

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Bakalářská práce

Anna Hubáčková

**VÝUKOVÉ METODY V ODBORNÉM VÝCVIKU
NA STŘEDNÍCH ODBORNÝCH ŠKOLÁCH**

Olomouc 2016

vedoucí práce: PhDr. Jitka Plischke, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně pod odborným vedením PhDr. Jitky Plischke, Ph.D. a použila jsem jen uvedené prameny a literatury.

V Olomouci dne 12. dubna 2016

Děkuji PhDr. Jitce Plischke, Ph.D., za odborné vedení mé bakalářské práce, podporu, motivaci a přívětivý přístup.

Anotace

Jméno a příjmení:	Anna Hubáčková
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	PhDr. Jitka Plischke, Ph.D.
Rok obhajoby:	2016

Název práce:	Výukové metody v odborném výcviku na středních odborných školách
Název v angličtině:	Teaching Methods in Practical Training at Secondary Vocational Schools
Anotace práce:	<p>Bakalářská práce pojednává o problematice výukových metod v odborném výcviku na středních odborných školách – se zaměřením na obor asistent zubního technika a kadeřník.</p> <p>Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část se podrobněji zabývá vybranými obory, klíčovými a odbornými kompetencemi i cíli výuky. Dále se tato část práce věnuje klasifikaci a charakteristice vybraných výukových metod vhodných pro odborný výcvik. Praktická část je tvořena průzkumem, který je zaměřen na analýzu výukových metod, jež se v odborném výcviku využívají ve vybraných oborech středních odborných škol.</p>
Klíčová slova:	Výuková metoda, střední odborná škola, žák, asistent zubního technika, kadeřník.
Anotace v angličtině:	<p>The bachelor thesis is concerned with issues of teaching methods used in professional training on the Secondary vocational schools – specialized in the fields of an assistant of a dental technician and a hairdresser.</p> <p>The thesis is divided into a theoretical and a practical part. The theoretical part deals in depth with chosen fields of study, key and technical competences and teaching objectives. In addition, this work concentrates on the classification and</p>

	<p>characteristics of chosen teaching methods suitable for professional practice. The practical part presents a survey, which is focused on the analysis of teaching methods which are used in the chosen study fields of secondary vocational schools in practice.</p>
Klíčová slova v angličtině:	Teaching method, secondary vocational school, student, assistant of a dental technician, hairdresser.
Přílohy vázané v práci:	<p>Příloha č. 1: Grafy</p> <p>Příloha č. 2: Dotazník – odborná praxe</p>
Rozsah práce:	73 stran
Jazyk práce:	český jazyk

Obsah

ÚVOD.....	8
I. TEORETICKÁ ČÁST	9
1 STŘEDNÍ ODBORNÉ ŠKOLY A UČILIŠTĚ	10
1.1 ODBORNÁ VÝUKA.....	11
1.1.1 <i>Kadeřník</i>	12
1.1.2 <i>Asistent zubního technika</i>	13
1.2 ŽÁK STŘEDNÍ ODBORNÉ ŠKOLY.....	13
2 VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍ CÍL	16
3 KOMPETENCE ABSOLVENTA	19
3.1 KLÍČOVÉ KOMPETENCE.....	19
3.2 ODBORNÉ KOMPETENCE.....	20
4 VÝUKOVÉ METODY	22
4.1 VÝBĚR VÝUKOVÝCH METOD.....	22
5 VÝUKOVÉ METODY V ODBORNÉM VÝCVIKU	24
5.1 KLASIFIKACE PODLE MAŇÁKA A ŠVECE	25
5.1.1 <i>Klasické výukové metody</i>	27
<i>A Metody slovní</i>	27
<i>B Metody názorně-demonstrační</i>	30
<i>C Metody dovednostně-praktické</i>	36
5.1.2 <i>Aktivizující metody</i>	39
II. PRAKTICKÁ ČÁST	44
6 PRŮZKUM.....	45
6.1 CÍLE PRŮZKUMU.....	45
6.2 VÝZKUMNÝ SOUBOR.....	45
6.3 METODY SBĚRU DAT.....	46
6.4 VÝSLEDKY PRŮZKUMU.....	46

6.4.1	<i>Počet respondentů, jejich obor a ročník studia</i>	47
6.4.2	<i>Oblíbenost odborného výcviku</i>	47
6.4.3	<i>Vyhodnocení výukových metod z hlediska jejich využívání a přínosnosti</i>	47
6.4.4	<i>Vyhodnocení výukových metod z hlediska jejich oblíbenosti</i>	54
6.5	DISKUSE A DOPORUČENÍ.....	56
	ZÁVĚR	58
	ZDROJE	60
	SEZNAM TABULEK, GRAFŮ A PŘÍLOH	64
	PŘÍLOHA Č. 1 GRAFY.....	66
	PŘÍLOHA Č. 2 DOTAZNÍK – ODBORNÁ PRAXE.....	72

Úvod

Téma bakalářské práce je „Výukové metody v odborném výcviku na středních odborných školách“. Aby se žáci na středních odborných školách a učilištích připravili na určitou profesi, pedagogové se snaží vybrat tu správnou výukovou metodu a tím dosáhnout výchovně vzdělávacího cíle a rozvoje klíčových a odborných kompetencí u žáků. Je zřejmé, že metody výuky v praktickém odborném výcviku se musí lišit od metod používaných v teoretických předmětech. Nejčastěji používané metody výuky v odborném výcviku a jejich efektivnost a preference výukových metod z pohledu žáka - to je problematika, které tato bakalářská práce věnuje.

Cílem teoretické části bakalářské práce je vybrat a popsat nejvhodnější výukové metody pro odborný výcvik na středních odborných školách a středních odborných učilištích. Praktická část si klade za cíl zjistit nejčastěji volené výukové metody v odborném výcviku a analyzovat jejich účinnost při získávání vědomostí, dovedností a postojů žáků. Mezi vybranými výukovými metodami chce tato práce porovnat ty, kterým žáci v odborném výcviku dávají přednost v souvislosti se svým zvoleným oborem a nalézt příčiny rozdílností použití výukových metod ve vztahu k učebnímu oboru a maturitnímu oboru.

V teoretické části se budu zabývat odbornou výukou na středních odborných školách a středních odborných učilištích a přiblížím dva vybrané obory, ve kterých proběhne průzkum. Chtěla bych velmi stručně poukázat na klíčové kompetence a odborné kompetence, které jsou úzce propojeny s odborným výcvikem. Dále budu nahlížet na klasifikaci Maňáka a Švece z pohledu možného uplatnění výukových metod právě v odborném výcviku.

V praktické části budu zkoumat, jakou skupinu výukových metod žáci upřednostňují, zda li metody aktivizující, slovní, názorně - demonstrační nebo dovednostně - praktické. Zároveň chci zjistit, jestli obor ovlivní i volbu výukových metod. V bakalářské práci tyto metody vyhodnotím, na základě kvantitativního průzkumu pomocí dotazníkového šetření předloženého žákům.

V odborné literatuře je možné najít pojednání o aktivizujících výukových metodách a jejich aplikovatelnosti. Málo prací je však zaměřených na výukové metody pro skupinu středních odborných škol a učilišť, zvláště pak pro odborný výcvik. Touto prací by proto autorka chtěla skromně přispět k výběru výukových metod vhodných zvláště pro odborný výcvik s přihlédnutím ke zvolenému studijnímu oboru.

I. Teoretická část

1 Střední odborné školy a učiliště

Vzdělání člověka je samozřejmostí dnešní doby. Dosahujeme jej celým procesem osvojování znalostí, dovedností a postojů, tj. vzděláváním. Tento proces probíhá ve výuce, kde získáváme určitou kvalifikaci. Podle mezinárodní klasifikace vzdělávání ISCED (International Standard Classification of Education) bylo vypracováno a vydáno 7 úrovní vzdělávání (0 – 6), které mají vnitřní dělení A až C.

Střední odborné školy a učiliště se zařazují do vyššího sekundárního vzdělání ISCED 3, v případě pomaturitního studia i ISCED 4.¹ Vyšší sekundární vzdělávání rozvíjí u žáků vědomosti, dovednosti, schopnosti, postoje a hodnoty získané v nižším sekundárním vzdělávání, důležité pro osobní rozvoj jedince. Poskytuje žákům odborné vzdělání spojené se všeobecným vzděláním. Vyšší sekundární vzdělávání rozvíjí předpoklady pro plnoprávní osobní, občanský život a pomáhá začleňovat jedince do společnosti. Dále učí samostatnému získávání informací a motivuje k celoživotnímu vzdělávání. Přípravuje na navazující vzdělávání a na výkon povolání nebo pracovní činnost.

K vyššímu sekundárnímu vzdělávání na střední odborné školy jsou přijímáni žáci, kteří úspěšně ukončili nižší sekundární vzdělávání a zároveň při přijímacím řízení splnili podmínky pro přijetí prokázáním vhodných schopností, vědomostí, zájmů a zdravotní způsobilosti. Zatímco ke studiu oboru kadeřník jsou žáci přijímáni na základě výsledků prospěchu z nižšího sekundárního vzdělávání a dalších skutečností, které osvědčují vhodné schopnosti, vědomosti a zájmy uchazeče k budoucímu oboru (diplomy, absolvované zájmové kroužky), tak u oboru asistent zubního technika je vyžadováno vypracování jednotného testu vyhlášeného MŠMT z českého jazyka a matematiky. Mimo to ještě uchazeči konají zkoušku manuální zručnosti, která se skládá z kreslení, modelování a tvarování drátu. Uchazeči také musí dokládat potvrzení o zdravotní způsobilosti. Kritéria přijímacího řízení si určuje ředitel školy, tudíž i u stejných oborů na různých školách se mohou lišit. Ředitel je vždy tím, kdo s definitivní platností rozhoduje o přijetí žáka ke studiu.²

¹ *Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání - ISCED* [online]. Francie: Generální konference UNESCO, 1997. s. 1.

² *Národní přiřazovací zpráva České republiky* [online]. 2011. s. 21.

Střední odborné školy a střední odborná učiliště zahrnují množství forem studia, jsou koncipovány v různé délce a liší se i způsobem jeho zakončení. Výuka je koncipována v rámci obecných a odborných předmětů.

1.1 Odborná výuka

Odborná výuka na středních odborných školách a středních odborných učilištích je jedním z nejdůležitějších prvků, proto je třeba vnímat vztahy mezi odbornou teoretickou výukou a výukou praktickou, dodržovat vyučovací zásady a pravidla výuky, využívat široké instrumentarium výukových metod, forem, materiálních pomůcek k výuce a kontrolovat vše zpětnou vazbou.³

Celá výuka i odborný výcvik na středních odborných školách se řídí stěžejními učebními dokumenty. Těmi jsou Rámcové vzdělávací programy (RVP) a Školní vzdělávací programy (ŠVP). RVP vymezuje rozvoj klíčových a odborných kompetencí žáků, stanovuje, jakých výsledků vzdělání mají žáci dosahovat. Kurikulární rámce pro jednotlivé oblasti vzdělávání obsažené v RVP „vymezují závazný obsah všeobecného a odborného vzdělávání a požadované výsledky vzdělávání. Kurikulární rámce rozpracuje škola ve školním vzdělávacím programu do vyučovacích předmětů, popř. dalších vzdělávacích aktivit a činností, a to s ohledem na požadavky nebo možnosti trhu práce i studijní předpoklady a zájem žáků.“⁴ Obory poskytující střední vzdělání s výučním listem jsou výrazně prakticky zaměřeny a mají menší podíl všeobecně vzdělávací složky (u tříletých oborů zhruba 34 %, u dvouletých 30 %).⁵ Odborné vzdělávání lze rozpracovat podle charakteru oboru vzdělání směrem k určité oblasti odborných činností. Např: u kadeřníků se mohou více zabývat trendními střihy, u asistentů zubních techniků o celokeramické systémy.

Nedílnou součástí odborné složky na středních odborných školách a středních odborných učilištích je odborný výcvik. Jde o praktické vyučování, při kterém dochází ke spojení duševní a fyzické práce. Žáci získávají vztah ke zvolenému oboru, ověřují si v praxi nabyté teoretické vědomosti, ale také svoji vytrvalost, důslednost, cílevědomost, vztah k hodnotám apod. Odborný výcvik zavřuje poznávací procesy žáků a zároveň

³ MAŇÁK, Josef. *Stručný nástin metodiky tvořivé práce ve škole*. Brno: Paido, 2001. s. 28.

⁴ *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání: 53-44-M/03 Asistent zubního technika*. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2008. s. 12.

⁵ *Národní přířazovací zpráva České republiky* [online]. 2011. s. 23.

přináší další podněty, impulzy a poznatky z praxe do teoretického vyučování a přispívá tak propojení teorie s praxí. Odborný výcvik je organizován tak, že jsou žáci rozděleni do jednotlivých skupin po osmi až deseti členy, v závislosti na oboru vzdělání. Pod vedením učitele odborného výcviku za využití výukových metod, žáci nacvičují úkony a pracují samostatně na přiděleném úkolu, který je na závěr vyučování zkontrolován a ohodnocen

Jaké výukové metody pro odborný výcvik učitelé mohou používat, se dozvíme v 5. kapitole. Jaké výukové metody učitelé používali při výzkumu na školách v oboru kadeřník a asistent zubní technika a jakým přínosem pro žáky byly, je tématem praktické části této práce. Zabývejme se však ještě konkrétními obory, ve kterých bude proveden průzkum.

1.1.1 Kadeřník

Obor kadeřník je koncipován jako střední vzdělání s výučním listem, který žáci získají úspěšným ukončením vzdělávacího programu v délce tří let. Absolventi dosahují úrovně ISCED 3C. Tento obor připravuje žáky pro přímý vstup na trh práce.

Absolvent oboru kadeřník se uplatní při poskytování profesionálních kadeřnických služeb, nebo i v příbuzných oborech (např. prodavač kadeřnických potřeb, vlásenkář ...). Mohou být v pracovním poměru jako zaměstnanci, nebo mohou soukromě podnikat jako OSVČ. Absolvent je schopen zhotovovat dámské, pánské a dětské účesy v souladu s individuálními přáními zákazníka, estetickými požadavky, módními trendy, bezpečnostními a hygienickými předpisy. Taktéž je kvalifikován k provádění chemické úpravy vlasů - barvení, odbarvení, preparace, melírování a vytvářet složitější účesy. Dokáže profesionálně a kultivovaně vystupovat ve vztahu k zákazníkům a spolupracovníkům. Dále poskytuje zákazníkům poradenské služby z hlediska pravidelné péče o vlasy a jejich úpravy.⁶

Z výčtu schopností, kterých mají žáci po ukončení vzdělávání dosahovat, je zřejmé, že rozsah praktické výuky musí převyšovat rozsah výuky teoretické. Obor kadeřník má většinou při škole zřízený kadeřnický salon pro veřejnost, kde si žáci nacvičují nové

⁶ Střední odborná škola obchodu a služeb. *Kadeřník* [online]. SOŠ Štursova 14, 2015

dovednosti. Žáci vyšších ročníků absolvují praxi, která probíhá v běžných kadeřnických provozovnách.⁷

Vzdělání s výučním listem je ukončeno tzv. závěrečnou zkouškou, při které žáci prokazují svoji připravenost k úspěšnému výkonu povolání kadeřník.

1.1.2 Asistent zubního technika

Studium asistent zubního technika trvá čtyři roky a je ukončeno maturitní zkouškou z předmětů všeobecných, odborných a odborně praktických. Absolventi dosahují úrovně ISCED 3A a mohou se přihlásit k dalšímu studiu na vysoké škole nebo na vyšší odborné škole, současně jsou připraveni pro přímý vstup na trh práce.

Absolvent studijního oboru asistent zubního technika je způsobilý, pod dohledem zubního technika nebo zubního lékaře, pro výkon činností v rámci léčebné péče v oboru zubního lékařství, zejména v oblasti stomatologické protetiky. Je kvalifikován i pro práci v jiných oborech a to hlavně v plastické chirurgii, ORL, při práci ve výzkumných ústavech, ve výrobě, nebo obchodních činnostech příslušného sortimentu. Po úspěšném vykonání maturitní zkoušky absolvent studijního oboru asistent zubního technika je schopen zhotovovat fixní korunky, můstky, různé typy snímatelných zubních náhrad, ortodontické pomůcky a další stomatologické výrobky nebo provádět jejich opravy, zpracovávat všechny hlavní i pomocné materiály užívané v zubním lékařství.

Tyto odborné dovednosti žáci získávají v odborném výcviku, který probíhá nejprve ve cvičných dílnách, laboratořích nebo provozovnách, ve druhém a třetím ročníku je odborný výcvik realizován většinou v reálném pracovním prostředí v zubních laboratořích. Výuka odborných praktických předmětů probíhá podle školních vzdělávacích programů, ve kterých jsou zaznamenány podrobné informace k odbornému výcviku.

1.2 Žák střední odborné školy

Celá jedna podkapitola je věnována žákovi, podrobnějšímu popisu jeho vývojovým změnám v oblasti rozumové, postojové, citové i tělesné. Důvodem je zaměření této práce na vyhodnocení výpovědí žáků a zpracování dotazníků pro ně. Druhým důvodem je interakce samotného žáka a výukových metod.

⁷ FRIEDMANN, Zdeněk a PECINA, Pavel. *Didaktika odborných předmětů technického charakteru*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2013. s. 21. - 22.

Žáci nastupující do středního odborného vzdělávání jsou většinou ve věku patnácti až šestnácti let, z hlediska vývojové psychologie, se nachází ve fázi adolescence, dospívání. Adolescence je ohraničena věkem od patnácti do dvaceti let, případně i do dvaadvaceti, jak uvádí Říčan⁸. Je to období, kdy končí tělesný vývoj člověka. Růst těla do délky se ve srovnání s pubescencí zpomaluje. Dívky své definitivní výšky dosahují v průměru mezi šestnáctým a osmnáctým rokem, chlapci mezi sedmnáctým a osmnáctým rokem. Velmi rychle se zvyšuje svalová síla, zhruba za rok poté, kdy končí růst, člověk dosahuje normální svalové síly dospělého jedince. Tudíž můžeme předpokládat, že i v oborech takřikajíc „chlapeckých“ mohou absolventi po ukončení vzdělání plně vykonávat svoji profesi, jelikož jsou na ni tělesně zralí.⁹

Ze sociálního pohledu se adolescent nachází v přechodném postavení mezi dítětem a dospělým. Rozšiřuje okruh sociálních rolí a zájmů, mění se i kvalitativně, tím že přejímá stále více rolí dospělých s odpovídajícím stupněm samostatnosti a odpovědnosti. Většina přemýšlí o volbě profese, část z nich začíná být i výdělečně činných.¹⁰

Rozumové schopnosti se již nevyvíjí tak rychle jako v dětství, stále se však zdokonalují. Ovládnutí složitých intelektuálních operací a obohacení pojmového aparátu způsobuje, že je rozumová činnost ustálenější a efektivnější a blíží se v tomto směru činnosti dospělého. Rychle se však rozvíjejí zvláštní schopnosti a toho lze velice dobře využít v odborném výcviku. Ve spojení s rostoucí diferenciací a zaměřeností zájmů to způsobuje složitější a individuálnější rozumovou činnost adolescenta. Z toho vyplývá, že po učiteli odborného výcviku je vyžadován individuální přístup k žákovi. S ohledem na nezbytnost přípravy žáka na profesi je zapotřebí zintenzivnit individualizaci vyučování a tím zvyšovat stupeň samostatnosti žáků během výuky. Utváření zvláštních schopností je do značné míry determinováno charakterem a zaměřeností vyučování. Adolescence je závěrečným obdobím dospívání a utváření osobnosti. Adolescent poznává své vlastnosti, osvojuje si nové znalosti, zakládá vztahy se staršími lidmi nebo vrstevníky. Obzvláště mu záleží na hodnocení těchto lidí a snaží se usměrňovat své chování na základě vědomě vypěstovaných nebo osvojených kritérií a norem. Rozumovou oblast u žáka nerozvíjíme

⁸ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: [vývojová psychologie]: přepracované vydání*. 3. vyd. Praha: Portál, 2014. s. 191.

⁹MACHOVÁ, Jitka. *Biologie člověka pro učitele*. vyd. 1. Praha: Karolinum, 2002. s. 178. – 181.

