního výzkumu zjistila rozdíly mezi běžným učebním dnem a dnem, kde byla využita jiná metoda. Díky průzkumu, který se týkal hodnocení žáků jsem získala informace pro další možné zkvalitnění vyučovacích dnů.

Tato bakalářská práce mne obohatila o větší znalosti z didaktiky a pedagogiky, důslednou propracovanost teoretické a materiální přípravy jsem zjistila i vlastní nedostatky, na kterých mohu pracovat. Zároveň i dává pohled na žáky a jejich mínění o průběhu vyučování, ať už formou prezentace nebo rozdílných vyučovacích dnů s využitím moderních metod.

Závěrem bych dodala, že bakalářská práce může sloužit jako vodítko, pro začínající učitele odborného výcviku, ale i učitele, kteří si nejsou jisti svou přípravou na praktickou výuku. Použité postupy v praktické části této práce, mohou být využity pro další zdokonalování příprav, postupů a samotného průběhu výuky ve výchovně-vzdělávacím procesu.

Literatura:

- [1] Borovská, M. *Didaktika – studijní opora*. CCV PdF OU, Ostrava 2006.
- [2] Čáp, J., Mareš, J. *Psychologie pro učitele*. Praha, Portál 2001.
- [3] Geoffrey, P. *Moderní vyučování*. Praha, Portál 2008.
- [4] Hendl, J. *Kvalitativní výzkum - základní teorie a aplikace*. Praha, Portál 2009.
- [5] Kalous, Z., Obst, O., a kol. *Školní didaktika*. Praha, Portál 2002.
- [6] Kohoutek, R., a kol. *Základy pedagogické psychologie*. Brno, Cerm 1996.
- [7] Lašek, J. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové, Gaudeamus 2001.
- [8] Malach, J., Mikošek, M. *Tvorba a užití didaktických médií*. Ostrava 2004.
- [9] Maňák, J. *Nárys didaktiky*. MU, Brno 1990.
- [10] Maňák, J., Švec, V. *Výukové metody*. Brno, Paido 2003.
- [11] Mojžíšek, L. *Didaktika – teorie vyučovacích metod*. SPN Praha 1997.
- [12] Nelešovská, A., a kol. *Didaktika I*. Vydala univerzita Palackého, Olomouc 2001.
- [13] Průcha, J. *Moderní pedagogika*. Praha, Portál 2005.
- [14] Průcha, J. *Přehled pedagogiky*. Praha, Portál 2000.
- [15] Vališová, A., Kasíková, H., a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha, Grada 2007.
- [16] Vintr, J. *Úvod do didaktiky odborného výcviku*. JU, České Budějovice 2004.
- [17] <http://www.infogram.cz/article.do?articleId=1304>
- [18] <http://rudolfkohoutek.blog.cz/1002/stadia-rozhovoru-jako-poznavaci-metody>
- [19] http://cs.wikipedia.org/wiki/Didaktick%C3%A9_sady#Druhyz.C3.A1sad
- [20] <http://www.infogram.cz/article.do?articleId=1311>

Přílohy:

- Příloha č.1: Dotazník – Mezipředmětové vazby
- Příloha č.2: Sebehodnocení – příklad vlastního hodnocení učitele
- Příloha č.3: Dotazník pro učitele
- Příloha č.4: Test – technologie a příprava pokrmů
- Příloha č.5: Učební materiál k prezentaci
- Příloha č.6: Prezentace

Příloha: 1

DOTAZNÍK - Mezipředmětové vazby

Milí studenti,

dostává se Vám do rukou dotazník, který má za úkol zmapovat uplatnění znalostí teoretické výuky v odborné praxi. Odpovězte prosím, na všechny níže uvedené otázky. Zaškrtněte prosím jednu z možných odpovědí.

