

Česká zemědělská univerzita v Praze

Institut vzdělávání a poradenství

Katedra pedagogiky



**Česká
zemědělská
univerzita
v Praze**

**Rozbor využití času učitele praktického vyučování na konkrétní
SOŠ (SOU)**

Závěrečná práce

Autor: Ing. Tereza Pitřmanová

Vedoucí práce: PhDr. Jiří Šedivý

2023

ČESKÁ ZEMĚDĚLSKÁ UNIVERZITA V PRAZE

Institut vzdělávání a poradenství

ZADÁNÍ ZÁVĚREČNÉ PRÁCE

Ing. Tereza Pitřmanová

Rozšiřující kurz

Studium učitelství odborných předmětů

Název práce

Rozbor využití času učitele praktického vyučování na konkrétní SOŠ (SOU)

Název anglicky

Analysis of the use of the time of a teacher of practical teaching at a specific secondary school (SVS)

Cíle práce

Cílem literární rešerše bude charakterizovat pojmy s tématem související. Hlavním cílem práce budou doporučení a návrhy na vhodné využití času pro učitele praktického vyučování. Tohoto cíle bude dosaženo pomocí vhodných literárních zdrojů a studentů praktického vyučování.

Metodika

Rozbor konkrétních učebních (pracovních) činností učitele v rámci praktické vyučovací jednotky, vlastní doporučení ke zefektivnění jejího průběhu a jednotlivých etap.

Analýza informací z odborných monografií. Dotazníkové šetření mezi studenty praktického vyučování.

Doporučený rozsah práce
Dle pravidel pro psaní závěrečných prací.

Klíčová slova
praktické vyučování, učitel, čas, střední škola

Doporučené zdroje informací

- ARMSTRONG, Michael. Řízení lidských zdrojů – nejnovější trendy a postupy, 10. vydání. Praha: Grada Publishing, 2012. 788 s. ISBN 978-80-247-1407-3.
- BAJTOŠ, J. Úvod do didaktiky odborného výcviku. Bratislava: Metodické centrum města Bratislavy, 1997. ISBN 80-7164-180-4.
- ČADÍLEK, M. Didaktika praktického vyučování I. Brno: CERN, S.R.O. 2003.
- FOTR, Jiří, VACÍK Emil, SOUČEK Ivan, ŠPAČEK Miroslav a HÁJEK Stanislav. Tvorba strategie a strategie plánování – teorie a praxe, aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2020. ISBN: 978-80-271-2499-2.
- KOLÁŘ, Zdeněk a Alena VALIŠOVÁ. Analýza vyučování. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2857-5.

Předpokládaný termín obhajoby
2021/22 LS – IVP

Vedoucí práce
PhDr. Jiří Šedivý

Garantující pracoviště
Katedra pedagogiky

Elektronicky schváleno dne 7. 6. 2022

Ing. Karel Němejc, Ph.D.
Vedoucí katedry

Elektronicky schváleno dne 7. 6. 2022

Ing. Karel Němejc, Ph.D.
Pověřený ředitel

V Praze dne 31. 03. 2023

ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci na téma:

Rozbor využití času učitele praktického vyučování na konkrétní SOŠ (SOU)

vypracovala samostatně a citovala jsem všechny informační zdroje, které jsem v práci použila a které jsem rovněž uvedla na konci práce v seznamu použitých informačních zdrojů.

Jsem si vědoma že, na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, především ustanovení § 35 odst. 3 tohoto zákona, tj. o užití tohoto díla.

Jsem si vědoma, že odevzdáním závěrečné práce souhlasím s jejím zveřejněním dle zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, a to bez ohledu na výsledek její obhajoby.

Svým podpisem rovněž prohlašuji, že elektronická verze práce je totožná s tištěnou a že s údaji uvedenými v práci bylo nakládáno v souvislosti s GDPR.

V dne

.....

(podpis autora práce)

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych touto cestou poděkovala vedoucímu práce panu PhDr. Jiřímu Šedivému za vedení práce. Díky patří také Vyšší odborné škole a střední odborné škole v Roudnici nad Labem, za umožnění splnění pedagogické praxe. A děkuji i žákům oboru Agropodnikání za spolupráci při vyplňování dotazníků.