¹⁰PETROVSKIJ, Artur Vladimirovič. *Vývojová a pedagogická psychologie*. vyd. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977. s. 132.

jen v odborných teoretických předmětech, ale i v odborném výcviku, kdy žáci musí propojovat teoretické poznatky s praktickými dovednostmi.¹¹

Adolescenti věnují značnou část své pozornosti i svému měnícímu se zevnějšku a jsou jím mnohdy silně znepokojeni, chtěli by vypadat jinak. Tyto prožitky jsou obvykle zatajovány. Obraz vlastního těla je mnohem důležitější komponentem sebevědomí adolescenta než se dospělí mnohdy domnívají. Jsou dva způsoby sebehodnocení. První vychází ze srovnávání úrovně svých aspirací s dosaženým výsledkem. Druhý způsob je konfrontováním názorů okolních lidí se svými. Adolescent zkouší poznat sám sebe introspekci, sebenazíráním. Růst sebereflexe - zvýšeného zájmu o sebe - je typický pro ranou adolescenci. Tato skutečnost se někdy může projevovat jako nezájem o obor. Žáci více nahlíží na sebe, než aby projevili zájem o odborný výcvik, odvrací se od něj a dochází k celkovému úpadku, proto je důležitá ze strany učitele dobrá motivace a využití správných výukových metod. U adolescentů jsou psychické výkyvy větší než u dětí mladšího věku. Těžkosti adolescence jsou těžkostmi růstu osobnosti, které bývají úspěšně překonány. Ne všichni prožívají totéž. Sebereflexe adolescentů je uvědomování si vlastního já, často si kladou otázky: „Kdo jsem? Jaký jsem? Jaké jsou moje schopnosti? Proč si mohu vážít sám sebe?“ Adolescent se také zamýšlí nad svým postavením ve světě: „Čím chci být? Proč jsem si vybral toto povolání? Co musím udělat, abych já sám i okolní svět byl lepší?“¹²

Časté je vzdávání se vytčeného cíle, jelikož nevěří ve vlastní síly. Tito jedinci reagují citlivě na kritiku, posměch, pokárání a na to, co si o nich myslí ostatní. Učitel odborného výcviku by měl tyto duševní prožitky rozpoznat, pomáhat žákům je překonat a respektovat je samotné jako vyvíjející se osoby. Měl by být obezřetný při kritice a hodnocení výrobků a činností, které žáci vykonávají v odborném výcviku. Vždy jednat se všemi stejně a nikoho nesnižovat do role dítěte. Měl by jim ukazovat správné jednání s dalšími osobami, což u některých oborů jako například prodavač, kadeřník, zdravotní sestra atd. je součástí profese.

¹¹ ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: [vývojová psychologie]: přepracované vydání*. 3. vyd. Praha: Portál, 2014. s. 194. – 196.

¹² MACHOVÁ, Jitka. *Biologie člověka pro učitele*. vyd. 1. Praha: Karolinum, 2002. s. 188. – 195.

2 Výchovně vzdělávací cíl

Nelze se nezmínit o výchovně vzdělávacím cíli, neboť každá výchova a vzdělávání v sobě cíl nese, ať už je určený a víme o něm či jej skrytě dosahujeme v celém procesu, ve kterém působíme na druhého člověka. Aby učitel výukového cíle dosáhl, musí rozhodnout o obsahu učiva, o učebních činnostech a možnostech jednotlivých žáků, o výukových metodách a organizačních formách. Musí věnovat zvýšenou pozornost vztahu mezi vytýčeným učebním cílem a volenou výukovou metodou, aby zjistil, o co má zvolená metoda usilovat.

V každém vyučovacím procesu jde o stanovení a naplnění cílů obecných, jinými slovy o plný a mnohostranný rozvoj jedince, jeho vztahu ke společnosti, k lidem, hodnotám a o pomoc při formování jeho charakteru a chování. Jde však také o cíle specifické, které se týkají osvojení konkrétních vědomostí, dovedností, návyků, o navození konkrétních postojů, zájmů spjatých s oborem a o zafixování postupů, které vyžaduje obor, v němž se žák vzdělává.¹³ Pro dosažení nepřesně formulovaného cíle podle Jankovcové a kol. neexistují optimální metody, proto je důležité stanovit takové cíle, aby jich bylo možno dosáhnout pomocí zvolených výukových metod.¹⁴

Cíl dává výuce řád, pomáhá volit přiměřené výukové metody i jejich účinnost. Výukovým cílem by měla být kvalitativní i kvantitativní změna u jednotlivých žáků, a to v oblasti kognitivní (vzdělávací), afektivní (postojové) i psychomotorické (výcvikové). Úkolem učitele je analyzovat učivo a přitom respektovat výsledky jednotlivých žáků, pracovat s žáky aktivně, umožnit jim do výuky tvořivě zasahovat a rozvíjet sociální, etické, estetické a další dispozice.

Kognitivní cíl by měl učitel stanovit tak, aby žák přesně pochopil, jaké vědomosti a znalosti se od něho očekávají, zda bude učivo reprodukovat anebo vysvětlovat. To ovlivňuje i výběr výukových metod. U afektivních cílů promýšlí učitel, jak a v jakých rovinách může příslušné téma ovlivnit postoje žáků a jejich hodnotovou orientaci. Plánuje, kde se otvírá prostor pro polemiku o určitém problému. Psychomotorické cíle učitel stanoví na základě toho, jaké dovednosti mají žáci získat.

¹³ JÚVA, Vladimír. *Úvod do pedagogiky*. 4. dopl. vyd. Brno: Paido, 1999. s. 34.

¹⁴ JANKOVCOVÁ, Marie, Jiří KOUDELA a Jiří PRŮCHA. *Aktivizující metody v pedagogické praxi středních škol*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. s. 21.

R. H. Dave¹⁵ rozlišuje pět fází utváření pohybových dovedností, kdy se jedná o prvotní nápodobu předvedeného přes praktická cvičení až zautomatizování činnosti, což je nejvyšší cíl kterého chceme v odborném výcviku u mnohých činností dosáhnout. Tato taxonomie psychomotorických cílů je jedna z nejstarších, vznikla roku 1968 a skládá se z následujících fází:

Imitace (nápodoba)

Žák pozoruje činnost a začíná ji napodobovat. Imitace probíhá na bázi vnějších podnětů a pozorování. Tuto úroveň dále Davey člení na impulsivní nápodobu a vědomé opakování.

Manipulace (praktická cvičení)

Žák na této úrovni dokáže uskutečnit určitou činnost dle slovního návodu. Dokáže rovněž vybrat konkrétní činnost nejvhodnější k řešení daného úkolu. Můžeme také pozorovat zlepšení manipulace s nástroji, se kterými pracuje. Tato fáze v sobě zahrnuje tři subkategorie, které využíváme v odborném výcviku. Jsou jimi manipulace podle instrukce, manipulace podle výběru, manipulace za účelem zpevnování.

Zpřesňování

Žák už dokáže vykonávat daný úkol přesně a rychle. Činnost je při opakování vykonávána s větší účinností než v předchozích úrovních.

Koordinace

Tato úroveň je charakteristická koordinovaným sledem různých činností, přičemž pohybové výkony jsou vnitřně soudržné, např. žáci si dokáží při práci i povídat.

Automatizace

Automatizace se v žákově činnosti projeví pohybovým zautomatizováním, které výrazně zefektivňuje průběh činnosti, při minimálně vynaložené energii. Členíme ji na částečné zautomatizování a úplné zautomatizování. Praxe ukazuje, že žáci ve fázi automatizace spolu při práci komunikují, ale i přemýšlí nad jinými věcmi.

Zastoupení psychomotorických cílů v odborném výcviku na středních odborných školách a učilištích převažuje. Učitelé by se však - aby naplnili celostně výukový cíl - měli zabývat i cíli ostatními. Učitel by měl systematicky pracovat se všemi třemi dimenzemi výukových cílů a akceptovat jejich vzájemné souvislosti.

¹⁵ TOMÁŠ, Martin. Taxonomie psychomotorických cílů podle H. Davea. *Dielektrika: Fyzika normálních dielektrik* [online]. 2009

Povšimněme si čtyř základních vlastností cílů, které by měl vyučující dodržet. Bryčkovský¹⁶ definuje požadavek konzistence, přiměřenosti, jednoznačnosti a kontrolovatelnosti. Oproti tomu Otto Obst¹⁷ vynechává vlastnost jednoznačnosti, a na její místo zařazuje komplexnost, která zahrnuje změny v oblasti vzdělávací, postojové a výcvikové. Konzistencí rozumíme souvislosti mezi cíli uvnitř jejich hierarchie. Podřízenost nižších, dílčích a specifických cílů, cílům vyšším a obecným. Přiměřenost se ukazuje ve splnitelnosti cílů žáky za daných podmínek při zároveň uplatňované maximální náročnosti. Jednoznačnost spočívá ve vlastní formulaci cíle, jež nemá připouštět více výkladů, aby žáci plně porozuměli jejich formulaci. Kontrolovatelnost umožňuje zmapování průběhu i výsledků plnění cíle, jak pro učitele, tak i pro samotné žáky.

Obecně lze říci, že žákům by mělo být na začátku každé vyučovací hodiny zřejmé, čemu se mají v dané hodině naučit, co mají umět a k čemu je jim daná látka potřebná. Právě tyto informace by měli dostat na začátku vyučovací hodiny při seznámení s výchovně vzdělávacím cílem. Snahou učitele je pomocí výukových metod vést žáky k určitému osamostatnění, k rozvoji klíčových a odborných kompetencí. Jimi se budeme dále zabývat ve 3. kapitole a na výukové metody se zaměříme v následující 4. kapitole.

¹⁶ BRYČKOVSKÝ, *Vymezení výukových cílů – předpoklad řízení výuky*. Vysoká škola 3 1979

¹⁷ OBST, Otto. *Didaktika sekundárního vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. s. 47. – 50.

3 Kompetence absolventa

Cíle výuky středního odborného vzdělávání směřují žáky, na základě odpovídajících schopností a studijních předpokladů, k vytvoření klíčových a odborných kompetencí. Ty jsou zakotveny v Rámcově vzdělávacích programech.¹⁸ Klíčové kompetence jsou pro obory kadeřník a asistent zubního technika totožné, odborné kompetence se již v některých bodech liší. Klíčové a odborné kompetence zde budou stručně nastíněny, všechny další podrobnosti jsou k dohledání v příslušných RVP pro daný obor.

3.1 Klíčové kompetence

- **Kompetence k učení**

Vzdělávání žáky směřuje k ovládnutí různých technik učení, k práci s textem, k poslouchání mluveného projevu s porozuměním a k využívání učení z různých informačních zdrojů. Žáci by měli přijímat hodnocení výsledků svého učení od jiných lidí a znát možnosti dalšího vzdělávání, zejména ve svém oboru a povolání.

- **Kompetence k řešení problémů**

Učitelé žáky učí porozumět zadání úkolu, určit jádro problému, získat potřebné informace a navrhnou způsoby řešení, zároveň by je měli žáci zdůvodnit, vyhodnotit a ověřit správnost zvoleného postupu.

- **Komunikativní kompetence**

Ve vzdělávání se směřuje k dosažení jazykové způsobilosti potřebné pro pracovní uplatnění, podle potřeb a charakteru příslušné odborné kvalifikace. Žák se učí vhodně se vyjadřovat a prezentovat své myšlenky a také znát výhody ovládnutí cizích jazyků pro životní i pracovní uplatnění.

- **Personální a sociální kompetence**

Vzdělávání směřuje k tomu, aby absolventi byli schopni se adaptovat na měnící životní i pracovní podmínky, přijímat a odpovědně plnit svěřené úkoly.

- **Občanská kompetence a kulturní povědomí**

Směřuje k odpovědnému jednání, k uvědomění si vlastní kulturní, národní i osobní identity a k toleranci identity druhých. Také vede k dodržování zákonů, respektování práva a osobnosti druhých lidí.

¹⁸ *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání: 53-44-M/03 Asistent zubního technika.* Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2008. s. 7

- **Kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám**

Podporuje odpovědný postoj k vlastní profesní budoucnosti, k dalšímu vzdělávání a uvědomování si významu celoživotního učení. Měli by mít reálnou představu o platových podmínkách a znát obecná práva a povinnosti zaměstnavatelů a zaměstnanců.

- **Matematické kompetence**

Učí žáky nacházet vztahy mezi jevy a předměty při řešení praktických úkolů, efektivně aplikovat matematické postupy při řešení praktických úkolů v běžném životě.

- **Kompetence využívat prostředky informačních a komunikačních technologií a pracovat s informacemi**

Vzdělávání směřuje k pracování s informacemi z různých zdrojů nesených na různých médiích a to s využitím prostředků informačních a komunikačních technologií.

3.2 Odborné kompetence

Odborné kompetence pro obor kadeřník:¹⁹

- **Vykonávat odborné činnosti při poskytování kadeřnických služeb.** Absolvent má umět volit vhodnou úpravu účesů podle kvality a diagnózy vlasů v souladu s požadavky zákazníka, zdravotně-hygienickými předpisy, technologickými postupy a estetickými zásadami, módními trendy a novými vědeckými poznatky. Absolventi by měli upravovat účesy stříháním, tvarovat vlasy, melírovat odbarvováním a barvením, tónovat a barvit vlasy. Dovést využívat znalosti z historie účesové tvorby v moderní době, zvládnout úpravu vlasů do náročných společenských, případně soutěžních účesů.

- **Volit a používat přípravky v souladu s technologickými postupy.** Absolvent má vhodně volit přípravky podle jejich vlastností a možností použití, bezpečně s nimi manipulovat, pracovat ve vhodných podmínkách a správně přípravky dávkovat a také uskladňovat.

- **Uplatňovat zdravotní a estetické požadavky a zásady hygieny při poskytování kadeřnických služeb.** Absolvent dokáže posoudit možnost poskytnutí kadeřnických služeb z hlediska vyskytujících se chorob vlasů a pokožky kůže, zároveň je schopen dodržovat zásady osobní a provozní hygieny.

¹⁹ *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání: 69-51-H/01 Kadeřník* [online]. Národní ústav odborného vzdělávání: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2007. s. 10-12

- **Jednat se s zákazníky, spolupracovníky a obchodními partnery**, vhodně navazovat kontakt se zákazníky, umět s nimi hovořit a naslouchat jim. Poskytnout jim poradenské služby z hlediska pravidelné domácí péče o vlasy a jejich úpravy do požadovaného účesu.

- **Vést podnikatelskou agendu**, orientovat se v ekonomicko-právním zabezpečení provozu, využívat marketingových nástrojů k prezentaci provozovny a v neposlední řadě sjednávat nákup přípravků používaných k péči o vlasy.

Následující kompetence oboru kadeřník²⁰ jsou totožné s oborem asistent zubního technika.²¹ Poslední uvedená kompetence je výhradně pro obor asistent zubního technika.

- **Dbát na bezpečnost a ochranu zdraví při práci.** Absolvent má mít osvojeny zásady a návyky bezpečné a zdravé neohrožující pracovní činnosti. Ochraňovat zdraví při práci u zařízení se zobrazovacími jednotkami (monitory, displeje apod.). Taktéž rozpoznat možnost nebezpečí úrazu nebo ohrožení zdraví, být vybaven vědomostmi o zásadách poskytování první pomoci.

- **Usilovat o nejvyšší kvalitu své práce, výrobků nebo služeb.** Absolvent má chápat kvalitu jako významný nástroj konkurenceschopnosti a dobrého jména podniku. Také by měli zohledňovat požadavky klienta.

- **Jednat ekonomicky a v souladu se strategií udržitelného rozvoje.** Znat význam, účel a užitečnost vykonávané práce, její finanční a společenské ohodnocení. Efektivně hospodařit s finančními prostředky, nakládat s materiály, energiemi, odpady, vodou a jinými látkami ekonomicky a s ohledem na životní prostředí.

- **Provádět činnosti v rámci léčebné a preventivní péče pod odborným dohledem zubního technika nebo zubního lékaře a na základě indikace a návrhu zubního lékaře.** Absolvent umí zhotovovat a opravovat zubní náhrady a ortodontické pomůcky a další stomatologické výrobky. Má být schopen zpracovávat všechny hlavní a pomocné materiály užívané v zubním lékařství. Dokáže obsluhovat zdravotnické přístroje a ostatní zařízení zubní laboratoře, včetně jejich údržby.

²⁰ *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání: 69-51-H/01 Kadeřník* [online]. Národní ústav odborného vzdělávání: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2007. s. 10-12

²¹ *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání: 53-44-M/03 Asistent zubního technika* [online]. Národní ústav odborného vzdělávání: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2008. s. 10-11

4 Výukové metody

Maňák²² definuje výukové metody jako uspořádaný systém vyučovacích činností učitele a učebních aktivit žáka, který směřuje k dosažení výchovně vzdělávacích cílů. Pojem metoda je odvozem z řeckého slova „meta hodos“, což v překladu znamená cesta směřující k cíli. Je to způsob, který plánovitě a systematicky umožňuje dosažení teoretického či praktického cíle za pomoci prostředků, postupů a návodů. Pro praktický cíl, kterého žáci dosahují v odborném výcviku, musí učitel zvolit přiměřenou výukovou metodu.

Jako výukovou metodu můžeme označit specifickou činnost učitele, která rozvíjí vzdělanost žáků a vede je k dosahování výchovně vzdělávacích cílů. V úspěšnosti výuky hraje roli vzájemná spolupráce jak ze strany učitele, tak i ze strany žáka. Výuková metoda zahrnuje aktivní přístup žáků.²³ Výběr a realizace výukových metod je zcela v učitelově kompetenci, ovlivňuje tak úspěšnost výukového procesu.

Výukové metody, organizační formy i prostředky vyučování společně určují průběh vyučovacího procesu i jeho výsledky. Prostředky výuky jsou součástí výukové metody, která je obvykle spolu s dalšími metodami realizována v rámci organizační formy vyučování a plní dílčí didaktické cíle. Komplexní vzdělávací cíl je dosahován uspořádáním celého systému výukových metod.

Výukové metody plní funkci informační, zprostředkovávají vědomosti a dovednosti. Taktéž mají funkci aktivizační, pomocí níž učitel žáky motivuje a aktivizuje k činnosti, funkci formativní, díky ní dochází k formování žákovy osobnosti, funkci výchovnou a komunikační.²²

4.1 Výběr výukových metod

Volba výukové metody závisí na typu předmětu. Učitel vybírá jiné výukové metody pro předměty teoretické, jiné pro praktické podle toho, jaký obsah mají žáci vnímat. Volba záleží také na kombinacích postupů jako např.: opakování, upevňování, kontrola, atd., které budou ve výuce zapotřebí, či na konkrétním praktickém výkonu, kterého má žák dosáhnout. Žáci by měli umět diskutovat, používat logických argumentů, opatřovat si informace a hodnotit je, řešit modelové situace a skutečné problémy, racionálně se rozhodovat v mezních a konfliktních situacích, přicházet s vlastními nápady, být tvůrčí.

²² MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. s. 24.

²³ MAŇÁK, Josef. *Nárys didaktiky*. 3. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2003. s. 18.

Na to vše by měl učitel při výběru výukových metod myslet, žáky v těchto oblastech podporovat.²⁴

Rozhodování při volbě neadekvátnější metody by mělo vyplynout z podrobné analýzy edukační situace. Učitel musí zvážit celou řadu parametrů a ukazatelů a stanovit jejich váhu v hierarchii. všech působících faktorů. Ještě obtížnější je však realizace vybraných metod, protože některé vyžaduje zajištění pomůcek, často i pomocníků, změnu prostorových dispozic a časových nároků na výuku.²⁵

Učitel by měl respektovat subjektivní zájmy a potřeby žáků, jejich osobitý učební styl, stupeň rozvoje jejich aktivity, tvořivosti a samostatnosti. Ze strany učitele se jedná o objektivní podmínky, v nichž se edukační proces odehrává. Ty učitel konfrontuje s cíli, k nimž má směřovat naplánovaným modelem výuky, při očekávané úrovni osvojovaných vědomostí, dovedností myšlenkových operací a žádoucích postojů žáků.²⁶

K objektivním kritériím patří cíl a obsah výuky, a žák. Babanskij²⁷ a Meyer²⁸ rozvádí kritéria volby metod podrobněji a uvádí, co by učitel měl reflektovat:

- zákonitosti výukového procesu, obecné i speciální
- cíle a obsah 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
- 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 schopnosti atd.