Věk:

Dívka - chlapec

Datum:

Obor:

1. Myslíte si, že odborný výcvik a teoretické vyučování jsou stejně důležité?

- ANO
- NE
- NEVÍM

2. Je probraná teorie následně aplikovaná (využita) v odborném výcviku?

- ANO
- NE
- NEVÍM

3. Uplatnil-a jste všechny získané poznatky z teoretické výuky na odborné praxi v provozu?

- ANO
- NE
- NEVÍM

4. Přivítal-la by jste lepší návaznost výuky odborných předmětů na výuky odborného výcviku?

- ANO
- NE
- NEVÍM

5. Procvičoval-la jste teoretické poznatky například flambování v odborném výcviku?

- ANO
- NE
- NEVÍM

6. Provádíte v odborných předmětech praktické ukázky probraného učiva?

- ANO
- NE
- NEVÍM

7. Je Vám vysvětleno, popřípadě ukázáno učivo, které jste nepochopil-a v odborném výcviku?

- ANO
- NE
- NEVÍM

8. Je Vám blízké slovo instruktáž?

- ANO
- NE
- NEVÍM

9. Provádíte samostatné úkoly zadané učitelem odborného výcviku?

- ANO
- NE
- NEVÍM

10. Jste spokojeni s průběhem odborného výcviku?

- ANO
- NE
- NEVÍM

11. Jste spokojeni s průběhem teoretického vyučování odborných předmětů?

- ANO
- NE
- NEVÍM

SEBEHODNOCENÍ – příklad vlastního hodnocení učitele

VYHODNOCENÍ VYUČOVACÍ HODINY

PLÁN HODINY: cíle, výběr a rozmanitost činností, časový rozvrh tempo atd.

Zdálo se v pořádku. Spousta žakovských činností – škoda, že se úplně nevydařili. Opakování minulé hodiny bylo dobré – bavilo je odpovídat na mé otázky. Chtělo to podrobnější ukázkou, viz. dále.

PROSTŘEDÍ: způsob sezení, teplota, větrání, světlo, bezpečnost atd.

Bez problémů. Kabel projektoru je nejlepší vést za tabulí – našla jsem při tom svůj červený fix!

UČEBNÍ POMŮCKY: výběr, návrhy a použití.

Současné použití tabule a projektoru se osvědčilo. Zapomněla jsem zkontrolovat, zda je na promítací plátno dobře vidět zezadu – jsem si ale téměř jistá, že ano.

REALIZACE PLÁNU UČEBNÍHO DNE: vedení třídy, užití vyučovacích metod, úvod a závěr hodiny.

Neurčila jsem úkol zcela jasně. Potřebuji lepší ukázkou – měla jsem jim to předvést na tabuli. Skoro všichni to měli nakonec špatně: měla jsem je nejdříve zkontrolovat a opravit je, místo abych opravovala Tonikův a Petrův domácí úkol – to jsem klidně mohla udělat později, třeba i po hodině.

KOMUNIKACE: jazyk, hlas, řeč těla, odborné termíny, zpětná vazba, otázky, vysvětlování, shrnutí.

Dobré. Když jsem jim vysvětlovala, co mají dělat, bylo by více pomohlo klást jim otázky – byli bychom mohli narazit na nepochopení.

VZTAHY S ŽÁKY: empatie, raport, ukázněnost, humor, reakce na pocity žáků.

Skutečně dobré – fajn skupina. Někdy v pátek bývá těžké je zklidnit, když už se v duchu vidí před školou. Chvilí jsem o tom mluvila s jejich třídním učitelem.

MOTIVACE: fantazie, ocenění, cíle, úspěch, smysl.

Dobré, jen musím zajistit, aby příští hodinu většina z nich úkol úspěšně splnila.

BYLY CÍLE SPLNĚNY?: test, domácí úkol

Ne, ale splním je příští hodinu. Žáci by měli být aktivnější – musím jim k tomu dát prostor.

OBECNÉ POZNÁMKY:

Příští páteční vyučování by mělo začít větší aktivitou, která by třídu zklidnila.

Efektivnost hodiny: (stupnice 1-5) „5“

Dva úspěchy hodiny:

Vytváří se dobrý vztah. Nakonec se zabrali do práce.

Návrh na zlepšení:

Vtipy patří na konec hodiny, ne na začátek.

Jeden vyučovací princip, který se v hodině projevil:

Ukazovat je lepší než říkat – příklady při ukázce pomáhají.

Příloha: 3

Dotazník pro učitele

Autoři: vyučující GFXŠ Liberec, 2006

Učitelé o žácích

Brzy budou žáci vyplňovat dotazník, ve kterém budou hodnotit Vaši práci. Zkuste se i Vy zamyslet nad žáky ve třídě, která Vás bude hodnotit. Je těžké hodnotit třídu jako celek, žáci v jedné třídě jsou různí. Pokuste se tedy vystihnout převládající tendenci ve třídě, ke které se budete v tomto dotazníku vyjadřovat.