Abstrakt

Závěrečná práce se zabývala využitím času učitele v praktické vyučovací jednotce na konkrétní SOŠ. Závěrečná práce měla dvě části, a to část teoretickou, která byla vytvořena za pomoci vhodných literárních zdrojů. Druhou částí byla praktická část, jejíž hlavním úkolem bylo dotazníkové šetření mezi studenty.

V literární rešerši byli charakterizovány pojmy, které souviseli s tématem. Práce se věnovala výchovně-vzdělávacímu procesu, metodám a formám výuky. Literární rešerše se věnovala i didaktice praktického vyučování a tipům pro efektivní využití času učitele během vyučování.

Praktická část se věnovala rozboru pracovních činností učitele v jedné praktické vyučovací jednotce. Pomocí dotazníkového šetření byla sesbírána data a ta byla následně zhodnocena. Závěrem práce byla navržena doporučení, na základě jedné náslechové a jedné vyučované jednotky, jak zefektivnit práci učitele během praktického vyučování.

Klíčová slova

praktické vyučování, učitel, čas, střední škola

Abstract

The final thesis dealt with the use of the teacher's time in a practical teaching unit at a specific secondary school. The final thesis had two parts, namely the theoretical part, which was created with the help of suitable literary sources. The second part was the practical part, the main task of which was a questionnaire survey among students.

Concepts related to the topic were characterized in the literature search. The work was devoted to the educational process, methods and forms of teaching. The literature search was also devoted to the didactics of practical teaching and tips for the effective use of the teacher's time during the lesson.

The practical part was devoted to the analysis of the work activities of the teacher in one practical teaching unit. Data was collected using a questionnaire survey and was subsequently evaluated. At the end of the work, recommendations were proposed, based on one listening unit and one taught unit, on how to make the work of the teacher more efficient during practical teaching.

Keywords

practical teaching, teacher, time, high school

OBSAH

ÚVOD	10
TEORETICKÁ ČÁST	11
1 Cíl a metodika.....	11
1.1 Cíl.....	11
1.2 Metodika	11
2 Výchovně vzdělávací proces	12
3 Výchovně vzdělávací cíle.....	13
4 Formy výuky	14
5 Metody výuky.....	16
6 Didaktika praktického vyučování	19
7 Využití času při vyučovací jednotce.....	22
8 Dotazníkové šetření	24
PRAKTICKÁ ČÁST	25
9 Charakteristika místa šetření	25
9.1 Vyšší odborná škola a střední odborná škola Roudnice nad Labem.....	25
9.2 Průběh praktické vyučovací jednotky na školním statku.....	26
9.3 Dotazníkové šetření.....	27
9.4 Zhodnocení výsledků dotazníkového šetření	27
10 Vlastní doporučení	34
ZÁVĚR.....	35
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	36
SEZNAM GRAFŮ	38
SEZNAM PŘÍLOH.....	39

ÚVOD

Praktická výuka na středních školách je významnou součástí výchovně-vzdělávacího procesu. Poprvé během školní docházky se žáci setkávají s realitou svého budoucího povolání, které se zvolili výběrem střední odborné školy či středního odborného učiliště.

Důvodem pro zvolení tématu „Rozbor využití času učitele praktického vyučování na konkrétní SOŠ (SOU)“ byla možnost nahlédnout do důležitého předmětu na středních odborných školách. Během praktické vyučovací jednotky se pokusit probudit zájem žáků o budoucí povolání, které jim vybraný studijní obor nabízí. Také zájem o lehce neformální prostředí během praktické výuky. Při praktické výuce žáci převádějí do praxe to, co se naučili v teoretických předmětech, postupně si vytváří a prohlubují si dovednosti a znalosti. Trénují si důslednost, vytrvalost a zodpovědnost.

Teoretická část se věnuje popisu výchovně-vzdělávacího procesu, velká část se věnuje i didaktice praktického vyučování. Je zde popsán rozdíl mezi dovednostmi a znalostmi. Jsou charakterizovány tři druhy dovedností, které si žáci během praktického vyučování osvojují.