²⁴ JANKOVCOVÁ, Marie, Jiří KOUDELA a Jiří PRŮCHA. *Aktivizující metody v pedagogické praxi středních škol*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989, s. 26.

²⁵ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, s. 51.

²⁶ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, s. 50.

²⁷ BABANSKIJ, Jurij Konstantinovič. *Vybor metodov obučeniya v srednej škole*. Moskva: Pedagogika, 1981, s. 154

²⁸ MEYER, H. *Unterrichtsmethoden*. 11. vyd. Frankfurt am Main: Cornelsen Verlag Scriptor, 2000.

Výběr výukových metod zahrnuje množství kritérií. Zvolit tu správnou metodu pro odborný výcvik, který obnáší spojení práce hlavou a rukou, pomáhají klasifikace, jimiž se zabývá kapitola 5.1.

5 Výukové metody v odborném výcviku

Střední školy jsou všeobecně chápány jako příprava na život, zvláště pak střední odborné školy a učiliště, které jsou specializovány na určitý obor. Společnost od nich požaduje, aby vchovaly absolventy schopné se uplatnit na trhu práce.

Didaktický systémem metod má zajistit, aby žáci byli schopni v odborném výcviku dosáhnout teoretického i praktického výstupu. Jednotlivé metody jsou v tomto případě kombinací postupů v určitém systému výuky, jak teoretické tak i praktické. Vzhledem k činnostnímu charakteru daného oboru v odborných předmětech je nutné volit metody výuky s aktivním zapojením žáka, který zde má získat nejen vědomosti a postoje, ale i dovednosti, jako aplikaci nabytých poznatků.

Vyučovací hodiny v odborném výcviku jsou poměrně dynamické, v jakémkoli oboru středních škol, žáci aktivně pracují v laboratoři, vyhledávají a třídí materiály, v dílnách manipulují s předměty, nástroji, navrhují schémata či provádějí výpočty.²⁹

Z uvedeného výčtu prací je zřejmé, že do odborného výcviku nelze zařazovat jen tradiční výuku, která je prezentovaná jako frontální vyučování, kde velkou část vyučovací hodiny zabírá pouze výklad učitele. Postupem času došlo ke kritice frontální výuky, která se týkala především převažujícího verbalismu, mechanického učení, brždění žákovy aktivity a samostatnosti, samostatného a tvořivého myšlení, zanedbávání rozvoje komunikace a učení se spolupráce. Objevují se nové metody a formy výuky, jako individualizované vyučování, skupinová forma výuky či projektové vyučování. Právě tyto formy jsou vhodnější pro odborný výcvik na středních odborných školách.³⁰

²⁹ NOVÁKOVÁ, Jiřina. *Aktivizující metody výuky*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014, s. 49.

³⁰ ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: S praktickými ukázkami*. vyd. 1. Praha: Grada, 2012. s. 36.

5.1 Klasifikace podle Maňáka a Švece (2003)

Maňák a Švec použili kombinovaný pohled na výukové metody, jež lze nejlépe aplikovat do odborného výcviku. Setkáváme se v něm s klasickým předáváním informací, ale i aktivizujícími prvky, do kterých se zapojují žáci. Autoři rozlišili metody na tři skupiny: metody klasické, aktivizující a komplexní, a to podle kritéria stupňující se složitosti edukačních vazeb. Klasické výukové metody dále rozlišují na metody slovní, názorně - demonstrační a dovednostně - praktické. Tím se nejvíce přibližují odbornému výcviku, proto se i dále budeme zabývat jejich podrobným popisem.³¹

Klasické výukové metody

Mají dlouhou historii, ale v hojné míře se používají i dnes. „Klasické výukové metody jsou charakteristické frontální výukou, kde učitel má dominantní roli a důraz je kladen na jeho předávání informací žákovi.“³² Jedná se o výuku, která je označována jako tradiční výuka. Maňák se Švecem ji dělí následovně.³³

A. Metody slovní

1. Vyprávění
2. Vysvětlování
3. Přednáška
4. Práce s textem
5. Rozhovor

B. Metody názorně-demonstrační

1. Předvádění a pozorování
2. Práce s obrazem
3. Instruktaž

C. Metody dovednostně-praktické

1. Napodobování
2. Manipulování, laborování a experimentování
3. Vytváření dovedností

³¹ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. s. 48.

³² ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: S praktickými ukázkami*. vyd. 1. Praha: Grada, 2012. s. 16.

³³ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. s. 48. - 49.

4. Produkční metody

Aktivizující metody

Aktivizující výukové metody slouží k aktivizaci žáků, jsou založeny na řešení problémových situací a úloh ve vyučování. Tyto metody podporují rozvoj tvořivého myšlení a působí na žáky stimulačně.

1. *Metody diskusní*
2. *Metody heuristické, řešení problémů*
3. *Metody situační*
4. *Metody inscenační*
5. *Didaktické hry*

Komplexní výukové metody

Komplexní výukové metody propojují několik základních prvků didaktického systému, jako jsou metody, organizační formy výuky, didaktické prostředky nebo životní situace, sjednocujícím prvkem je vždy výuková metoda.³⁴

- *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*

³⁴ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. s. 131.

Klasickým a aktivizujícím výukovým metodám je věnována následující podkapitola. Budou popsány a vztaheny k praktickému vyučování na středních odborných školách a učilištích, kde se hojně používají. Ve výuce se využívají i komplexní výukové metody, jejich použití však záleží na učiteli. Ne všechny výukové metody se mohou aplikovat v odborném výcviku, jako v teoretické výuce a naopak.

5.1.1 Klasické výukové metody

A Metody slovní

Jazyková komunikace je pro budoucí uplatnění žáků důležitá, proto každá škola používá i v odborném výcviku slovních metod. Doplňovány jsou metodami názorně demonstračními a dovednostně praktickými, společně předávají všechny potřebné informace pro rozvoj žáka. Slovní metody jsou dobrým motivačním prvkem. Zároveň patří i mezi neefektivnější a nejrychlejší metody přenosu informací.

1. Vyprávění

Vyprávění patří do monologických slovních metod, stejně tak jako výklad, popis, vysvětlování, přednáška apod. Po stránce obsahové se vyprávění skládá z konkrétních faktů, které jsou spojeny v souvislé dějové pásmo, v němž jsou barvitě vylíčeny některé faktory. V odborném výcviku poučuje o jevech, které probíhají jako sled událostí a představují konkrétní situace. Vyprávění má poznávací funkci, protože vytváří jasné představy o určitých stavech a procesech, také má funkci motivační, neboť vypráví o životním příběhu přímo z praxe, určité situaci, události, vede k udržení kázně a soustředění.³⁵

2. Vysvětlování

Maňák³⁶ charakterizuje metodu vysvětlování výrazně kognitivně jako logický a systematický postup při zprostředkování učiva žáků, který respektuje jejich věkové zvláštnosti a vychází z aktuálního stavu jejich vědomostí a dovedností. Zvláště pak v odborném výcviku vysvětlování vede žáky, k pochopení a osvojení si jádra věci, podstaty jevu, funkce předmětu. Ovlivňuje přirozený průběh výuky a usměrňuje jej,

³⁵ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido. 2003. s. 54 - 56.

³⁶ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido. 2003. s. 57.

navazuje na zkušenosti žáků, na stupeň osvojených poznatků, např: z činnosti, kterou žáci už dělali, navazuje na učivo z předchozích ročníky. Využívá se postup od konkrétního k abstraktnímu, od známého k neznámému, od jednoduchého k složitějšímu. Je dobré co nejvíce uplatňovat názorniny a to od konkrétních jevů a předmětů až k jejich schematickému zpodobnění. Názorný materiál je při vysvětlování podpůrným prostředkem, poněvadž důraz se klade na přesné vyjadřování, logické důkazy a zobecňování. Ve své publikaci Maňák uvádí dva požadavky na vysvětlování:

srozumitelnost	postupnost vyvozování
	návaznost na předchozí vlastnosti
	uvádění konkrétních příkladů
	využívání názorných pomůcek
	jasný, přesný, výstižný jazyk
logická stavba	orientace na hlavní fakta
	od konkrétního k abstraktnímu
	analogie, zobecňování
	strukturování poznatků v systému
	navazování na jiné předměty, obory

Tab. č. 1: Požadavky na vysvětlování³⁷

3. Přednáška

Přednáška se upřednostňuje u starších žáků a studentů, kdy lze počítat s delším soustředěním pozornosti a s rozvinutým abstraktním myšlením. Od vysvětlování se přednáška odlišuje delším uceleným projevem zprostředkujícím téma. Uplatňuje se spíše v teoretických předmětech na rozdíl od praktických předmětů, kde je dán prostor pro tvůrčí činnost samotným žákům.³⁸

4. Práce s textem

Jde o metodu, v níž se uplatňuje žákově učení, podporované v řadě didaktických situací pedagogem. Je založena na zpracování textových informací, pomocí nichž dochází k osvojení nových poznatků. Práci s textem žák při odborném výcviku získává podněty

³⁷ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. s. 59

³⁸ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. s. 60. – 64.

i k dalším samostatným aktivitám, např. k pozorování, experimentování apod. Osvědčuje se vést žáky k vyhodnocování informací, získaných v textu, formou stručných souhrnů, které následně převádí do tabulek, grafů, schémat, diagramů, obrazů, přehledů atd. Aktivně mohou žáci číst i metodou INSERT, kdy základem je podtrhávání textu a psaní si značek k němu. Pomocí plus se označuje to, co na začátku neznáme. Minus označuje skutečnost, která je rozporná či nedůvěryhodná a musíme si je ještě ověřit. Pomocí „odškrtnutí“ označujeme části textu, které jsou sice důležité, ale už je známe. Poslední značkou je otazník, který slouží pro identifikaci míst, která nás zaujala a budou potřebovat delší diskusi či nahlédnutí do další literatury.³⁹ Žáci se tak učí informace pořádat, vytvářet z nich přehledné struktury a zpracované učivo si tím také lépe osvojit. Metoda práce s textem nemá vést jen k osvojení si technické nebo metodické dovednosti, ale zahrnuje i vytvoření si pozitivního postoje a vztahu ke knize.⁴⁰

5. *Rozhovor*

Rozhovor řadíme do dialogických metod spolu s dialogem a diskusí. Jedná se o dvoustrannou komunikaci, výměnu zkušeností a hledání odpovědí na témata různé závažnosti. Cestu k osvětlení smyslu jevů a k porozumění jejich podstatě proslavil Sokrates, odtud název sokratovský rozhovor nebo později heuristický rozhovor. Metodicky rozhovor představuje verbální komunikaci v podobě otázek a odpovědí dvou nebo více osob (zpravidla ve výchovném procesu učitele a žáka) na dané výchovně vzdělávací téma, které se vyznačuje svou vnitřní zaměřeností na určený cíl. Rozhovor v odborném výcviku znamená protiklad k jednosměrnému instruování, poučování a předávání informací, tím překonává formalismus a pamětní učení. Rozhovor hraje důležitou roli při motivaci, neboť žáky bezprostředně oslovuje, probouzí jejich zájem a nabízí jim spoluúčast při řešení problémů. Rozhovor také podává učiteli informace o stavu vědomostí žáků a poskytuje zpětnou vazbu při zkoušení a hodnocení. Náročnějším typem rozhovoru je dialog, který přispívá u žáka k rozvoji rozumových schopností, protože žák se při něm učí rozhodovat, argumentovat a obhajovat své názory.⁴¹

³⁹ ČERNÝ, Michal. Aktivní čtení s metodou INSERT. *Myšlenkové mapy* [online]. 2013 [cit. 2016-04-02]. Dostupné z: <http://www.myslenkove-mapy.cz/myslenkove-mapy/studium/aktivni-cteni-s-metodou-insert/>

⁴⁰ PALEŇČÁROVÁ, Jana a ŠEBESTA, Karel. *Aktivní naslouchání při vyučování: rozvíjení komunikačních dovedností na 1. stupni ZŠ*. vyd. 1. Praha: Portál, 2006. s. 58. – 61.

⁴¹ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. s. 69. – 71.

Vlastní struktura rozhovoru se skládá z otázky, kterou většinou pokládá pedagog a odpovědi. Otázka ve výuce plní funkci impulzu, je podnětem k přemýšlení, k učební aktivitě a k projevení postoje. V této funkci může otázku zastoupit i mimika, ale také i demonstrace jevu, ilustrace, předvedení jevů v jejich činnosti, které můžeme využít právě v odborném výcviku. Při vedení rozhovoru učitel nejen klade otázky, ale také aktivně naslouchá. Pomocnými otázkami vede žáka ke zpřesnění jeho odpovědi. Správná odpověď je cílem výukového rozhovoru, mnohdy ji však učitel musí doplnit sám, nebo s dopomocí jiných žáků. Žák se má být při rozhovoru veden nejen k formulaci správných odpovědí, ale též ke schopnosti sám otázky klást. Ten, kdo se umí ptát, se zpravidla více naučí. Těmto i jiným učebním technikám je nutno žáky učit a soustavně je nacvičovat.

B. Metody názorně-demonstrační

Metody názorně-demonstrační se uplatňují ve smyslovém zprostředkovávání učiva, nelze je chápat izolovaně, ale naopak je třeba je spojit s metodami dovednostně praktickými i slovními. J. A. Komenský zdůraznil, že poznání má komplexní povahu, zahrnuje smysly, myšlení i praxi. „*Proto budiž učitelům zlatým pravidlem, aby všechno bylo předváděno všem smyslům, kolika možno. Totiž věci viditelného zraku, slyšitelného sluchu, vonného čichu, chutnatelné chuti a hmatatelné hmatu; a může-li něco být vnímáno najednou více smysly, budiž to předváděno více smyslům.*“⁴² Charakterizujme si podrobněji metody, které pracují s více smysly. Těmi jsou předvádění a pozorování, instruktáž a práci s obrazem.

1. Předvádění a pozorování

Tato metody se též nazývají demonstrační. Neznamena pouhé pasivní prohlížení předváděného objektu nebo jevu, ale vede k aktivnímu postoji, k vytváření představ, k rozvoji fantazie, k citovému zaujetí a myšlení. Předvádění žáky seznamuje s jevy, které jsou potřebné pro jejich odborný rozvoj. Přesto však je třeba akceptovat skutečnost, že zdaleka nelze předvést všechno. Pozorování poskytuje žákům v odborném výcviku příležitost učit se jevy pozorovat, zpřesňovat své vnímání a vyvozovat závěry ze zjištěných faktů. Velmi důležitý je výběr objektů a metodika předvádění. Teprve v druhé fázi se žáci

⁴² KOMENSKÝ, Jan Amos a PAVLÍK, Ondrej. *Didaktické spisy: (Výbor)*. 2. vyd. Praha: SPN, 1954. 389, s. 216.

seznamují s jevy atypickými, okrajovými, zvláštními, aby nezískali zkreslený obraz skutečnosti. Např. i zubní technici, u kterých proběhl výzkum, se musí nejprve naučit znát dokonalé tvary zubů a teprve posléze se seznamují s atypickými zuby a jejich anomáliemi.

Nedílnou součástí předvádění je pozorování, které jakoukoli demonstraci doprovází, může se však uplatňovat i samostatně. Předvádění bez souběžného pozorování, vnímání a recipování ztrácí smysl. Pozorování jako záměrné a zacílené vnímání je třeba stále nacvičovat, neboť žáci většinou vnímají povrchně, zejména pod vlivem spěchu a četných rozptylujících prvků. Úspěšná demonstrace se neobejde bez slovního doprovodu. Vhodný slovní komentář řídí vnímání a pozorování, upozorňuje na různé stránky, vlastnosti nebo prvky jevu, které by zůstaly bez komentáře nepovšimnuty. Dochází tak k prolínání a doplňování různých kategorií metod.

Různé techniky a postupy předvádění třídí Maňák podle jejich typických znaků na:⁴³

- a) reálné předměty (přírodniny, preparáty, výrobky)
- b) modely (statické nebo dynamické)
- c) zobrazení
 - obrazy (realistické, pozměněné, schematické)
 - statická projekce (diaprojekce, epiprojekce, zpětná projekce, dataprojekce)
 - dynamická projekce (film, televize, video)
- d) zvukové pomůcky (hudební nástroje, CD přehrávače)
- e) dotykové pomůcky (reliéfové obrazy, mapy, slepecké písmo)
- f) literární pomůcky (učebnice, příručky, atlasy)
- g) počítače

Předvádění je při výuce v odborném výcviku často využívanou metodou. Maňák⁴⁴ shrnuje si požadavky na předvádění do následujících tezí.

- Předvádění je třeba naplánovat, připravit k němu potřebné materiály, pomůcky a prověřit fungování technických zařízení.
- Zlaté pravidlo po učitelích požaduje, aby podle možností předkládat předměty co největšímu počtu smyslů, neboť jen tak je možno jevy poznat po všech stránkách.
- Složitější předvádění je nutno rozložit v jednodušší prvky.

⁴³ MAŇÁK, Josef. *Nárys didaktiky*. 3. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2003. s. 45.

⁴⁴ MAŇÁK, Josef. *Nárys didaktiky*. 3. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2003. s. 48.

- Předvádění má probíhat v přiměřeném tempu, má být přístupné všem, kterým je určeno.
- Pokud to dovoluje charakter předváděných jevů, je účelné do předvádění zapojit žáky.
- Při předvádění nemají být žáci pasivní; proto učitel žáky aktivizuje ke spolupráci, podněcuje je k otázkám.
- Po jednotlivých fázích předvádění je třeba prověřovat, zda bylo učivo pochopeno. Při nejasnostech nebo nepochopení je nutno obtížné prvky nebo části znovu předvést.
- Výsledek předvádění závisí mimo jiné také na tom, jak se předvádění vhodně a výstižně doplňuje slovním vysvětlováním.
- Po ukončení předvádění žáci shrnují hlavní poznatky. Nesprávnosti učitel opraví, nedostatky doplní.
- V průběhu předvádění nebo po jeho ukončení si žáci pořizují zápisky, zachycují předváděné jevy v kresbách, schématech, náčrtech apod.
- Každé předvádění názorného materiálu by současně mělo být výcvikem v pozorování.
- Předváděný předmět se žákům musí demonstrovat tak, aby ho všichni žáci mohli dobře vnímat.
- Názorniny je třeba žákům předkládat ve správnou dobu, nikoli před začátkem výkladu nebo demonstrace.
- Žáci si učivo osvojí hlouběji, předvádí-li se jim jev ve vývoji, v činnosti, v souvislosti s reálnou skutečností, v přirozeném prostředí.

Uvedené naznačuje, že metoda předvádění je převážně spojována s frontální výukou, ale její uplatnění je mnohem všestrannější, efektivně se osvědčuje v situacích, kde je nutno žáky seznamovat s jevy, které lze nějakým způsobem zpřístupnit smyslům. Prvotní předvádění a následující pozorování vede v odborném výcviku od nápodoby předvedeného až k úplné automatizaci činnosti. To je podle R. H. Davea nejvyšší cíl, kterého mají žáci dosáhnout. (viz. kapitola 2: Výchovně vzdělávací cíl)

2. Práce s obrazem

Didaktický obraz zahrnuje názorné zpodobnění učiva od kresby na tabuli, tradičních nástěnných obrazů, učebnicových ilustrací až po obraz vytvářený prostředky statické, dynamické projekce a počítačovou grafikou, od realistického zobrazení skutečnosti po symbolickou schematickou nebo znakovou transformaci. V odborném výcviku práce s obrazem působí motivačně a oživuje výuku, zprostředkovává informace další cestou. Didaktický obraz lze chápat jako specificky organizovaný informační kanál sloužící jako pramen poznání, zprostředkovávající vizuální sdělení. Ať už je demonstrován jakýkoliv statický obraz, jako je schéma, graf, nákres, obraz, malba, vždy se skládá z určitého počtu prvků. Při využití statické projekce (promítání slajdů, prezentací) nebo dynamické projekce (animace, video apod.) jsou promítány vizuální obrazy, které nesou prvky linií, bodů, tvarů, směru, tónování, barev, struktur, měřítek i pohybu. Při analýze vizuálního výtvaru lze použít různá hlediska, nejúčinnější je však proniknout do konstitutivních prvků, neboť analýza jeho částí pomáhá pochopit celek. Rozklad obrazu na prvky má neocenitelný význam i v odborné výuce, neboť tak zajišťujeme plnohodnotnou komunikaci mezi žákem a zobrazovaným objektem poznání.⁴⁵

Při výuce je třeba demonstraci obrazu doprovázet výkladem, komentářem nebo instrukcemi, které upozorní na informace skryté v obraze, jež při zběžném a povrchním pohledu pozorovateli unikají. Aktivitu žáků při pozorování obrazů je možno posilnit zadáním konkrétních úkolů. Pedagogové musí počítat s tím, že vnímání jednoho obrazu se může u různých žáků lišit. V odborném výcviku se žáci učí obrazy nejen správně vnímat, ale i chápat je jako závažný zdroj informací, pečlivě je umět číst, interpretovat, hodnotit, ale také vytvářet, doplňovat jimi své písemné projevy a všestranně využívat ke své profesi.