1) ATMOSFÉRA

- A v této třídě se cítím vždy velmi dobře
- B většinou se cítím dobře
- C někdy se cítím dobře
- D většinou se necítím dobře

2) PŘÍSTUP K PRÁCI

- A žáci jsou aktivní, soustředění a samostatní, pracují systematicky a s elánem
- B žáci jsou většinou aktivní, mírná pobídka stačí, aby se soustředili na práci
- C žáci jsou občas pasivní, je potřeba je častěji vybízet k soustředěnější práci, jen malá část pracuje s elánem
- D žáci jsou pasivní, je velmi těžké přimět je k práci, jen jednotlivci pracují s elánem

3) PŘÍSTUP K UČITELI

- A žáci jsou zdvořilí, otevření a přátelští
- B žáci jsou zdvořilí, vstřícní, ale spíše rezervovaní
- C žáci jsou spíše neutrální, velmi rezervovaní
- D žáci zauímají odmítavý postoj, někdy se u nich objeví projevy nepřátelství

4) ZÁJEM O PŘEDMĚT

- A žáci se účastní soutěží, sledují i odbornou literaturu v daném předmětu apod.
žáci se aktivně snaží rozšiřovat si znalosti v daném oboru
- B žáci jsou většinou velmi dobře připraveni, jestliže něčemu nerozumí, aktivně hledají pomoc, např. požádají o konzultaci
- C žáci udělají pro daný předmět jen to, co musí, své nedostatky se příliš nesnaží odstranit
- D žáci většinou nejsou připraveni, nejeví žádný zájem o můj předmět

5) REAKCE NA KRITIKU

- A jsou schopni přijmout kritiku a snaží se o nápravu
- B někdy je musím dost přesvědčovat, ale pak uznají svou chybu
- C kritiku sice vyslechnou, ale většinou své jednání nezmění
- D odmítají přijmout jakoukoli kritiku

6) DOVEDNOSTI, INVENCE

- A žáci jsou velmi tvůrčí, mají dobré nápady, jsou flexibilní
- B jsou velmi snaživí, všestranní, často přicházejí s dobrými nápady
- C je potřeba jim pomoci, napovědět, vést je – pak se dostanou k cíli
- D jsou těžkopádní, mechanicky přejímají předkládané učivo, nesnaží se mu porozumět

7) SKUPINOVÉ PRÁCE

- A zadávám práci ve skupinách velmi často, protože si myslím, že je velmi efektivní pro všechny členy skupiny
- B zadávám ji jen občas, protože je náročná na čas a nehodí se pro každou látku
- C zadávám ji velmi zřídka, protože se někteří žáci práce ve skupině neúčastní
- D nemám rád skupinovou práci, a proto ji do výuky nezařazuji

(varianta)

- A práce ve skupinách je v této třídě velmi efektivní, žáci velmi dobře spolupracují a všichni se aktivně podílejí na společné práci
- B práce ve skupinách přináší v této třídě velmi dobré výsledky, i když ne u všech žáků
žáci se podílejí na společné práci se stejným nasazením
- C žáci při skupinové práci většinou spoléhají na jednoho člena skupiny, který je vede a většinu práce udělá sám
- D žáci nejsou schopni spolupracovat a pracovat ve skupinách a většinou nedospějí k žádnému výsledku své práce

8) VÝSLEDEK

- A předpokládám, že se všichni žáci hodně naučí přímo v hodinách
- B předpokládám, že ti, kteří spolupracují při hodině, se hodně naučí při výuce
- C předpokládám, že se většina žáků musí hodně učit doma, aby zvládli látku z mých hodin
- D předpokládám, že se všichni žáci musí především hodně učit doma, aby zvládli látku z mých hodin.

Příloha:4

TEST

PŘEDMĚT: Technologie a příprava pokrmů

OBOR: Kuchař

ROČNÍK: I.

1. Co je to „BLANŠÍROVÁNÍ“

- A) předvaření potravin
- B) vaření potravin
- C) spařování potravin
- D) dušení potravin.

2. Co znamená výraz - vaření „TÁHNUTÍM“

- A) vaření potravin pomalým varem
- B) vaření potravin intenzivním varem
- C) vařením potravin ve vodní lázni
- D) vaření v páře.

3. Co je to „GRATINOVÁNÍ“

- A) zapékání pokrmů
- B) grilování pokrmů
- C) smažení pokrmů
- D) pečení pokrmů.

4. Jaký základ nepatří mezi základní druhy základů?

- A) paprikový základ
- B) zeleninový základ
- C) rajčatový základ
- D) cibulový základ.

5. Z jakých surovin připravujeme jíšku?

- A) tuk, mouka, voda
- B) tuk, mouka, paprika
- C) tuk, cibule, mouka
- D) tuk, mouka.

6. Jak dlouho provařujeme jíšku?

- A) minimálně 10 minut
- B) minimálně 20 minut
- C) minimálně 30 minut
- D) nezáleží jak dlouho.

7. Jakým způsobem dělíme polévky?

- A) bílé, hnědé, zahuštěné
- B) zdravotní, hnědé, přesnídávkové
- C) bílé, hnědé, zdravotní
- D) bílé, zdravotní, speciální

8. Běžné množství polévky při expedici?

- A) dle potřeby
- B) 0,50 l
- C) 0,33 l
- D) 0,22 l

9. Z jakých surovin se připravují domácí nudle?

- A) polohrubá mouka, vejce, voda
- B) hrubá mouka, vejce, voda
- C) hladká mouka, vejce, mléko
- D) hrubá mouka, vejce, mléko.

10. Proved' dělení polévek

- A) gulášová polévka -
- B) hovězí polévka s játrovou rýží -
- C) fazolová polévka -
- D) kulajda -

Příloha: 5

Učební materiál – k prezentaci

Téma: Polévky, jejich charakteristika, použití a kuchyňské dělení polévek.

- charakteristika polévek
- základní použití polévek
- kuchyňské dělení polévek

- bílé polévky
- hnědé polévky
- přesnídávkové polévky
- zdravotní polévky
- zvláštní polévky

Charakteristika polévek

- hustota
- biologická a energetická hodnota
- použité potraviny

Základní použití polévek

- druhy podávání polévek
- složitá obsluha

Kuchyňské dělení polévek

- bílé
- hnědé
- přesnídávkové
- zdravotní
- zvláštní

Bílé polévky

- podle druhu použitých surovin
- podle způsobu zahuštění

Hnědé polévky

- druhy vývarů
- vhodné zavářky a vložky
- výživová hodnota

Přesnídávkové polévky

- příprava, druhy, využití
- příklady

Zdravotní polévky

- charakteristika, druhy,
- výživová hodnota

Zvláštní polévky

- druhy, využití
- příprava, příklady

snímek 1



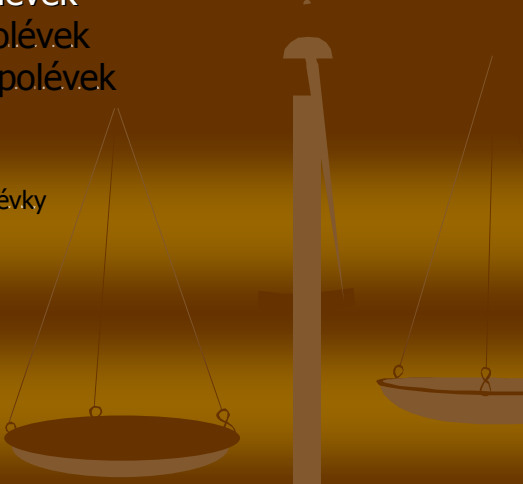
snímek 2



Snímek 3

OSNOVA

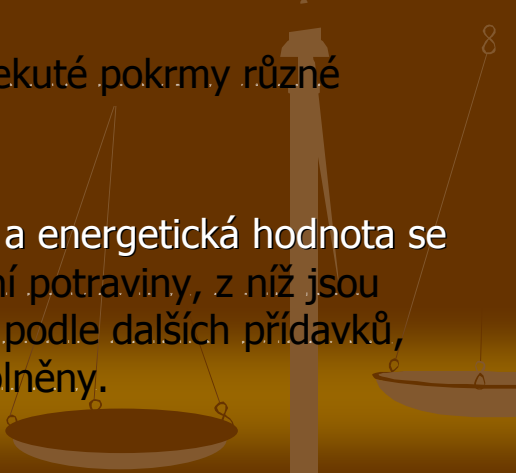
- Charakteristika polévek
- Základní použití polévek
- Kuchyňské dělení polévek
 - Bílé polévky
 - Hnědé polévky
 - Přesnídávkové polévky
 - Zdravotní polévky
 - Zvláštní polévky
- Použitá literatura



snímek 4

Charakteristika polévek

- Polévky jsou tekuté pokrmy různé hustoty.
- Jejich biologická a energetická hodnota se liší podle základní potraviny, z níž jsou připraveny, ale i podle dalších přísad, kterými jsou doplněny.