V technických i mnohých jiných oborech se stále více uplatňují jazyky založené na obrazovém sdělování, např. grafické znaky, symboly, schémata aj. Řeč obrazů je realitě bližší než slovní znaky, neboť obraz přináší širší záběr jevu, avšak zřídka se zcela obejde bez slovního doprovodu. Například u fotografií účesů musí být kadeřnicím vysvětlen také postup jeho provedení. K tomu již je vhodnější zvolit jako metodu instruktáž.

3. *Instruktáž*

⁴⁵ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. s. 82. – 85.

V odborném výcviku je instruktáž nejčastější výukovou metodou pro výuku senzomotorických dovedností. Čadílkem⁴⁶ je často označována za komplexní metodu.

Instruktáž pomáhá ve výuce k utváření různých druhů dovedností, zejména dovedností pohybových, pracovních, technických, laboratorních, ale i dovedností sociálních. Je to výuková metoda, která zprostředkovává žákům hmatové, audiovizuální, vizuální, auditivní a podobné podněty k jejich následné praktické činnosti, využívá se v různých předmětech, ale obzvláště pak v odborném výcviku. Metoda instruktáž zahrnuje různé druhy podnětů a instrukcí, k tradičním druhům patří instruktáž slovní. Žákům jsou při ní prezentovány instrukce slovně, auditivně nebo textově a ty plní tyto funkce:⁴⁷

- a) Informují žáky o předpokládané činnosti, popisují postup činnosti.
- b) Řídí pozornost žáků a zaměřují ji na důležité popř. náročnější kroky (např. nejdříve udělejte....., všimněte si....., nyní dejte pozor na....., zpomal...., atd.)
- c) Aktualizují u žáků již dříve osvojené dovednosti a evokují jejich zkušenosti (např. vzpomeňte si na....., první dva kroky jsou podobné jako....., apod.)

Slovní instrukce nenesou pouze informační prvky, ale plní také apelativní funkci, neboť svou stručností a zacílením na prováděný úkon činnosti zvyšují názornost slovního instruování. Osvojované dovednosti a individuální dispozice a zkušenosti žáka, bývají doplňovány dalšími druhy instrukcí, např. předvedením činnosti nebo jejich obtížných částí učitelem, mistrem odborné výchovy nebo trenérem.

Spojením verbální a statické obrazové instrukce do textové podoby dojde k vytvoření písemné instruktáže. Písemná instruktáž se osvědčuje, jestliže navazuje na názornou demonstraci činnosti. Ukazuje se, že písemná instruktáž je efektivní pouze při osvojování méně náročných pohybových činností, nebo náročnějších činností, v nichž si žák některé prvky osvojil již dříve.

Moderní audiovizuální prostředky prezentují dynamické obrazové instrukce, obohacují tak tradiční demonstraci nebo pracovní činnost učitele. Umožňují prezentovat činnost jako celek nebo po částech. Statický obrázek obvykle dotváří představu žáků vyvolanou dynamickým obrazem (film, videozáznam).

Hmatové nebo pohybové instruktáže jsou vhodné pro zvládnutí náročnějších pohybových a pracovních činností. Tento druh instruktáže spočívá v tom, že učitel,

⁴⁶ ČADÍLEK, Miroslav. *Didaktika praktického vyučování I*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, s.r.o., 2003. s. 69.

⁴⁷ GAGNÉ, Robert M. *Podmínky učení*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1975. s. 208

instruktor nebo mistr odborného vyučování seznamuje žáka nejprve s používaným nářadím. To proto, aby si své budoucí nástroje „ohmatal“ a posléze se seznámil s tlakem a silou potřebnou k jejich použití. Učitel v první fázi nácviku také může vést pohyby žáka, který se až po té osamostatní. To se už blíží k metodám dovednostně - praktickým, kde se žák stává aktérem činnosti.⁴⁸

⁴⁸ ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: S praktickými ukázkami*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. s. 41.

C. Metody dovednostně-praktické

Stupňující nároky na rozsah poznatků zatlačují do pozadí nácvik vlastní praktické činnosti. Objevují se však reformní proudy, které naopak tento aspekt vyzvedávají. Jejich zástupcem v pedagogice je především G. Kerschensteiner, který zavedl školu zaměřenou na praktické činnosti, stejně tak J. Dewey, H. Gauding, W. A. Lay a další. Nácvik praktické činnosti se naštěstí stále uplatňuje v odborném výcviku na střeňích odborných školách a učilištích, na nichž proběhl výzkum, který je předmětem této práce

Metody dovednostně praktické slouží především k naplnění psychomotorické složky výukového cíle. Psychomotorické cíle podle R. H. Daveyho jsou popsány v 2. kapitole.

Součástí dovednostně-praktických metod je nácvik pohybových a praktických činností (jednoduché manuální činnosti), laboratorní činnosti žáků (žákovy pokusy, laboratorní úlohy), pracovní činnosti (práce v dílnách, školní praxe, praxe v nemocnicích), grafické a výtvarné činnosti (sestrojování grafů, rýsování schémat).

Maňák a Švec (viz. kapitola 5.1.1), řadí do této kategorie následující metody:

1. Napodobování

Napodobování bývá zřídka kdy řazeno mezi výchovně vzdělávací metody, vymezuje se jako proces přebírání způsobů chování - a to zejména od starších lidí, nebo lidí, kteří mají autoritu. Z pedagogického hlediska je důležité, ať už záměrně nebo bezděčně, aby napodobovaný příklad působil pozitivně - a pokud možno i emotivně. Díky tomu se žákům učivo lépe pamatuje. Napodobování probíhá nejčastěji jako imitace bezprostřední nebo zprostředkovaná, tj. nepřímá např. z četby, vlivu televize, internetu. Díky tomu se někdy stane, že žáci umí věci, které se v odborném výcviku mají teprve učit.

Jak uvádí G. Petty⁴⁹ je učení pomocí napodobování z vývojového hlediska, jedním z druhů učení, ale v didaktické teorii a praxi se s napodobováním jako s metodou výuky už nepočítá. V edukačním procesu má nápodoba, působení příkladů a vzorů důležitou roli, i když jejich záměrné využití nemusí být vždy jednoznačné a předvídatelné, jelikož výsledný efekt závisí na mnoha faktorech. Při senzomotorickém učení, kdy žádoucí činnosti nelze dosáhnout jen racionálními prostředky, se uplatňuje názorný příklad, jehož napodobení vede k rychlejšímu a dokonalejšímu osvojení učiva. To platí např. v tělesné výchově při tréninku různých operací s nástroji, při nácviku různých způsobů ošetření v nemocnicích, při práci se stroji, apod.

⁴⁹ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. s. 24

Někdy se napodobování úzce spojuje s předváděním jako jeho výkonnou součástí. I když spolu souvisí nelze je nerozlučně spojovat, protože napodobování plní ve výchově také vlastní, specifické funkce, které často působí nevědomě.

2. Manipulování, laborování, experimentování

Manipulování začíná člověk využívat už v kojeneckém období, při hře nejprve s končetinami, poté s dalšími předměty. Díky tomu poznává věci kolem sebe. Tato manipulace se v předškolním věku stupňuje a zkvalitňuje, nabývá charakteru hry a cílevědomého poznávání. Metody manipulování pomáhají poznávat prostředí, zařízení, vybavení, v němž se žák pohybuje a osvojuje si další dovednosti. S přibývajícimi zkušenostmi na vyšších stupních školy přechází žáci na laborování, laboratorní práce a experimentování, které je ale limitováno školními podmínkami. Modelem je pro ně vědecký pokus neboli experiment. Na rozdíl od pozorování, které přírodě naslouchá, experiment jí klade otázky, vyslýchá ji a hledá odpovědi.

Pod pojmem experiment se skrývá několik jeho typů. Praktické experimentování doprovází člověka od prvopočátku a stojí při pokroku lidstva. Ve škole se uskutečňuje školní experimentování jako např. manipulování a laborování, které za příznivých okolností může přerůst ve výzkumnou a badatelskou činnost. Nejčastější je experiment učitelský, který představuje určitý druh předvádění a experiment žakovský, který žákům umožňuje samostatné hledání, zkoušení, a objevování. Mezi vědeckým a školním experimentem jsou plynulé přechody, zahrnující celou řadu variant a modifikací.⁵⁰

Aby žáci mohli provádět náročné operace, které jsou při experimentu nutné, musí předtím získat mnoho dílčích dovedností. Patří k nim pozorování, měření jevů, klasifikování, formulování domněnek, vyvozování závěrů, zacházení s přístroji a materiály atd.

3. Vytváření dovedností

Už J. A. Komenský považoval dovednosti za důležitou složku vzdělanosti člověka. Dovednost je často považována za připravenost žáka k činnosti. Té žák dosáhne aplikací teoretických poznatků a pravidel, na řešení praktických úloh a jejich procvičováním. I když se žák setkává se situací, která je nová, pokouší se vybavit si dřívější podobné situace, aktualizuje své zkušenosti, poznatky i schopnosti a aplikuje je tak na novou situaci. Každá nová situace je většinou neopakovatelná a vyžaduje aktivní a tvůrčí přístup žáka. Uvedené

⁵⁰ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. s. 99. – 101.

činnosti nelze od sebe oddělovat, utváření nových pracovních dovedností vyžaduje pohybovou, ale i myšlenkovou aktivitu žáka.

Utváření dovedností souvisí s ideálním průběhem odborného výcviku, můžeme odlišit několik klíčových momentů, kterými jsou aktualizace schopností a zkušeností žáka, při setkání s novou úlohou. Dále je to aktivní hledání řešení, užší kontakt s problémem, např. experimentování a v neposlední řadě také variace podmínek pro širší uplatnění dovednosti a konečně přenos dovednosti do nových situací.⁵¹

Dovednosti se vytvářejí a zdokonalují v čase, praktické zkušenosti, které jedinec postupně nabývá a zamýšlí se nad nimi, umožňují hlouběji pochopit danou činnost a tím přispívají k dalšímu zdokonalení dovednosti, kterou žák potřebuje k výkonu svého povolání.

Významnou rovinou utváření dovedností je jejich regulace a autoregulace. Regulací se rozumí zadávání zajímavých úloh a problémů, což může u žáků vzbuzovat touhu je řešit a tak si osvojovat potřebné dovednosti. K tomu se učitel nabízí široká paleta výukových metod. Efektivní jsou diskusní metody, řešení problémů, metody situační, inscenační, ale i didaktické hry. Samozřejmě může učitel využít i tradičních metod, jako je vysvětlování, předvádění, pozorování, práce s obrazem, instruktáž, napodobování, experimentování a taktéž skupinu aktivizujících metod, které rovněž napomáhají při utváření dovedností. Autoregulace učení u žáků spočívá v uvědomování si vlastních učebních aktivit při osvojování jiných druhů dovedností v dané situaci, v rozpoznání, čím již disponují pro její zvládnutí a co postrádají pro zvládnutí situace nové.⁵²

4. Produkční metody

Dovednostně praktické metody přidávají ke klasickým výukovým metodám aspekt praktický, neboť v sobě obsahují motorické aktivity, činnost rukou a produktivní práci. Produkční metody zahrnují všechny postupy, úkony a operace, při nichž vzniká nějaký smysly registrovaný produkt, též výkon, výtvar, výstup. Tyto metody slouží k nacvičování různých pohybových aktivit. Patří sem také výkony jemné motoriky jako např.: psaní, rýsování, modelování, kreslení, hra na hudební nástroje, ale i všechny úkony v nejrůznějších povoláních. Výsledkem těchto aktivit je konkrétní výkon. Produkční metody nebo jejich prvky se uplatňují ve výchovně vzdělávacích organizačních formách,

⁵¹ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. s. 94

⁵² MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. s. 92-96

jako jsou pracovní činnosti ve výrobě, ruční práce, tělovýchovné aktivity, výtvarná tvorba, hudební a pěvecké aktivity. Široké uplatnění mají v odborném výcviku na středních školách. Veškerá výuka v odborném výcviku by měla zajišťovat vyvážený poměr teorie a praxe.⁵³

Metody klasické, ať už se jedná o metody slovní, názorně demonstrační, či dovednostně praktické se vzájemně podporují a doplňují, jsou spjaté s celým vzdělávacím procesem a neodmyslitelně patří i do odborného výcviku.

5.1.2 Aktivizující metody

Maňák se Švecem⁵³ popisují skupinu aktivizujících metod, které mají mnoho úrovní od nejjednodušší formy v podobě prostého naslouchání a pozorování postupů práce po složité myšlenkové operace v podobě řešení různých výukových problémů. V odborném výcviku na sebe navazují a prolínají se stupně aktivity, samostatnosti a tvořivosti. Aktivizující metody nejvíce podněcují stupeň aktivity, avšak vyskytují se i v dalších stupních. Pomocí aktivizujících metod učitelé vedou žáky k samostatnosti a tvořivosti při výuce. Z toho vyplývá, že jsou při odborné výuce stejně důležité, jako metody dovednostně praktické.

Existuje značný počet druhů aktivizujících metod. Borák⁵⁴ rozlišuje čtyři základní skupiny, a to metody diskusní, situační, inscenační a hry. Naproti tomu Maňák a Švec (viz kapitola 5.1) člení aktivizující metody takto:

1. Diskusní metody

Diskuse – rozprava, beseda, výměna názorů, má řadu variant a modifikací odlišujících se svými cíli a způsoby realizace, ale v podstatě jde vždy o komunikaci na určité téma ve skupině zájemců. Účastníci diskuse si vyměňují navzájem názory, na základě svých znalostí, pro svá tvrzení uvádějí argumenty, a tím nacházejí řešení daného problému. Diskuse umožňuje žákům klást otázky, sdělovat připomínky a reagovat na ně s odkazem na literaturu. Učitel získává pomocí diskusní metody přehled o průběhu

⁵³ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. s. 103-104

⁵⁴ BORÁK, Miroslav. *Moderné metody výchovy vedoucích*. Vyd. 1. Bratislava, 1970, s. 64.

a úrovni samostatné práce žáků, upozorňuje na nedostatky, které se projevují při praktické činnosti a naznačuje možnost jejich odstranění.⁵⁵

Diskusní metoda je v odborných předmětech široce použitelná a to jako metoda diagnostická nebo fixační. Žáci mohou debatovat o cenách výroby, o nákladech na provoz, o zařízení, životnosti, designu, rychlosti zpracování, o nejrůznějších osobních požadavcích na výrobky a o dalších podmínkách. Musejí zdůvodňovat své návrhy a kriticky posuzovat návrhy ostatních. Jako diskusní aktivní metodu lze uplatnit i diskusi s odborníkem přímo ve vyučovací hodině.⁵⁶

2. Situační metody

Při aplikaci problémových situačních metod dochází k rozšíření relativně vyhraněných a identifikovaných problémů o novou dimenzi. Vztahují se na širší okruh problémů, na reálné případy ze života, které přinášejí specifické, obtížně řešitelné jevy, vyžadují angažované úsilí a rozhodování. V odborných předmětech učitel žákům cíleně vytváří problémové situace, případně přímo formuluje problémové úlohy přiměřené vědomostem a dovednostem žáků. V odborném výcviku mají nejen projekty, ale i problémy podobu praktických úloh, experimentů, laboratorních prací, což předpokládá aplikaci žakových znalostí a zkušeností, současně však i hledání nových přístupů ke zvládnutí zadané úlohy.

Problémová úloha může být koncipována buď jako zadávání problémových úloh teoretické povahy, nebo jako metoda řešení problémů při práci. Obě varianty metody, splňují podmínku aktivace, motivace a stimulace žáků k požadovanému výkonu.

3. Inscenační metody

V inscenačních metodách jde o sociální učení na modelových situacích, v nichž účastníci edukačního procesu jsou sami aktéry předváděných situací. Jde o simulaci událostí, v nichž se kombinuje hraní rolí a řešení problému a to předváděním určitých lidských typů, zobrazováním reálných životních situací, nebo kombinací obou předchozích. V předváděné dramatizaci problémových případů se prohlubuje osvojené učivo, objasňují se otázky lidských osudů, osvětlují se motivy a city lidí, umožňuje

⁵⁵ NOVÁKOVÁ, Jiřina. *Aktivizující metody výuky*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. s. 47.

⁵⁶ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. s. 108. – 112.

se pochopit a prožít hloubku mezilidských vztahů a to vlastním prožíváním a jednáním. Inscenace znamená pro žáky získat nové prožitky, osvojit si adekvátní způsoby chování a jednání, seznámit se s formami vystupování typickými pro budoucí profesi. Pomáhá při řešení odborných problémů spojených s daným výučným oborem. Např.: budoucí kadeřnice si na svých spolužácích zkouší účesy a simulují tak celostní přístup k zákazníkovi.⁵⁷

4. Didaktické hry

Hra je vedle učení jednou ze základních činností člověka. Je pro ni charakteristická svobodná volba. Nesleduje žádný zvláštní účel, ale cíl a hodnotu má sama v sobě. Hra zahrnuje jak oblast racionálně-kognitivní, tak i imaginativně-emotivní a v každé fázi vývoje člověka nabývá různých projevů, které odrážejí specifické podmínky a zvláštnosti daného jedince.⁵⁸

Je obtížné podat nerozporný a úplný přehled didaktických her, poněvadž každý autor hry vymezuje jinak. Při využívání herních metod ve výuce je nutné si uvědomit, že mezi hrou a učením existuje určitý rozpor i přes jejich mnohé shodné rysy. Hra nesleduje přesně vymezené cíle, zato výuka je vždy ze své podstaty cílově orientována. Při použití didaktické hry ve výuce se musíme vyvarovat dvou extrémů: Na jedné straně sledování učebních cílů, nesmí silně překrývat vlastní podstatu hry, tak že již žák herní činnosti nevnímá jako hru, na druhé straně neúčelnost a volnost hry nemůže zajít tak daleko, aby se vytratil cíl výuky.

Didaktické hry zahrnují množství různorodých aktivit, které lze utřídit podle různých hledisek. Orientaci v rozsáhlé nabídce didaktických her z aspektu jejich cílů podává H. Meyer.⁵⁹

a) interakční hry

Jsou to svobodné hry, s hračkami, simulace činností, hry s pravidly, sportovní a skupinové hry, společenské hry, myšlenkové, strategické a učební hry.

b) simulační hry

⁵⁷ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. s. 123. – 125.

⁵⁸ ČAČKA, Otto et al. *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace*. Vyd. 1. Brno: Doplněk, 1999. s. 204.

⁵⁹ MEYER, H. *Unterrichts methoden*. 11. vyd. Frankfurt am Main: Cornelsen Verlag Scriptor, 2000. s. 348. – 349.

Simulační hry se vyznačují hraním rolí, řešením případů, patří sem konfliktní hry, loutky a maňasci.

c) scénické hry

Scénické hry rozlišují mezi hráči a diváky, používají jeviště, rekvizity, speciální oblečení, je zde volná nebo úzká návaznost na divadelní představení.