Základní použití polévek

- Polévky podáváme k přesnídávkce, jako součást oběda či večeře.
- Při složitějším stolování se polévka podává buď na začátku stolování nebo po studeném předkrmu.
- Někdy se i při složitém stolování polévkou začíná, po ní následuje teplý předkrm a pak teprve hlavní pokrm.

Kuchyňské dělení polévek

- Bílé polévky
- Hnědé polévky
- Přesnídávkové polévky
- Zdravotní polévky
- Zvláštní polévky




snímek 7

Bílé polévky

Bílé polévky jsou zahušťované a dělíme je z více hledisek

- Podle druhu použitých potravin
- Podle způsobu zahuštění
 - zahuštěné jíškou
 - zahuštěné základní potravinou
 - šlemové
 - kašovitě
 - krémové



snímek 8

Podle druhu použitých potravin

Jsou to polévky z:

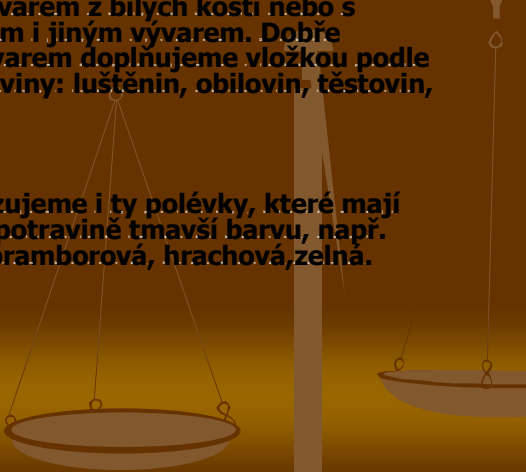
- Masa všech druhů
- Kostí
- Vnitřností
- Luštěnin
- Mléka a mléčných výrobků
- Obilovin
- Pečiva
- Brambor
- Zeleniny
- Hub a koření
- Ovoce
- Alkoholických nápojů



snímek 9

Podle způsobu zahuštění zahuštěné jíškou

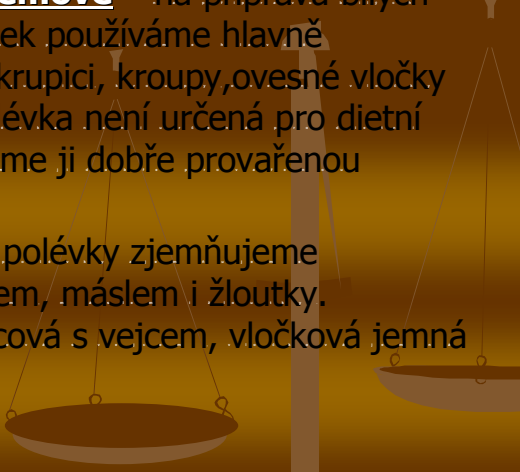
- **Jíška různé barvy (hladká mouka+tuk).** Připravenou jíšku provařujeme vývarem z bílých kostí nebo s drůbežím, zeleninovým i jiným vývarem. Dobře provařenou jíšku s vývarem doplňujeme vložkou podle použité základní suroviny: luštěnin, obilovin, těstovin, hub a zeleniny, např.
- Do této skupiny zařazujeme i ty polévky, které mají vzhledem k základní potravine tmavší barvu, např. čočková. Například: bramborová, hrachová, zelňá.



snímek 10

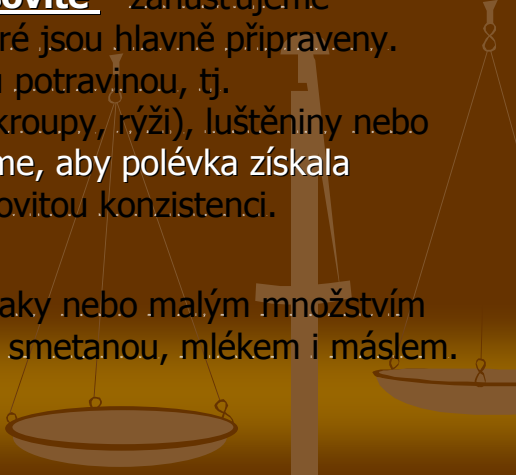
Podle způsobu zahuštění zahuštěné základní potravinou

- **Bílé polévky šlemové** – na přípravu bílých šlemových polévek používáme hlavně obiloviny, např. krupici, kroupy, ovesné vločky a rýži. Pokud polévka není určena pro dietní účely, zahušťujeme ji dobře provařenou světlou jíškou.
- Hotové šlemové polévky zjemňujeme smetanou, mlékem, máslem i žloutky. Například: krupicová s vejcem, vločková jemná atd.



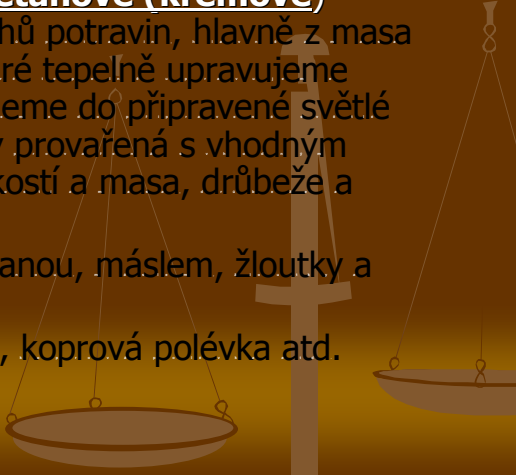
**Podle způsobu zahuštění
zahuštěné základní potravinou**

- **Bílé polévky kašovité** – zahušťujeme potravinou, ze které jsou hlavně připraveny. Základní uvařenou potravinou, tj. obiloviny(krupici, kroupy, rýži), luštěniny nebo zeleninu prolisujeme, aby polévka získala stejnoměrnou kašovitou konzistenci.
- Poté vážeme protlaky nebo malým množstvím jíšky, zjemňujeme smetanou, mlékem i máslem.



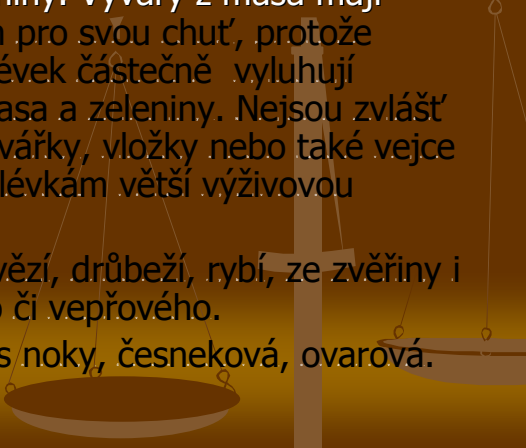
**Podle způsobu zahuštění
zahuštěné základní potravinou**

- **Bílé polévky smetanové (krémové)** - polévky z více druhů potravin, hlavně z masa nebo zeleniny, které tepelně upravujeme dušením a prolisujeme do připravené světlé jíšky. Jíška je vždy provařená s vhodným vývarem z bílých kostí a masa, drůbeže a zeleniny.
- Zjemňujeme smetanou, máslem, žloutky a jemně kořeníme.
- Například: kulajda, koprová polévka atd.



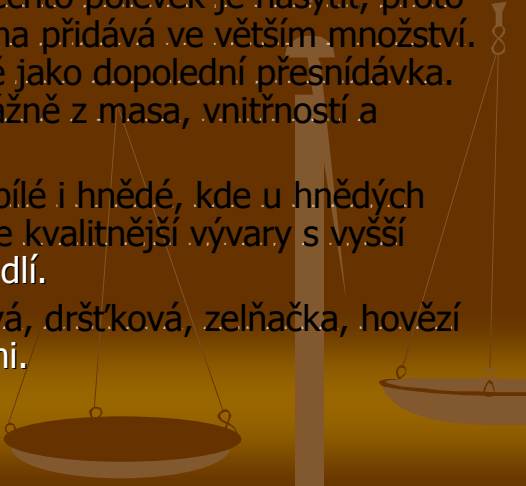
Hnědé polévky

- Hnědé polévky jsou čiré, nezahuštěné vývary z masa, kostí a zeleniny. Vývary z masa mají význam především pro svou chuť, protože vařením se do polévek částečně vyluhují chuťové látky z masa a zeleniny. Nejsou zvláště výživné, teprve zavářky, vložky nebo také vejce dodávají těmto polévkám větší výživovou hodnotu.
- Jsou to vývary hovězí, drůbeží, rybí, ze zvěřiny i z masa skopového či vepřového.
- Například: hovězí s noky, česneková, ovarová.