Podrobnější přehled z více hledisek navrhuje Jankovcová⁶⁰, kdy je dělí:

- a) Podle doby trvání (krátkodobé a dlouhodobé)
- b) Podle místa, kde se odehrávají
- c) Podle druhu převládajících činností (osvojování vědomostí, intelektových či pohybových dovedností)
- d) Podle toho, co se hodnotí, podle toho, kdo je připravuje (žáci, učitel, jiné osoby)

V odborných předmětech lze dobře využít her, např. se stavebnicemi, modely technických zařízení, elektrotechnickými stavebnicemi atd., které rozvíjejí představivost žáků hravou a nenásilnou formou. Při práci se většinou používá skupinová forma výuky a motivujícím faktorem bývá zařazení prvků soutěže, např., kdo zadané zapojení provede nejrychleji.

5. *Metody heuristické, řešení problémů*

Jde o moderní odborný termín označující významný rys lidských bytostí, totiž poznávání, odhalování a objevování v daném prostředí všeho, co je potřebné pro život. V současné době se heuristické metody objevují ve výuce stále častěji, jelikož společnost klade na školu požadavek rozvíjet aktivní a tvořivé osobnosti. Na rozdíl od tradičních metod, učitel žákům poznatky nesděluje, ale vede je k samostatnému objevování, přičemž jim na počátku radí a usměrňuje je. Právě na začátku bývá heuristická metoda zastupována metodou řízeného objevování, při níž učitel žáky hlouběji a častěji nutí k zamyšlení. Heuristicky orientovaná výuka využívá také metodu sokratickou nebo metodu řízené diskuse, jež se vyznačuje postupem, kdy učitel sám klade většinu otázek a žádoucí závěry připraví předem žákům. Problém chápeme jako teoretickou či praktickou obtíž, kterou žák musí řešit aktivním zkoumáním a myšlením. Z hlediska řešení a překonání

⁶⁰ JANKOVCOVÁ, Marie, Jiří KOUDELA a Jiří PRŮCHA. *Aktivizující metody v pedagogické praxi středních škol*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989, s. 100.

problému je důležité si uvědomit, že nejsložitější je problém objevit a odlišit od pozadí. V tom právě při vyučování - ať už teoretickém či praktickém - pomáhají žákům učitelé.⁶¹

Výše popsaná klasifikace výukových metod podle Maňáka a Švece je nejlépe aplikovatelná v odborném výcviku. Toto jejich členění je vyčerpávající. Mohli bychom se zabývat i klasifikacemi od J. Mojžíška, který člení metody podle fází výuky. Podle stupně aktivity žáků, je roztřídí I. J. Lerner. Nezapomejme se však pouze teorií, ale zaměřme se na praktické využití výukových metod.

⁶¹ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, s. 113. – 118.

II. Praktická část

6 Průzkum

6.1 Cíle průzkumu

Tato práce si klade za cíl zjistit, jaké výukové metody jsou na středních odborných školách v odborném výcviku využívány, a zda li se liší jejich použití i v souvislosti se studijním oborem. Dalším cílem je označit ty metody, které v odborném výcviku přinášejí nejlepší výsledky a také vyhledat takové výukové metody, které nejvíce vyhovují samotným žákům, které žáci upřednostňují.

Do následujícího průzkumu byly vybrány konkrétní metody, které zastupují jejich hlavní skupiny, jak již bylo uvedeno v klasifikaci podle Maňáka a Švece. V průzkumu se pokusíme vyhodnotit, jak a s jakým efektem jsou v odborném výcviku využívány a zda jsou žáky upřednostňovány metody slovní (v dotazníku zastoupeny popisem, přednáškou neboli výkladem, vysvětlováním a vyhledáváním v odborných zdrojích), nebo metody názorně-demonstrační (předvádění obrazů, grafů, nákresů nebo předvádění modelů, videoukázky za pomoci televize, internetu, předvádění učitelem – pozorování dějů a předvádění činnosti s instrukcemi. Žáci také hodnotili metody dovednostně – praktické (manipulaci s pomůckami, své napodobování činnosti, samostatné experimentování a vytvářejí produktu) a aktivizující metody (doplňovačky, soutěž, skupinová práce, brainstorming a diskuse).

6.2 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor tvořili žáci středních škol studující obor kadeřník a asistent zubního technika. Záměrně byl vybrán obor ukončený maturitní zkouškou a obor s výučním listem. Dotazování byli žáci všech ročníků. Výzkumu se celkem zúčastnilo 125 žáků ze dvou škol v Olomouckém kraji. V oboru kadeřník vyplnilo dotazníky 73 žáků, v oboru asistent zubního technika 52 žáků.

6.3 Metody sběru dat

Výzkum byl realizován pomocí dotazníku. Gavora a Chráska⁶² dotazník definují jako písemné kladení otázek a písemné získávání odpovědí. Výhodou dotazníku je, že umožňuje oslovit více respondentů za kratší dobu. Otázky jsou předem připraveny, seřazeny a pečlivě formulovány.

Dotazník zahájily dvě otázky otevřené zjišťující obor a ročník. Dále následovaly otázky škálové.

- „*Baví Vás praxe Vašeho oboru?*“ (otázka č. 3)
Hodnoceno známkami 1 – 5.
- „*Jak často je výuková metoda používána v odborném výcviku?*“ (otázka č. 4)
pořád, často, občas, zřídka/jednou a nikdy
- „*Jak dalece metoda napomůže tomu, že učivo dobře pochopíte?*“ (otázka č. 5)
vždy pochopím, co udělat,
pochopím, co udělat, s malými nepřesnostmi
pochopím, co udělat, ale mám hodně nejasností
vůbec nechápu, co udělat
- „*Jaké výukové metodě dáváte přednost a která Vás nebaví?*“ (otázka č. 6)
Hodnocení známkami 1 - 5.

Na konci kapitoly 6.4.5 jsou v tabulce uvedeny průměrné známky jak u jednotlivých metod, tak i u skupin výukových metod, jak je rozřídí Maňák se Švecem.

6.4 Výsledky průzkumu

U odpovědí na otázky je třeba brát v potaz, že je jednotliví žáci mohli vnímat individuálně. Proto je výzkum ovlivněn i subjektivním viděním každého žáka. V tabulkách a grafech žáci oboru asistent zubního technika budou označováni zkratkou AZT a obor kadeřník zkratkou KAD. Údaje v grafech budou pro odlišný počet respondentů obou oborů převedeny do relativních četností.

⁶² GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. s. 107.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. vyd. 1. Praha: Grada, 2007. s. 163.

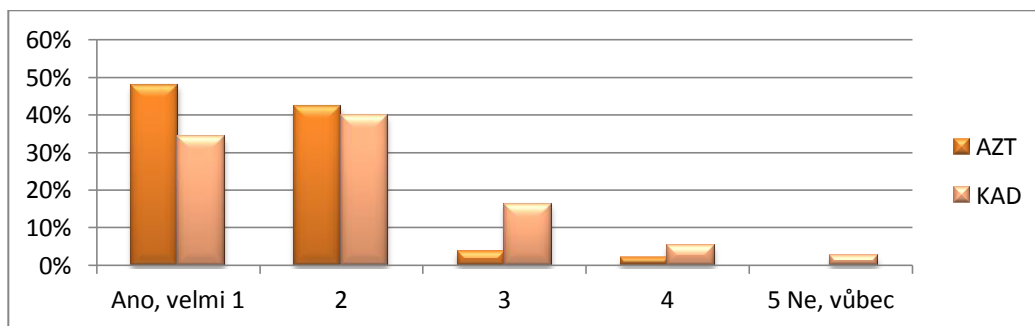
Otázky č. 4 a 5 jsou ve vyhodnocení níže řazeny za sebou, aby bylo možné grafy sledovat současně. Je z nich totiž patrné používání jednotlivých výukových metod v odborném výcviku a pochopení učiva z dané výukové metody.

6.4.1 Počet respondentů, jejich obor a ročník studia

V oboru kadeřník se do průzkumu zapojilo z prvních ročníků 23 žáků, z druhých ročníků 16 žáků a z posledních třetích ročníků 34 žáků, celkem 73 žáků. Obor asistent zubního technika je otvírán jedenkrát za dva roky, proto výzkum proběhl v prvním ročníku, kde dotazník vyplnilo 25 žáků, a ve třetím ročníku, kde odpovídalo 27 žáků, celkem tedy 52 žáků.

6.4.2 Oblíbenost odborného výcviku

Byl zkoumán zájem žáků o odborný výcvik v jejich oboru. Většina dotazovaných žáků zájem projevuje. Vyplývá to ze zatržení hodnoty 1 a 2 ve škále od 1 do 5, kdy 1 znamenalo „velmi mě baví odborný výcvik svého oboru.“ U kadeřníků se však našli i dva žáci, které odborný výcvik nebaví vůbec. Výsledky ukázaly, že asistenti zubních techniků mají odborný výcvik ve větší oblibě než žáci oboru kadeřník.



Graf č. 1: oblíbenost odborného výcviku

6.4.3 Vyhodnocení výukových metod z hlediska jejich využívání a přínosnosti

Vybrané výukové metody jsou kategorizačně uspořádány podle klasifikace Maňáka a Švece. Pro přehlednost jsou uvedeny jen některé grafy, ostatní jsou v příloze č. 1.

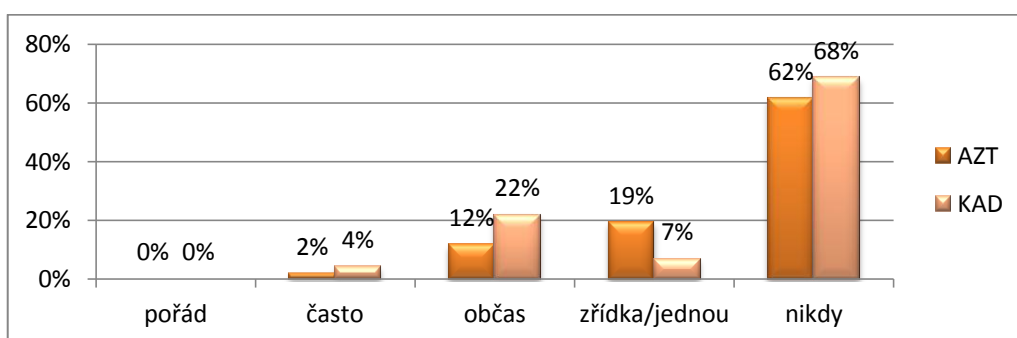
1. Aktivizující metody

Jako zástupce aktivizujících metod žáci hodnotili doplňovačky, soutěž, skupinovou práci, brainstorming a diskusi. Velmi překvapující bylo zjištění, že žáci aktivizující metody příliš neupřednostňují, i když zážitková pedagogika je silně propaguje a uvádí, že metody z této skupiny pomohou žákům k větší aktivitě a tím i ke snadnější zapamatovatelnosti předávaných vědomostí i dovedností.

Soutěž

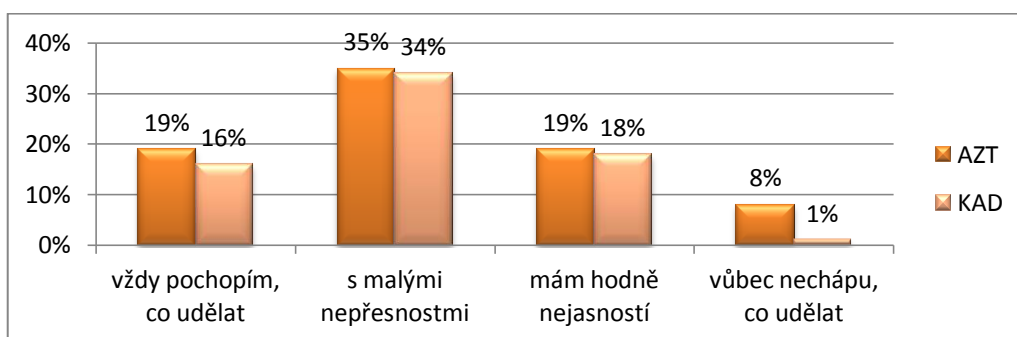
Z výzkumu vyplynulo, že soutěž není příliš oblíbená u pedagogů a překvapivě i u žáků. Podle nejčastěji zvolené odpovědi „nikdy“ u otázky č. 4 se dá usuzovat, že ani v jednom ze zkoumaných oborů, tato výuková metoda není příliš zařazovaná do odborného výcviku, přičemž může velice dobře zvýšit aktivitu žáků a výuku oživit. Oslovené žáky soutěž nebaví, tudíž ji hodnotí jako jednu z nejhorších metod, průměrnou známkou 2,7.

Jak často je výuková metoda používána v odborném výcviku?



Graf č. 2: Používání soutěže

Jak dalece metoda napomůže tomu, že učivo dobře pochopíte?



Graf č. 3: Přínosnost soutěže

Další metody pro oživení odborného výcviku, jako např.: **doplňovačky** (graf č. 14, 15 v příloze č. 1) se používají zřídka, u kadeřníků dokonce nikdy. Je to dáno i uspořádáním odborného výcviku, který je mnohdy zaměřen na pouhé předávání dovedností. **Skupinová práce** (graf č. 16, 17) v odborném výcviku příliš neprobíhá tak jako v běžné výuce. I když

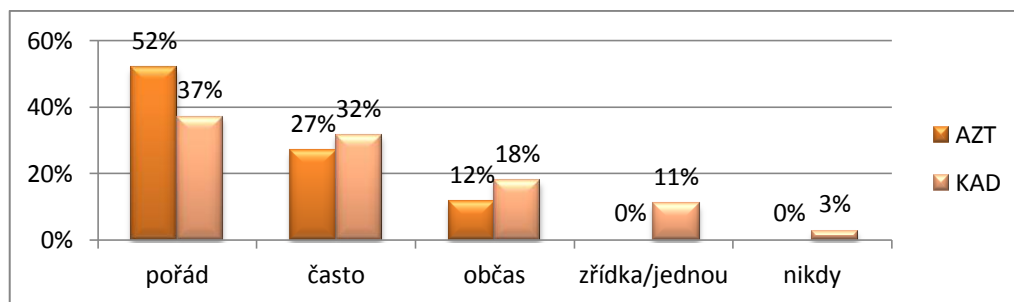
odborný výcvik probíhá v menších skupinách, každý žák totiž pracuje na svém úkolu. S překvapujícím výsledkem se setkáváme u brainstormingu (graf č. 18, 19), až 58% kadeřníků uvádí, že metoda není nikdy využívána a ve 34% žáci označili poslední možnost ze škály: „vůbec nechápou, co mají udělat“. Může být tedy reálné, že metoda je ve výuce používána, avšak žáci nevědí, jak se jmenuje. Žákům se většinou nesděljuje, jaká metoda je právě uplatňována. Potvrzuje to i zkušenost autorky při výzkumu u asistentů zubních techniků, kdy jsem se setkala s dotazy: „Co znamená brainstorming?“ Po vysvětlení žáci reagovali, že tuto metodu znají, jen ne pod tímto názvem. Jako jediná ze zkoumaných aktivizujících výukových metod je pro žáky v odborném výcviku motivační a přínosná *diskuse*. Z grafu č. 20, 21 vyplývá, že se používá přiměřeně a žáci chápou, co po nich učitel požaduje.

1. Metody slovní

Vysvětlování

Maňák se Švecem⁶³ uvádějí, že vysvětlování je jednou z nejčastěji používaných forem výkladu. Výsledek šetření a z něj vycházející graf to potvrzuje. Většina žáků vždy pochopí, co mají dělat, proto je tato metoda využívána tak často.

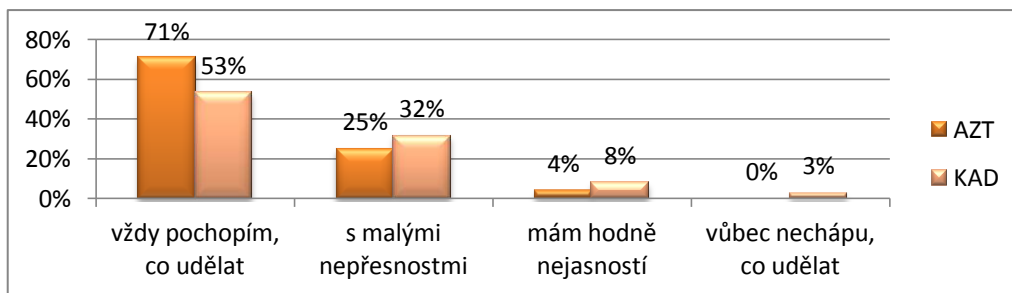
Jak často je výuková metoda používána v odborném výcviku?



Graf č. 4: Používání vysvětlování

Jak dalece metoda napomůže tomu, že učivo dobře pochopíte?

⁶³ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido. 2003. s. 57.



Graf č. 5: Přínosnost vysvětlování

I další slovní metody jsou na tom v porovnání s aktivizujícími metodami lépe. U metody *popisu* (graf č. 22,23) a *přednášky* (graf č 24, 25) je pomyslná křivka odpovědí postupně klesající, kdy žáci přiznávají, že i v odborném výcviku jsou metody slovní hojně využívány. Z výzkumu vyplynulo, že žákům pomáhají látku pochopit a porozumět tomu, co se od nich žádá. Při *vyhledávání v odborných zdrojích* (graf č. 26, 27), žáci již učivu tak nerozumí, učitelé to zřejmě dobře ví, jelikož nechávají žáky samotné studovat v odborné literatuře jen občas. Přičemž práce s textem a vyhledávání odborných informací je jednou z nejdůležitějších metod práce na střední škole. „*Žáci se musí naučit pracovat s textem a umět vyhledávat informace, protože tato metoda se stane jednou ze základních v jejich dalším vzdělávání, především v samovzdělávání.*“⁶⁴ Jak dalece učitelé ustupují žákům, aby jim zprostředkovali snadnější cestu k informacím, si můžeme jen domýšlet. Daná problematika by mohla být předmětem dalšího výzkumu.

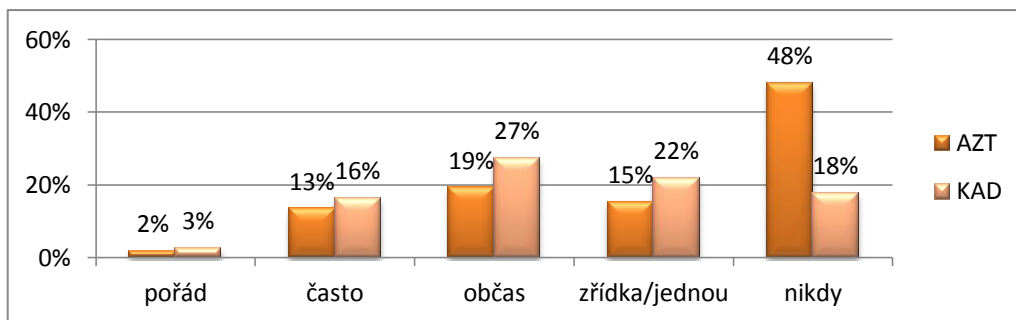
2. Metody názorně–demonstrační

Video ukázky pomocí televize, internetu

Při výzkumu této výukové metody je třeba brát zřetel i na vybavenost laboratoří a odborných učeben, aby nedošlo ke zkreslení odpovědí. Ukázalo se, že asistenti zubních techniků mají pro elektronický, či televizní přenos vybavenou jen jednu laboratoř. Proto žáci většinou odpovídali, že video ukázky pomocí televize či internetu nejsou nikdy využívány, přesto však jich téměř 60% uvedlo, že předávané učivo touto metodou vždy pochopí, popřípadě s malými nepřesnostmi.

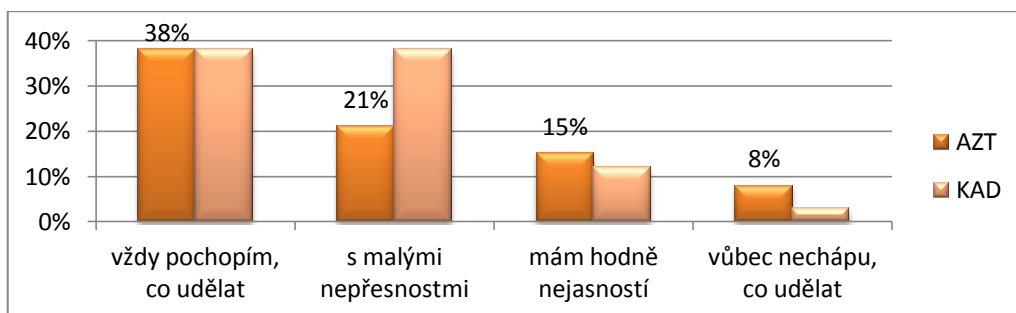
Jak často je výuková metoda používána v odborném výcviku?

⁶⁴SKARUPSKÁ, Helena. *Výukové metody ve vyučování odborných předmětů*. Vyd. 1. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2007. s. 19



Graf č. 6: Používání video ukázek

Jak dalece metoda napomůže tomu, že učivo dobře pochopíte?

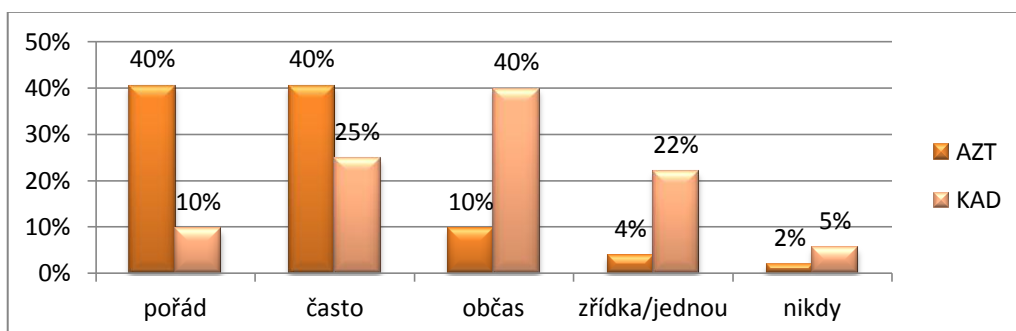


Graf č. 7: Přínosnost video ukázek

Předvádění činnosti s instrukcemi

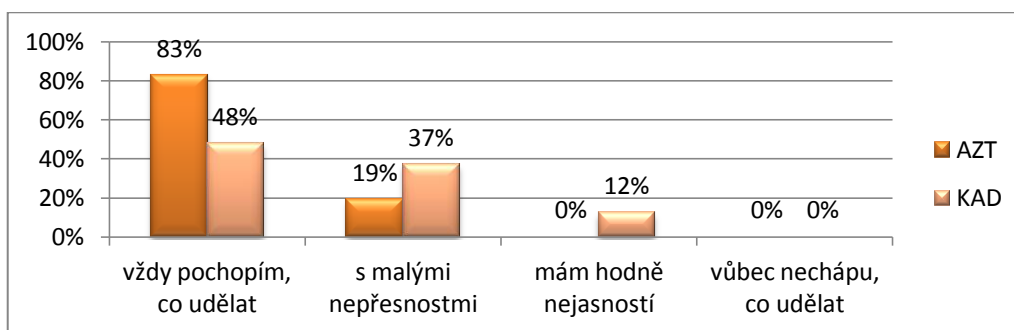
Tato metoda je oproti níže uvedené metodě předvádění učitelem – pozorování dějů obohacena o důležité instrukce. Její přínosnost je v obou oborech na dobré úrovni. Velice často je používána u asistentů zubních techniků. U kadeřníků již tomu tak není. Vzniká otázka: „Kadeřníkům neukazují, jak stříhat?“ Odpovědi respondentů jsou rozloženy do všech nabízených možností. Tento fakt může být ovlivněn větším počtem výukových skupin kadeřníků, které jsou vyučovány různými pedagogy či mistry odborného výcviku.

Jak často je výuková metoda používána v odborném výcviku?



Graf č. 8: Používání předvádění činnosti s instrukcemi

Jak dalece metoda napomůže tomu, že učivo dobře pochopíte?



Graf č. 9: Přínosnost předvádění činnosti s instrukcemi

Velkou výhodou této skupiny metod (tak jako u slovní metody vysvětlování) je, že žáci vždy pochopí, co mají dělat, popřípadě to pochopí s malými nepřesnostmi. Navíc zde je vysvětlení doprovázeno i demonstrací. Do okruhu názorně demonstračních metod patří také *předvádění obrazů, grafů, nákresů* (graf č. 28,29) a *předvádění modelů* (graf č. 30, 31), které je hojně využíváno u asistentů zubních techniků méně už u kadeřníků. Metoda *předvádění učitelem – pozorování dějů* (graf č. 32, 33) měla být chápána jako pouhé předvedení činnosti bez jakéhokoli slovního doprovodu. Z dotazníku nepoznáme, zda li žáci pochopili drobné odlišnosti s metodou předvádění činnosti s instrukcemi, jelikož výsledky se jen nepatrně změnily.

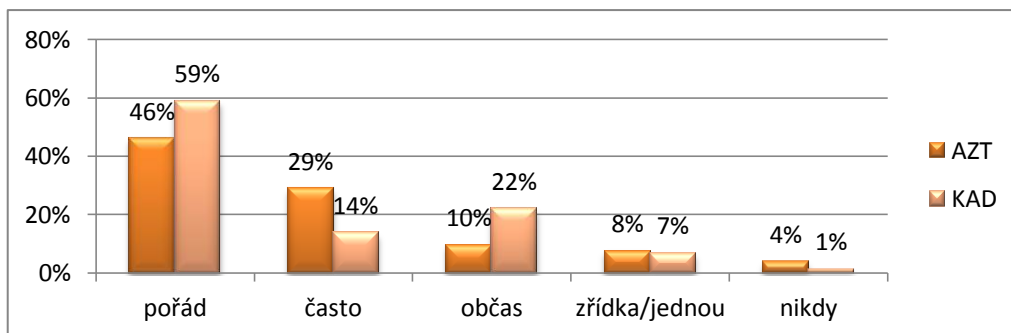
3. Metody dovednostně–praktické

Dalo by se předpokládat, že metody dovednostně praktické by měly být v odborném výcviku využívány nejčastěji a samotné žáky by měly bavit, jelikož sami něco vytvářejí.

Manipulace s pomůckami

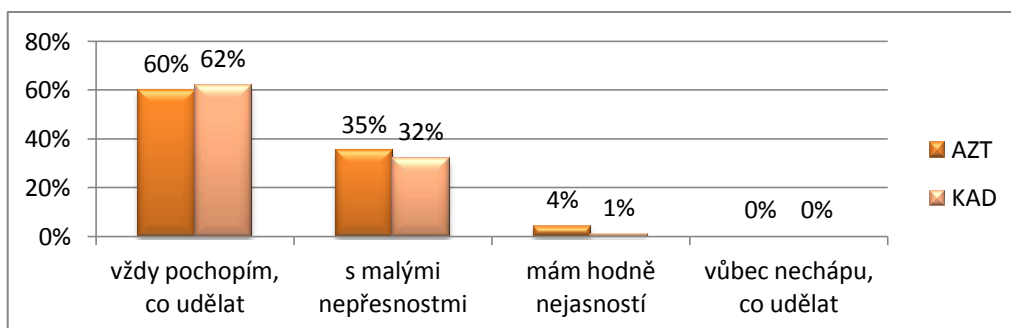
Kadeřníci uvádějí, že manipulují s pomůckami častěji, než asistenti zubních techniků. Je to jejich běžná činnost, proto převyšují odpovědi „pořád“, zatímco asistenti zubních techniků nepřikládají manipulaci s pomůckami takovou váhu. Ti naopak upřednostňují následující metodu vytváření produktu.

Jak často je výuková metoda používána v odborném výcviku?



Graf č. 10: Používání manipulace s pomůckami

Jak dalece metoda napomůže tomu, že učivo dobře pochopíte?

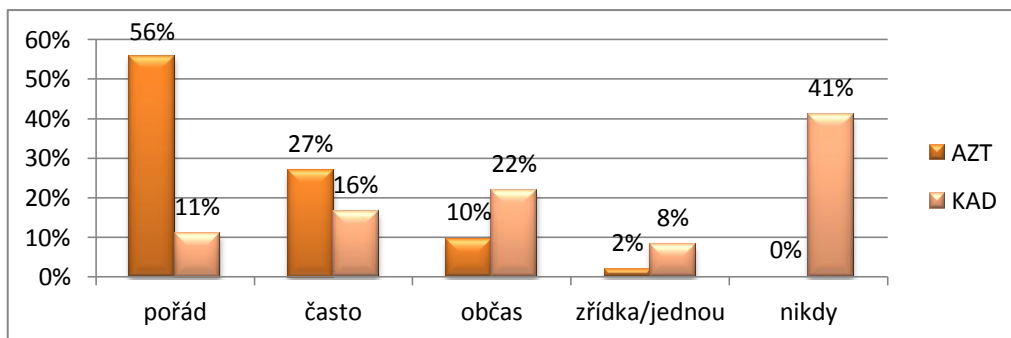


Graf č. 11: Přínosnost manipulace s pomůckami

Vaše vytváření produktu

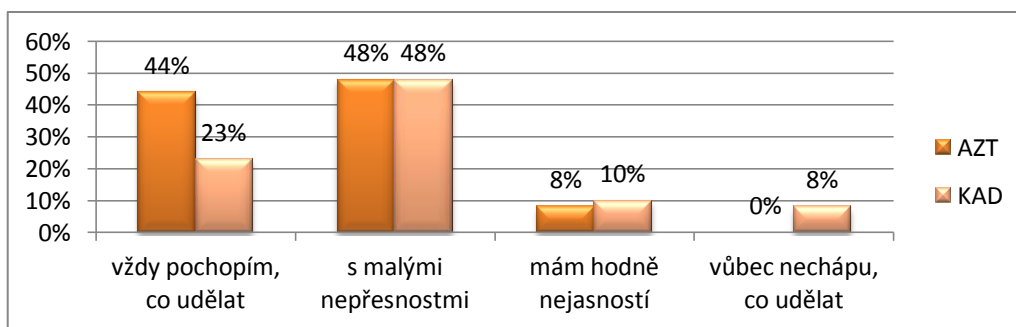
Asistenti zubních techniků vytvářejí zubní náhrady – produkt. Z výzkumu plyne, že tato metoda je hojně využívána. Zarážející je však odpověď kadeřníků, kteří ve 41% uvádějí, že produkt nikdy nevytvářejí. Produktem pro tento obor je zhotovení zakázky. Pokud by otázka na vytváření produktu byla formulována tímto způsobem: „Vaše vytváření zakázky.“ Je pravděpodobné, že odpovědi by byly jiné. Pro univerzálnost dotazníku to však nebylo možné.

Jak často je výuková metoda používána v odborném výcviku?



Graf č. 12: Používání žákova vytváření produktu

Jak dalece metoda napomůže tomu, že učivo dobře pochopíte?



Graf č. 13: Přínosnost žákova vytváření produktu

Při použití metody *napodobování činnosti* (graf.č. 34, 35) žáci chápou, co mají dělat s malými nepřesnostmi. Je to typická metoda, u které se potvrdilo očekávané. U výukové metody *experimentování* se ukázalo navázání na obor vzdělávání. Kadeřníci s experimentováním (graf č. 36, 37) pracují a velice dobře chápou, co mají dělat, zatímco u asistentů zubních techniků není experimentování příliš využíváno, protože postupy práce jsou pevně dané.

6.4.4 Vyhodnocení výukových metod z hlediska jejich oblíbenosti

Žáci v poslední otázce dotazníku výukové metody známkovali od 1 do 5, tak jak jsou sami hodnoceni ve škole. V tabulce je uveden aritmetický průměr známek, kterými žáci ohodnotili konkrétní výukovou metodu. Porovnat můžeme mezi oběma obory, u kterých proběhl výzkum.

VÝUKOVÉ METODY	kadeřník	asistent zubního technika	celkové hodnocení skupin metod	
			KAD	AZT
doplňovačky	2,9	2,3	aktivizující metody 2,7 celkem: 2,5	2,2
soutěž	2,7	2,7		
skupinová práce	2,4	2		
brainstorming	3,4	2,6		
diskuse	2	1,5		
popis	2,1	1,7	slovní metody 2,2 celkem: 2	1,7
přednáška, výklad	2	1,7		
vysvětlování	2,1	1,3		
vyhledávání v odborných zdrojích	2,5	2,8		
předvádění obrazů, grafů, nákresů	2,3	1,4	názorně demonstrační 2,1 celkem: 1,8	1,5
předvádění modelů	2	1,2		
video ukázky pomocí televize, internetu	2	2,2		
předvádění učitelem – pozorování dějů	2,2	1,3		
předvádění činnosti s instrukcemi	1,9	1,2		
manipulace s pomůckami	1,8	1,4	dovednostně praktické 2,1 celkem: 1,9	1,6
Vaše napodobování činnosti	2,4	1,7		
Vaše samostatné experimentování	1,9	2		
Vaše vytváření produktu	2,3	1,4		

Tab. č. 2: Upřednostňování výukových metod

6.5 Diskuse a doporučení

Průzkum ukázal, že každý obor vyžaduje poněkud jiné výukové metody. Žáci obou oborů, asistent zubního technika i kadeřník, jsou vedeni k tomu, aby sami vytvářeli nějaký produkt. K dosažení tohoto cíle, tj. osvojení si patřičné dovednosti, je třeba využít odlišných výukových metod. Obzvláště si toho můžeme všimnout například u metody předvádění obrazů, nákresů a grafů, kdy 40% asistentů zubních techniků uvedlo, že tato metoda je používána pořád a 33% často, zatímco 38% kadeřníků odpovědělo, že není používána nikdy a 27% občas.

Ukázalo se, že téměř všechny zkoumané výukové metody zprostředkovávají učivo tak, že většina žáků porozumí, co se po nich ve výuce požaduje. Jsou však i takové metody, kdy žáci učivo ne zcela pochopí nebo vůbec nepochopí. U asistentů zubních techniků lze jmenovat soutěž, video ukázky pomocí televize, internetu a jejich samotné experimentování. Výpovědi posledních dvou zmíněných metod jsou ovšem ovlivněny nemožností použitelnosti těchto metod ve výuce. Proto také žáci odpovídali negativně. Žáci oboru kadeřník učivo ne zcela pochopili nebo nepochopili vůbec při použití metody předvádění obrazů, vytváření produktu a brainstormingu. U brainstormingu mohlo dojít k částečnému zkreslení výsledků výzkumu, jelikož se ukázalo, že žáci oboru asistent zubního technika tomuto termínu nerozumí. Můžeme se domnívat, že i velká část respondentů z oboru kadeřník význam slova brainstorming nezná. Avšak z výzkumu jiné práce „Aktivizační metody ve výuce odborných předmětů a odborného výcviku“⁶⁵ jasně vyplynulo, že žáci volí jako nejméně oblíbenou metodu brainstorming. Tudíž i výsledky tohoto šetření nemusí být nutně zkresleny.

Žáci oboru kadeřník pochopí učivo nejlépe z manipulace s pomůckami, předvádění činnosti s instrukcemi a předvádění modelů. Žáci oboru asistent zubního technika rozumí učivu nejlépe při použití metod názorně demonstračních a to konkrétně při předvádění činnosti s instrukcemi, předvádění modelů (stejně jako u kadeřníků) - a navíc ještě při předvádění učitelem – pozorování dějů. I zde lze sledovat vliv studijního oboru. K výsledkům průzkumu je třeba podotknout, že u oboru kadeřník byly odpovědi žáků, ve všech škálových otázkách, značně rozptýlené mezi všechny nabízené možnosti. Tento fakt mohl být ovlivněn větším počtem skupin kadeřníků, které jsou vyučovány různými pedagogy či mistry odborného výcviku, preferující různé výukové metody.

⁶⁵ ŠEJVLOVÁ, Martina. *Aktivizační metody ve výuce odborných předmětů a odborného výcviku*. Hradec Králové, 2015. s. 41

Z průzkumu vyplynulo, že výukové metody názorně demonstrační jsou žáky v odborném výcviku upřednostňovány před metodami slovními. Potvrdilo se, že v odborných předmětech, zvláště pak v odborném výcviku, žáci potřebují výukové metody s názornými ukázkami. Zpravidla jsou pro žáky zajímavější a efektivnější, poněvadž při zapojení více smyslů než pouze sluchu si učivo lépe a rychleji zapamatují. Průzkum však také ukázal, že se žáci raději dívají, než aby něco sami vytvářeli pomocí dovednostně praktických metod, což může vést k určitému znepokojení z hlediska jejich budoucího uplatnění. Ovšem podle výzkumu Janouškové⁶⁶ si 69% žáků myslí, že jsou občas aktivní, zvláště pak více v hodinách odborných předmětů. Z vývojového hlediska se zase potvrzuje fakt, že názorně demonstrační metody jsou oblíbenější, jelikož zde nedochází k hodnocení žáka a neničí se jejich sebedůvěra, na kterou upozorňuje ve své publikaci Fontana.⁶⁷

V práci „Motivace studentů volbou vhodné metody výuky“⁶⁸ si žáci ve výzkumu myslí, že lepších výsledků by dosahovali, kdyby se zpestřila výuka, učitelé by změnili přístup a výuka by byla založena na samostatném řešení. Rozšíření praktické činnosti a častější používání moderních technologií by také zvýšilo jejich motivaci. Výuka se stává pestřejší a zajímavější, avšak klade vyšší nároky na žáky, kdy mechanické učení je nahrazováno logickým myšlením. Náš zkoumaný vzorek aktivizujících metod byl překvapivě odsunut do pozadí a překryt názorně - demonstračními metodami. Jaké jiné vhodnější aktivizující metody v odborném výcviku by se daly používat, by mohlo být předmětem další práce.

⁶⁶ JANOUŠKOVÁ, Romana. *Výukové metody na střední odborné škole*. Brno, 2015. s. 117

⁶⁷ FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. vyd. 4. Praha: Portál, 2014. s. 258 - 260

⁶⁸ DROZD, Michal. *Motivace studentů volbou vhodné metody výuky*. Olomouc, 2009. s. 71

7 Závěr

Bakalářská práce se věnovala metodám výuky v odborném výcviku na středních odborných školách. Používání výukových metod je v odborném výcviku je stejně důležité jako v teoretických předmětech, avšak s jinými akcenty, což vplynulo i z výzkumu.

Cílem této práce bylo popsat výukové metody vhodné pro odborný výcvik a vyhledat pedagogy nejčastěji volené výukové metody. Cílem bylo taktéž zjistit účinnost zvolených výukových metod při rozvoji vědomostí, dovedností a postojů žáků a porovnat nejčastěji upřednostňované výukové metody samotnými žáky v souvislosti s jejich oborem. Z pohledu autorky byl cíl naplněn.

V teoretické části autorka popsala dva studijní obory, asistent zubního technika a kadeřník, ve kterých proběhl průzkum. Zabývala se také klíčovými a odbornými kompetencemi a výukovým cílem, jenž je v odborné výuce – jak už bylo zmíněno dosahován vhodně zvolenými výukovými metodami. Rovněž popsala výukové metody podle klasifikace Maňáka a Švece, která se jevila pro potřeby této práce jako nejvíce vyhovující.

V praktické části zvolila výzkumnou kvantitativní metodu dotazník. Výzkum byl zaměřen na současné využívání a upřednostňování výukových metod v odborném výcviku na střední odborné škole a středním odborném učilišti. Dotazování byli žáci dvou oborů: asistent zubního technika a kadeřník, aby jejich odpovědi mohly být porovnány. Z průzkumu vplynulo, že učitelé u oboru asistent zubního technika nejčastěji volí metodu vytváření produktu a manipulaci s pomůckami. V oboru kadeřník je pedagogy nejčastěji využívána metoda manipulace s pomůckami a vysvětlování. Zatímco za nejefektivnější metodu, žáci zvolili u oboru asistent zubního technika předvádění činnosti s instrukcemi a předvádění učitelem, u oboru kadeřník to byla manipulace a předvádění činnosti. Oblíbenost jednotlivých výukových metod žáci v dotazníku hodnotili známkami 1 – 5. Následně byl vypočítán aritmetický průměr pro skupiny metod podle klasifikace Maňáka a Švece, z čehož vplynulo, že žáci preferují výukové metody v tomto pořadí (seřazeno od nejvíce po nejméně upřednostňované metody): názorně demonstrační výukové metody, dovednostně praktické, slovní metody a aktivizující výukové metody. Z konkrétních metod žáci preferují takové, u kterých nemusí sami nic vytvářet a už vůbec nevolí ty metody, u nichž by museli být aktivní. Asistenti zubních techniků mají nejraději předvádění činnosti s instrukcemi a předvádění modelů. Nejoblíbenější metody žáků oboru kadeřník jsou manipulace s pomůckami a samostatné experimentování.