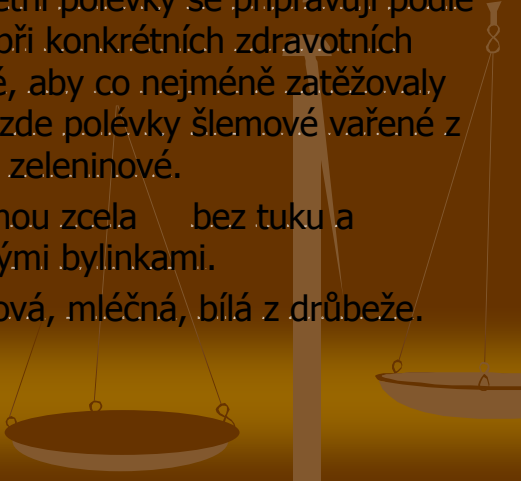
Přesnídávkové polévky

- Hlavním úkolem těchto polévek je nasytit, proto se základní surovina přidává ve větším množství. Podávají se hlavně jako dopolední přesnídávka. Připravují se převážně z masa, vnitřností a uzenin.
- Patří zde polévky bílé i hnědé, kde u hnědých polévek používáme kvalitnější vývary s vyšší dávkou masa a nudlí.
- Například: gulášová, dršťková, zelňačka, hovězí s masem a nudlemi.



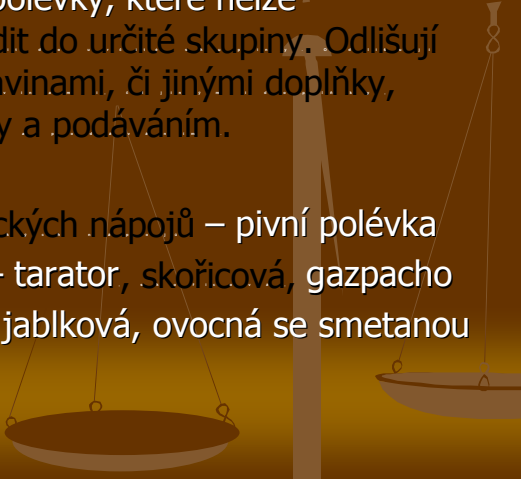
Zdravotní polévky

- Zdravotní nebo dietní polévky se připravují podle dietních předpisů při konkrétních zdravotních potížích. Bývají lehké, aby co nejméně zatěžovaly organismus. Patří zde polévky šlemové vařené z obilovin, mléčné a zeleninové.
- Připravují se většinou zcela bez tuku a ochucují se čerstvými bylinkami.
- Například: špenátová, mléčná, bílá z drůbeže.



Zvláštní polévky

- Patří sem takové polévky, které nelze jednoznačně zařadit do určité skupiny. Odlišují se použitými potravinami, či jinými doplňky, způsobem přípravy a podáváním.
- Polévky z alkoholických nápojů – pивní polévka
- Studené polévky – tarator, skořicová, gazpacho
- Ovocné polévky – jablečková, ovocná se smetanou
- Národní



snímek 17

Příklady polévek

- Bílé polévky
- Hnědé polévky
- Přesnídávkové polévky

A grid of nine images showing various soups. The first row shows three white soups: a creamy soup with herbs, a green soup with a white swirl, and a white soup with fruit and nuts. The second row shows three brown soups: a yellowish soup with vegetables, a soup with meatballs and carrots, and a soup with meat and vegetables. The third row shows three breakfast soups: a soup with meat and potatoes, a soup with potatoes and vegetables, and a soup with meatballs.

snímek 18

Příklady polévek

- Zdravotní polévky
- Pivní polévky
- Ovocné a studené polévky

A grid of six images showing various soups. The first row shows two health soups: a bright orange soup and a white soup with vegetables. The second row shows two beer soups: a white soup with herbs and a white soup with vegetables. The third row shows two fruit/cold soups: a bright pink soup and a dark red soup with vegetables.

Použitá literatura

- Sedláčková, H., Otoupal, P. : Technologie přípravy pokrmů I., nakl. Fortuna, Praha 2009
- [www. wikipedia.cz](http://www.wikipedia.cz)