Je možno konstatovat, že učitelé obou vybraných oborů pracují s výukovými metodami, které žákům vyhovují a upřednostňují je před ostatními. Většinu z používaných metod žáci hodnotí jako přínosné. Přesto se však autorka domnívá, že by v budoucnu mohla být výuka posunuta do aktivnější dimenze pomocí vhodně zvolených aktivizujících metod. Neboť právě žáci oboru kadeřník by měli umět se zákazníkem komunikovat, vyhovět jeho přání, případně navrhnou lepší variantu. I žáci asistenti zubního technika budou navrhovat se stomatologem nejlepší variantu zubní náhrady a pak ji precizně zhotovovat. V tomto směru by žákům pomohly aktivizující metody jako inscenační metody, metody řešení problému a další patřící do této skupiny. Výuka by pak mohla být ještě kvalitnější a efektivnější pro všestranný rozvoj žáků.

8 Zdroje

Literatura

BORÁK, Miroslav. *Moderné metody výchovy vedúcich*. 1. vyd. Bratislava, 1970. 233 s.

ČAČKA, Otto et al. *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace*. 1. vyd. Brno: Doplněk, 1999. 366 s. ISBN 80-7239-034-1.

ČÁP, Jan. *Psychologie: obecná psychologie pro střední pedagogické školy*. 3. vyd, V Nakl. H & H 1. upr. Praha: H & H, 1998. 206 s. ISBN 80-86022-36-6.

DROZD, Michal. *Motivace studentů volbou vhodné metody výuky*. Olomouc, 2009. 94 s. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta pedagogická, Ústav pedagogiky a sociálních studií. Vedoucí práce: PhDr. PaedDR. Václav Klapal, Ph.D.

FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. 4. vyd. Praha: Portál, 2014. 383 s. ISBN 978-80-262-0741-2

FRIEDMANN, Zdeněk a PECINA, Pavel. *Didaktika odborných předmětů technického charakteru*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2013. 88 s. ISBN 978-80-210-6300-6.

GAGNÉ, Robert M. *Podmínky učení*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1975. 287 s. Pedagogická teorie a praxe.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. 207 s. ISBN 80-85931-79-6.

GRECMANOVÁ, Helena, Eva URBANOVSKÁ a Drahomíra HOLOUŠOVÁ. *Obecná pedagogika I*. vyd. 1. Olomouc: Hanex, 1998, 231 s. Edukace (Hanex). ISBN 80-857-8320-7.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. 265 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1369-4.

JANKOVCOVÁ, Marie, Jiří KOUDELA a Jiří PRŮCHA. *Aktivizující metody v pedagogické praxi středních škol*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. 152 s. Pedagogická teorie a praxe. ISBN 80-042-3209-4.

JANOŠKOVÁ, Romana. *Výukové metody na střední odborné škole*. Brno, 2015. 114 s. Diplomová práce. Masarykova univerzita v Brně, Fakulta pedagogická. Vedoucí: PaedDr. Jan ŠTÁVA, CSc.

JŮVA, Vladimír. *Úvod do pedagogiky*. 4. dopl. vyd. Brno: Paido, 1999. 110 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-859-3178-8.

KOMENSKÝ, Jan Amos a PAVLÍK, Ondrej. *Didaktické spisy: (Výbor)*. 2. vyd. Praha: SPN, 1954. 389, [2] s. Knihovna pedagogických klasiků. Nová řada Sv. 1.

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

LERNER, I. J., František BACÍK, Jan PRŮCHA (překl.) a Eliška WALTEROVÁ (překl.). *Didaktické základy metod výuky*. 1. vyd. Moskva: Pedagogika, 1981. 168 s.

MACHOVÁ, Jitka. *Biologie člověka pro učitele*. vyd. 1. Praha: Karolinum, 2002. 269 s. ISBN 978-80-7184-867-7.

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

MAŇÁK, Josef. *Stručný nástin metodiky tvořivé práce ve škole*. Brno: Paido, 2001. 46 s. ISBN 80-7315-002-6.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. 219 s. ISBN 80-731-5039-5.

MEYER, H. *Unterrichts methoden*. 11. vyd. Frankfurt am Main: Cornelsen Verlag Scriptor, 2000.

MOJŽÍŠEK, Lubomír. *Vyučovací metody*. vyd. 3. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. 341 s.

Moderní metody výuky: seminář. Brno: Veterinární a farmaceutická univerzita, 2005. ISBN 80-730-5510-4.

NOVÁKOVÁ, Jiřina. *Aktivizující metody výuky*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. 59 s. ISBN 978-80-7290-649-9.

OBST, Otto. *Didaktika sekundárního vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. 195 s. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 80-244-1360-4.

PALENČÁROVÁ, Jana a ŠEBESTA, Karel. *Aktivní naslouchání při vyučování: rozvíjení komunikačních dovedností na 1. stupni ZŠ*. vyd. 1. Praha: Portál, 2006. 102 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-7367-101-8.

PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. 380 s. ISBN 80-7178-070-7.

PETROVSKIJ, Artur Vladimirovič. *Vývojová a pedagogická psychologie*. vyd. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977. 257, [3] s. Knižnice psychologické lit.

ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: [vývojová psychologie]: přepracované vydání*. 3. vyd. Praha: Portál, 2014. 390 s. ISBN 978-80-262-0772-6.

SILBERMAN, Mel a LAWSON, Karen. *101 metod pro aktivní výcvik a vyučování: osvědčené způsoby efektivního vyučování*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 311 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-124-X.

SKARUPSKÁ, Helena. *Výukové metody ve vyučování odborných předmětů*. vyd. 1. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2007. 28 s. ISBN 978-80-86956-06-0.

ŠEJVLOVÁ, Martina. *Aktivizační metody ve výuce odborných předmětů a odborného výcviku*. Hradec Králové, 2015. 72 s. Bakalářská práce. Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: S praktickými ukázkami*. vyd. 1. Praha: Grada, 2012. 155 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4100-0.

Internetové zdroje:

ČERNÝ, Michal. Aktivní čtení s metodou INSERT. *Myšlenkové mapy* [online]. 2013 [cit. 2016-04-02]. Dostupné z: <http://www.myslenkove-mapy.cz/myslenkove-mapy/studium/aktivni-cteni-s-metodou-insert/>

Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání - ISCED [online]. Francie: Generální konference UNESCO, 1997. 1 s. [cit. 2015-08-10]. Dostupné z: <http://www.naep.cz/image/content-management/ISCED%20klasifikace%20vzdelavani.pdf>

Národní přiřazovací zpráva České republiky [online]. 2011. 139 s. [cit. 2015-08-10]. Dostupné z: www.msmt.cz/file/17017/download/

Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání: 53-44-M/03 Asistent zubního technika [online]. Národní ústav odborného vzdělávání: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2008 [cit. 2016-03-27]. Dostupné z: <http://zpd.nuov.cz/RVP/ML/RVP%205344M03%20Asistent%20zubniho%20technika.pdf>

Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání: 69-51-H/01 Kadeřník [online]. Národní ústav odborného vzdělávání: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2007 [cit. 2016-03-27]. Dostupné z: <http://zpd.nuov.cz/RVP/H/RVP%206951H01%20Kadernik.pdf>

Střední odborná škola obchodu a služeb. *Kadeřník* [online]. SOŠ Štursova 14, 2015 [cit. 2015-10-28]. Dostupné z: <http://www.stursovka.cz/kadernik>

Střední škola. *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2015-08-10]. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/St%C5%99edn%C3%AD_%C5%A1kola

Národní přiřazovací zpráva České republiky [online]. 2011. 139 s. [cit. 2015-08-10]. Dostupné z: www.msmt.cz/file/17017/download/

TOMÁŠ, Martin. Taxonomie psychomotorických cílů podle H. Davea. *Dielektrika: Fyzika normálních dielektrik* [online]. 2009 [cit. 2015-09-15]. Dostupné z: <http://dielektrika.kvalitne.cz/dave.html>

9 Seznam tabulek, grafů a příloh

Tabulky:

Tab. č. 1: Požadavky na vysvětlování

Tab. č. 2: Upřednostňování výukových metod

Grafy:

Graf č. 1: Oblíbenost odborného výcviku

Graf č. 2: Používání soutěže

Graf č. 3: Přínosnost soutěže

Graf č. 4: Používání vysvětlování

Graf č. 5: Přínosnost vysvětlování

Graf č. 6: Používání video ukázky pomocí televize, internetu

Graf č. 7: Přínosnost video ukázky pomocí televize, internetu

Graf č. 8: Používání předvádění činnosti s instrukcemi

Graf č. 9: Přínosnost předvádění činnosti s instrukcemi

Graf č. 10: Používání manipulace s instrukcemi

Graf č. 11: Přínosnost manipulace s instrukcemi

Graf č. 12: Používání žákova vytváření produktu

Graf č. 13: Přínosnost žákova vytváření produktu

Graf č. 14: Použitelnost doplňovaček

Graf č. 15: Přínosnost doplňovaček

Graf č. 16: Použitelnost skupinové práce

Graf č. 17: Přínosnost skupinové práce

Graf č. 18: Použitelnost brainstormingu

Graf č. 19: Přínosnost brainstormingu

Graf č. 20: Použitelnost diskuse

Graf č. 21: Přínosnost diskuse

Graf č. 22: Použitelnost popisu

Graf č. 23: Přínosnost popisu

Graf č. 24: Použitelnost přednášky

Graf č. 25: Přínosnost přednášky

Graf č. 26: Použitelnost vyhledávání v odborných zdrojích

Graf č. 27: Přínosnost vyhledávání v odborných zdrojích

Graf č. 28: Přínosnost předvádění obrazů, grafů, nákresů

Graf č. 29: Použitelnost předvádění obrazů, grafů, nákresů

Graf č. 30: Použitelnost předvádění modelů

Graf č. 31: Přínosnost předvádění modelů

Graf č. 32: Použitelnost předvádění učitelem

Graf č. 33: Přínosnost předvádění učitelem

Graf č. 34: Použitelnost žákova napodobování

Graf č. 35: Přínosnost žákova napodobování

Graf č. 36: Použitelnost žákova experimentování

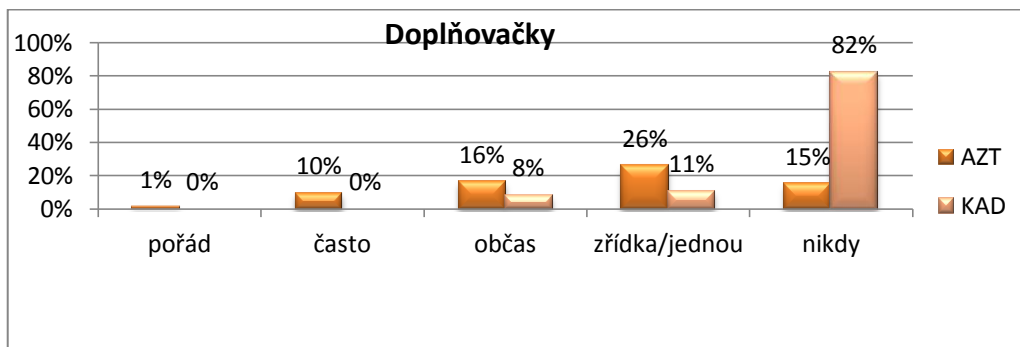
Graf č. 37: Přínosnost žákova experimentování

Přílohy:

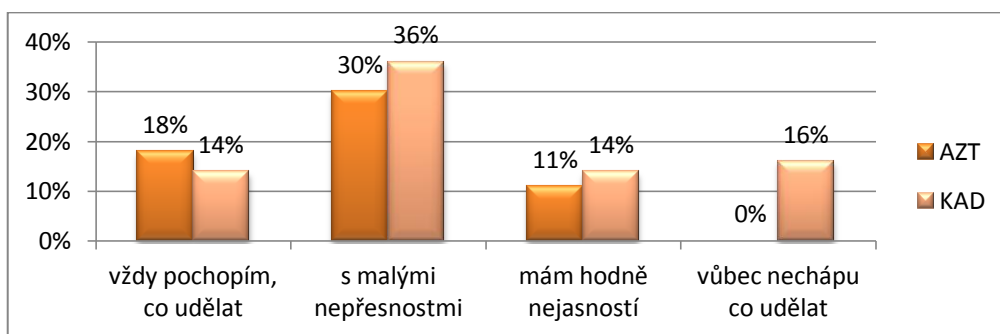
Příloha č. 1: Grafy

Příloha č. 2: Dotazník – odborná praxe

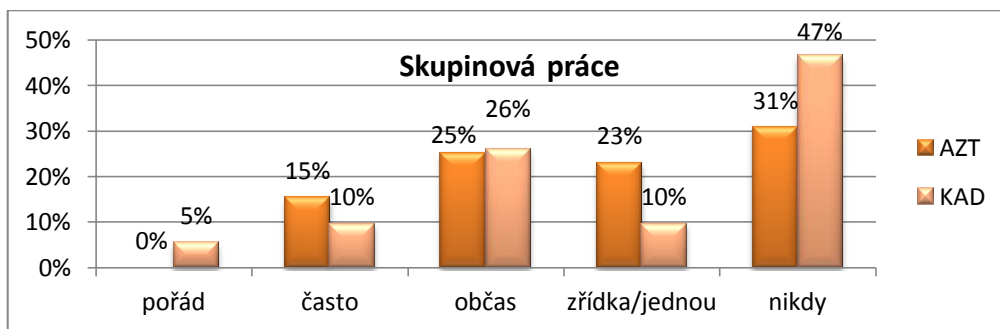
Příloha č. 1: Grafy



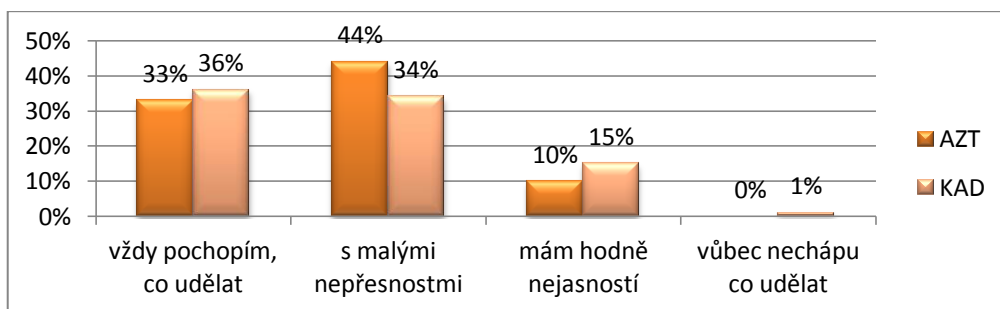
Graf č. 14: Používání doplňovaček



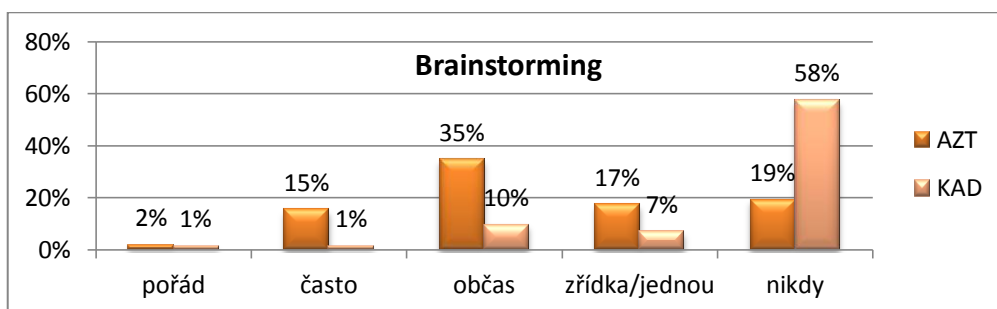
Graf č. 15: Přínosnost doplňovaček



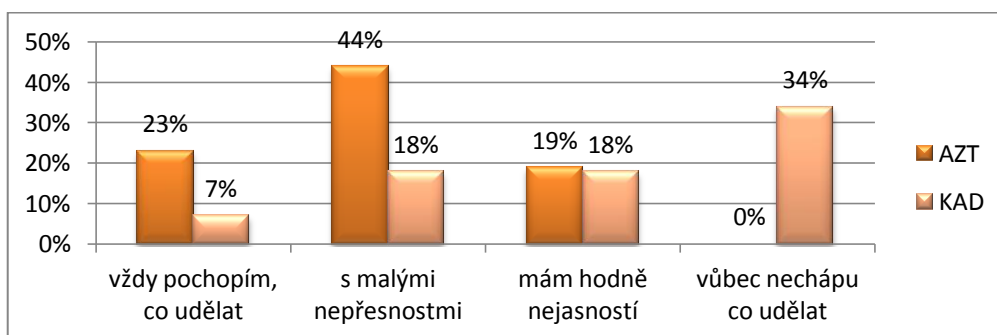
Graf č. 16: Používání skupinové práce



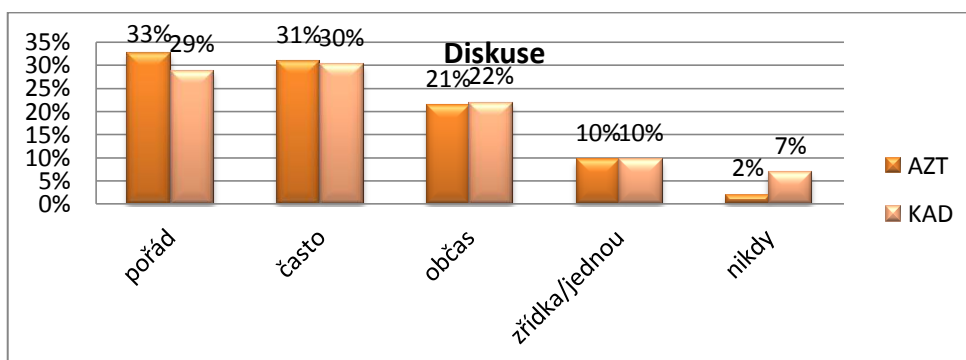
Graf č. 17: Přínosnost skupinové práce



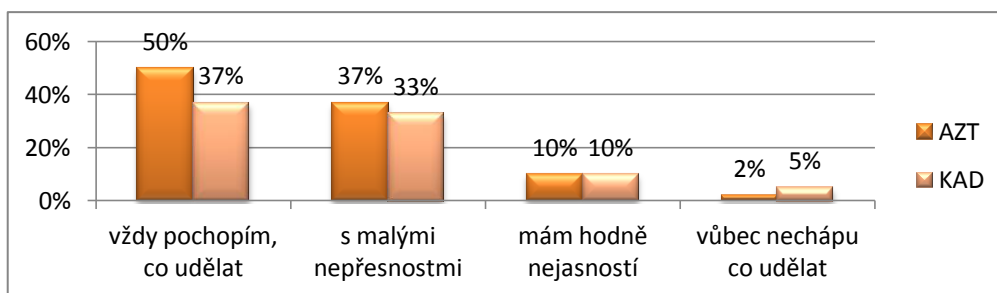
Graf č. 18: Používání brainstormingu



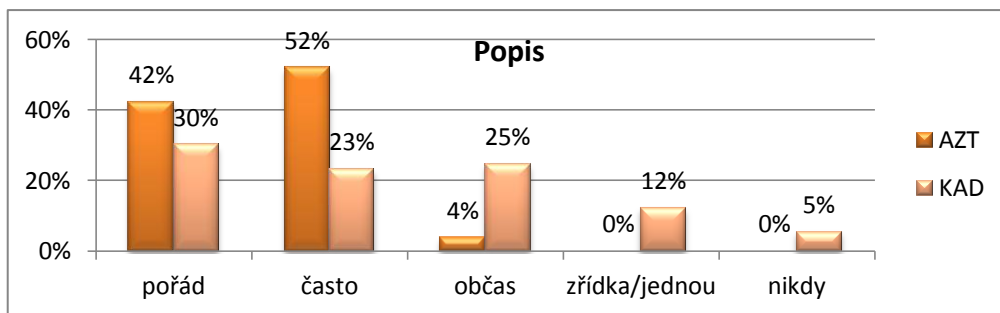
Graf č. 19: Přínosnost brainstormingu



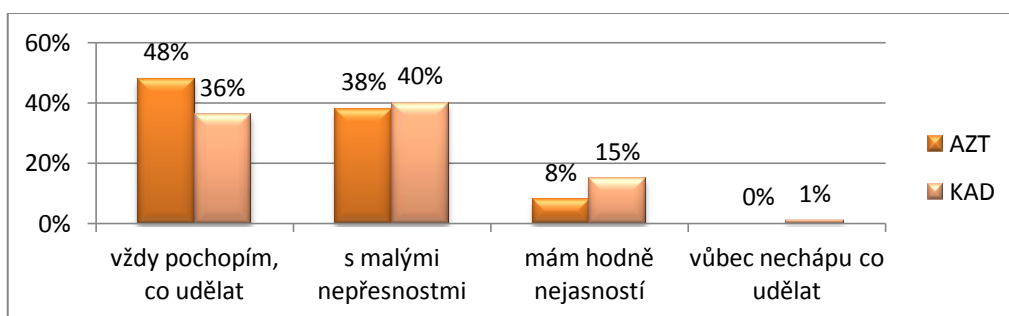
Graf č. 20: Používání diskuse



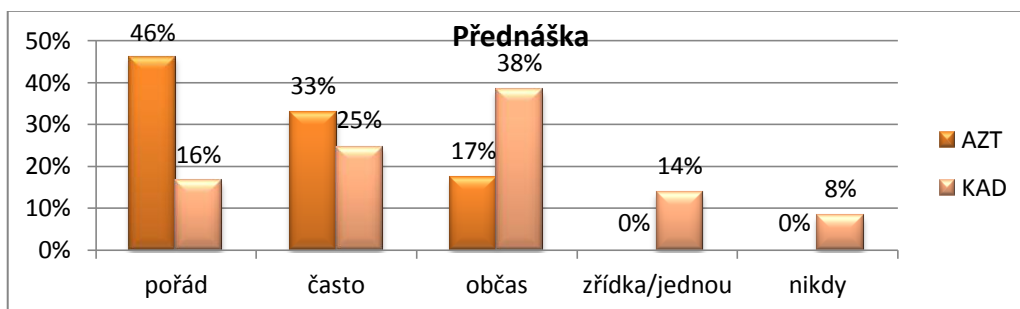
Graf č. 21: Přínosnost diskuse



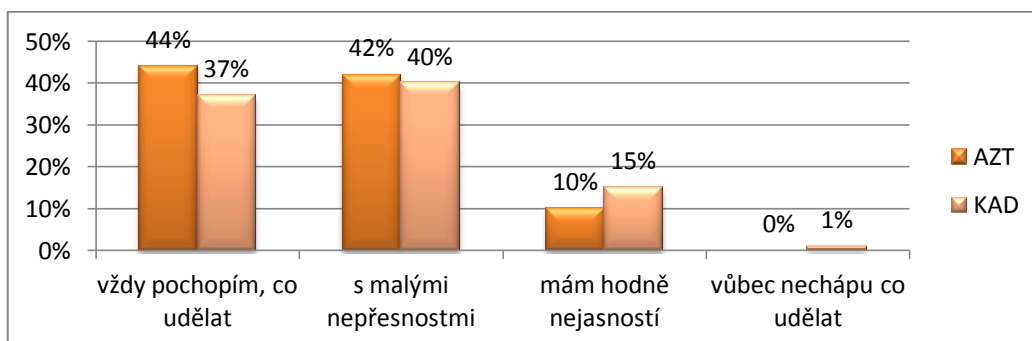
Graf č. 22: Používání popisu



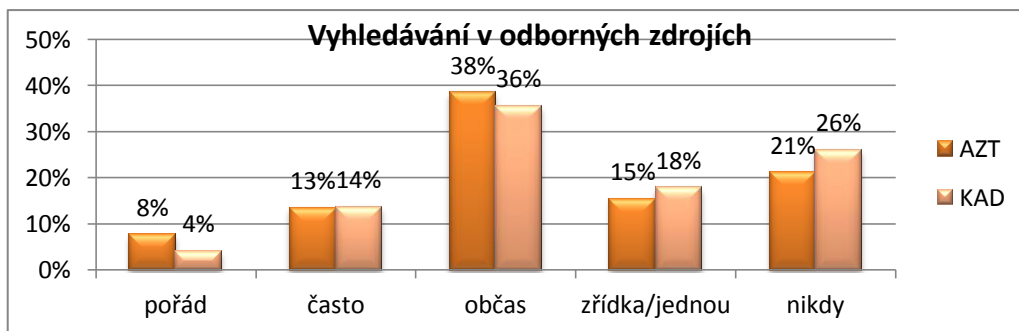
Graf č. 23: Přínosnost popisu



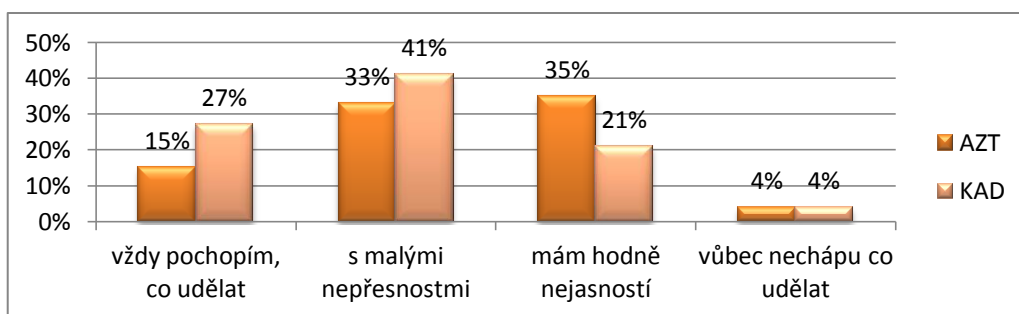
Graf č. 24: Používání přednášky



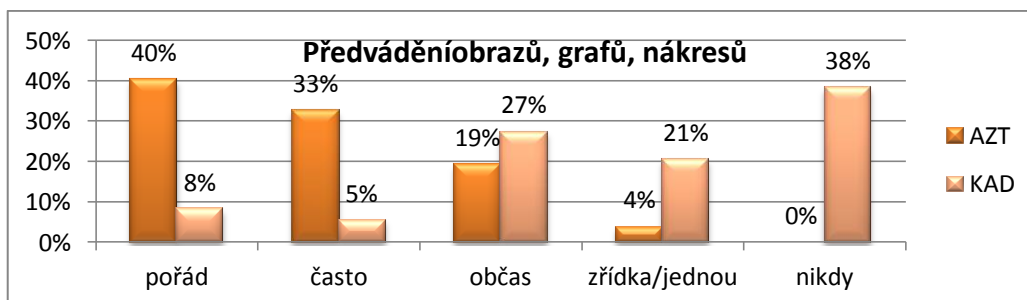
Graf č. 25: Přínosnost přednášky



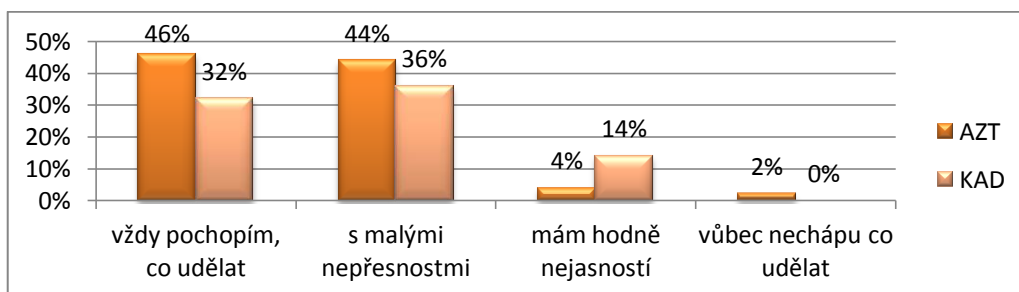
Graf č. 26: Používání vyhledávání v odborných zdrojích



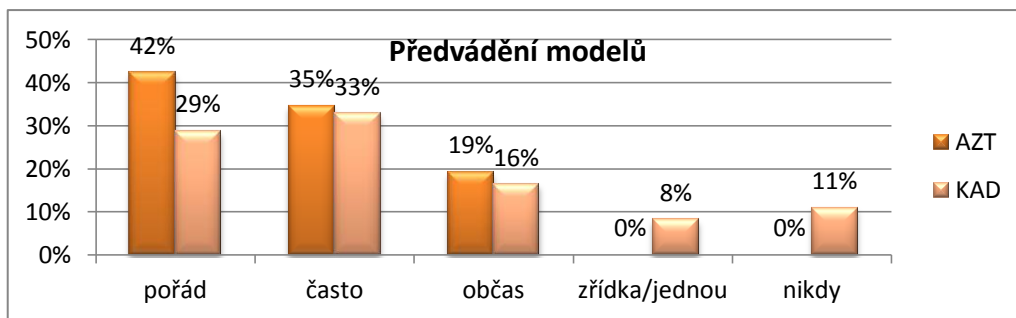
Graf č. 27: Přínosnost vyhledávání v odborných zdrojích



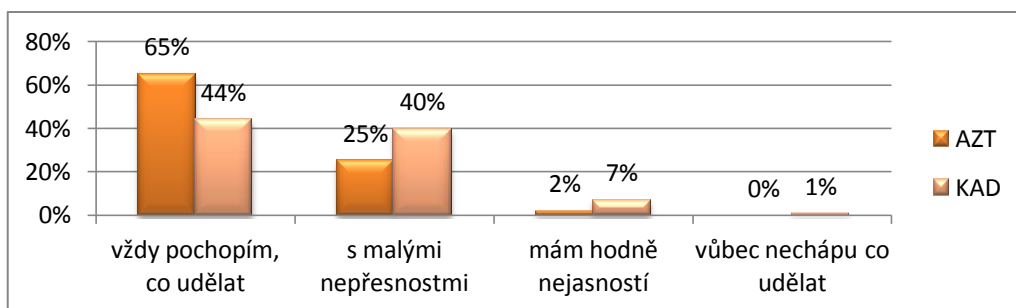
Graf č. 28: Používání předvádění obrazů, grafů, nákrešů



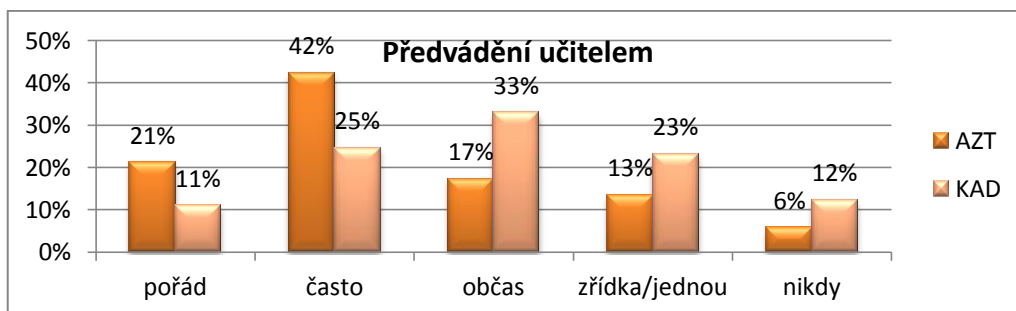
Graf č. 29: Přínosnost předvádění obrazů, grafů, nákrešů



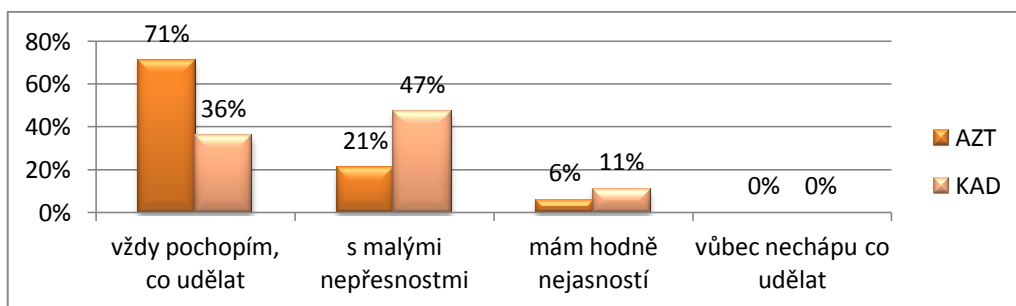
Graf č. 30: Používání předvádění modelů



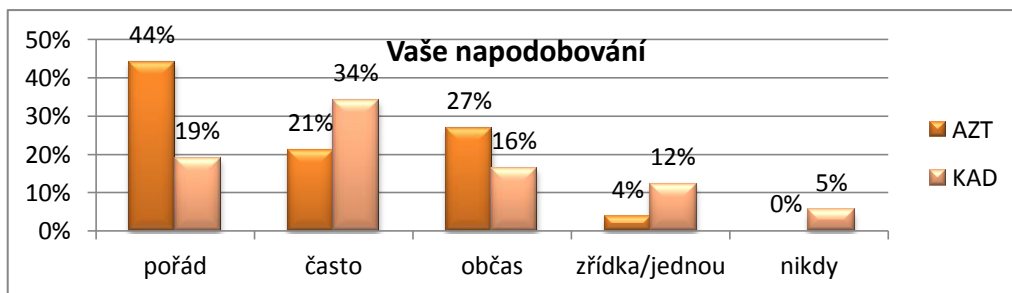
Graf č. 31: Přínosnost předvádění modelů



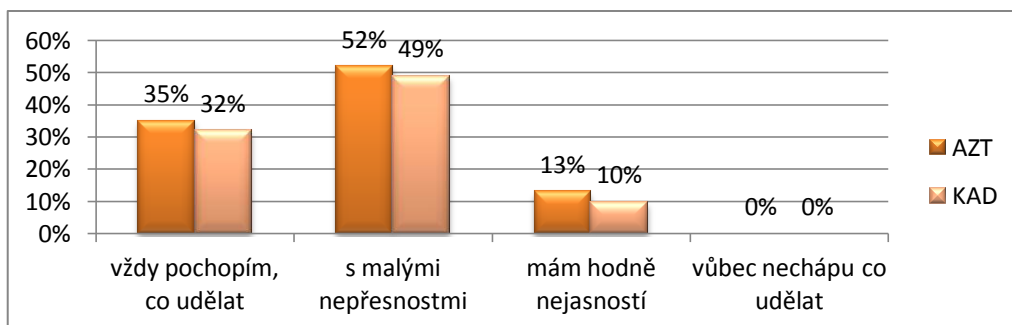
Graf č. 32: Používání předvádění učitelem



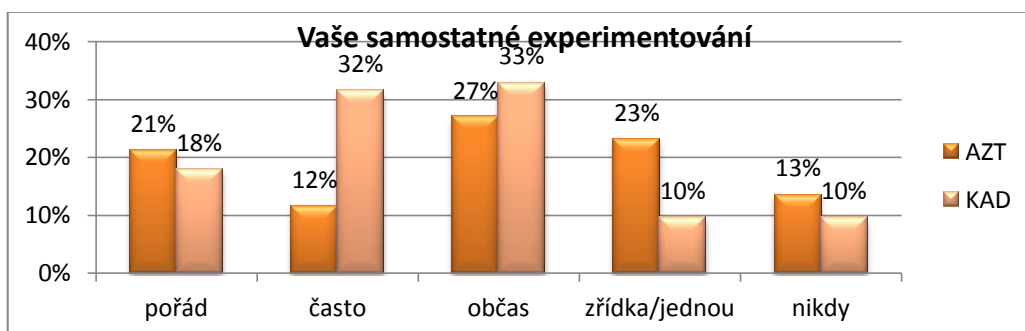
Graf č. 33: Přínosnost předvádění učitelem



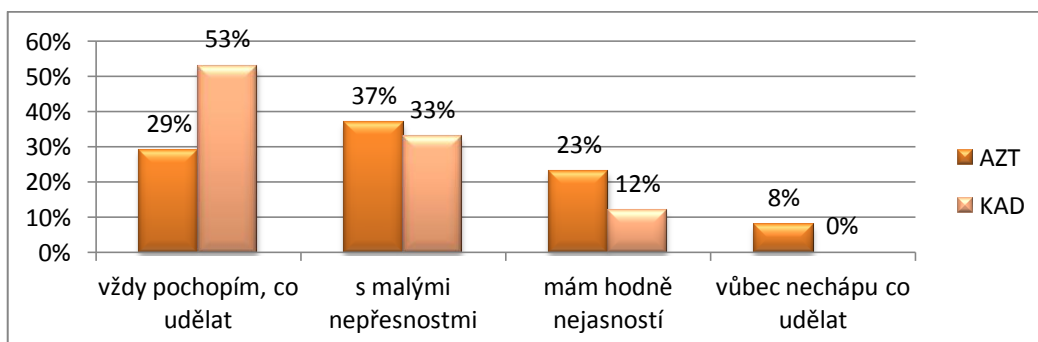
Graf č. 34: Používání žákova napodobování



Graf č. 35: Přínosnost žákova napodobování



Graf č. 36: Používání žákova experimentování



Graf č. 37: Přínosnost žákova experimentování

Příloha č. 2 Dotazník – odborná praxe

Dovoluji si Vás požádat o vyplnění anonymního dotazníku, který zkoumá, jaké výukové metody jsou v odborné praxi používány, kterým Vy osobně dáváte přednost a jaké jsou pro Vás přínosné. Výsledky budou sloužit pro mou bakalářskou práci.

Anna Hubáčková, DiS.

1. **Váš obor?**
2. **Ve kterém ročníku jste?**.....
3. **Baví Vás praxe Vašeho oboru?** (Zakroužkujte na stupnici)

Ano, velmi **1** **2** **3** **4** **5** Ne, vůbec

4. **Jak často je výuková metoda používána v odborné praxi?** (Zakřížkujte u každé metody zvlášť.)

	pořád	často	občas	zřídka/jednou	nikdy
doplňovačky					
soutěž					
skupinová práce					
brainstorming					
diskuse					
popis					
přednáška, výklad					
vysvětlování					
vyhledávání v odborných zdrojích					
předvádění obrazů, grafů, nákresů					
předvádění modelů					
video ukázky pomocí televize, internetu					
předvádění učitelem –pozorování dějů					
předvádění činnosti s instrukcemi					
manipulace s pomůckami					
Vaše napodobování činnosti					
Vaše samostatné experimentování					
Vaše vytváření produktu					

5. **Jak moc je pro Vás výuková metoda přínosná, abyste pochopili, co máte udělat?** (Zakřížkujte u každé metody zvlášť.)

	Vždy pochopím, co udělat	pochopím, co udělat, s malými nepřesnostmi	pochopím, co udělat, ale mám hodně nejasností	vůbec nechápu co udělat
doplňovačky				
soutěž				
skupinová práce				
brainstorming				
diskuse				
popis				
přednáška, výklad				
vysvětlování				
vyhledávání v odborných zdrojích				
předvádění obrazů, grafů, nákresů				
předvádění modelů				
video ukázky pomocí televize, internetu				
předvádění učitelem – pozorování dějů				
předvádění činnosti s instrukcemi				
manipulace s pomůckami				
Vaše napodobování činnosti				
Vaše samostatné experimentování				
Vaše vytváření produktu				

6. Jaké výukové metodě dáváte přednost a která Vás nebaví? (Oznámkujte je jako ve škole 1 - nejlepší , 2, 3, 4, 5 - nejhorší)

doplňovačky	
soutěž	
skupinová práce	
brainstorming	
diskuse	
popis	
přednáška, výklad	
vysvětlování	
vyhledávání v odborných zdrojích	

předvádění obrazů, grafů, nákresů	
předvádění modelů	
video ukázky pomocí televize, internetu	
předvádění učitelem – pozorování dějů	
předvádění činnosti s instrukcemi	
manipulace s pomůckami	
Vaše napodobování činnosti	
Vaše samostatné experimentování	
Vaše vytváření produktu	

Děkuji za trpělivé vyplnění dotazníku a doufám, že pomocí něj se mám podaří Vám výuku v odborné praxi ještě více přiblížit. Pokud budete chtít znát výsledky, kontaktujte mě na uvedený email: ann.hubackova@seznam.cz

Přeji hodně úspěchů ve vzdělávání a Vaší profesi.