V praktické části probíhalo dotazníkové šetření, mezi třídou studentů z první ročníku oboru Agropodnikání na Vyšší odborné a střední odborné škole v Roudnici nad Labem, na základě rozboru jedné vyučovací praktické jednotky. Z výsledku dotazníku byli pak navržena vlastní doporučení pro efektivnější využití času učitele během praktické vyučovací jednotky.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Cíl a metodika

1.1 Cíl

Cílem literární rešerše bylo charakterizovat pojmy s tématem související. Hlavním cílem práce bylo doporučení a návrh na vhodné využití času pro učitele praktického vyučování. Tohoto cíle bylo dosaženo pomocí vhodných literárních zdrojů a studentů praktického vyučování.

1.2 Metodika

Rozbor konkrétních učebních (pracovních) činností učitele v rámci praktické vyučovací jednotky, vlastní doporučení ke zefektivnění jejího průběhu a jednotlivých etap.

Analýza informací z odborných monografií. Dotazníkové šetření mezi studenty praktického vyučování.

2 Výchovně vzdělávací proces

Výchovně vzdělávací proces, zkráceně jen výuka, má ve svém názvu jak pojem výchova, tak pojem vzdělávání. Jednotlivě je nutné tyto pojmy rozlišovat. Výuka je celoživotní proces, zatímco vzdělávání je obvykle časově omezené. Spojením těchto slov vzniká tedy výchovně-vzdělávací proces, a ten nám označuje určitý vztah mezi vyučujícím a žákem (Votava, 2011). Tyto vztahy mají dosáhnout předem stanovených cílů. Obecně je výchovně vzdělávací proces děj, kdy se člověk (žák) učí pomocí určitého procesu, který je organizován jiným člověkem (učitelem) (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 288-289). Kromě učitele, žáka a cílů se do tohoto procesu, který si lze představit jako trojúhelník, mohou přidat didaktické prostředky, a to buď materiální nebo nemateriální. Materiální mohou být například technické prostředky a nemateriální například metody výuky. Do vzdělávacího procesu neodmyslitelně patří vlivy vnitřní i vnější. Vnitřní vliv je prostředí, a to lze dělit na fyzické, to je například vybavení místnosti, a na psychosociální, což jsou především mezilidské vztahy. (Průcha, Walterová, Mareš, 2003; Votava, 2008, s. 11-12).

Žák je jedinec, který se označuje jako vyučovaný subjekt. Cílem a smyslem výchovně vzdělávacího procesu je stimulace seberozvoje žáka. Žák neprochází tímto procesem sám, jeho partnerem je učitel. Role učitele a žáka jsou navzájem komplementární (Votava, 2008, s.14-15). Učitel je jen jedno z označení pro pedagogického pracovníka. Pod tento pojem řadíme kromě učitele i vychovatele, speciálního pedagoga, asistenta pedagoga nebo pedagoga volného času. Učitel iniciuje výchovně vzdělávací proces. Jeho odpovědností je iniciace samotného procesu, průběžné hodnocení výsledků žáků a celková účinnost a úspěšnost procesu (Jůva & Jůva, 1997, s. 60).

3 Výchovně vzdělávací cíle

Výchovně vzdělávací cíle neboli cíle výuky. Cílem výuky jsou předpokládané výsledky učení žáků. Cíle mají několik funkcí, a to: určení obsahu výuky, určování metod a forem výuky, kontrolu a hodnocení výsledků, pomoc organizace učení žáka a jeho motivaci. Cíle se mohou dělit z mnoha úhlů. Lze je dělit z pohledu žáka či učitele. Učitel by měl klást cíle především splnitelné, aby žáka motivovali. Schopnost žáka si sám stanovovat vzdělávací cíle se rozvíjejí u starších žáků, tato schopnost je pro jejich vzdělávání velmi důležitá (Švarcová, 2008; Votava, 2008; Votava, 2011). Nebo lze cíle dělit podle časové náročnosti, na krátkodobé, střednědobé nebo dlouhodobé. Dlouhodobé cíle jsou velmi obecné, rozsah může být i v rámci celého předmětu. Zatím co krátkodobých cílů lze dosáhnout během jedné vyučovací hodiny. Cíle lze dělit i podle povahy konečné zkušenosti, a to na cíle kognitivní, psychomotorické a afektivní. Cíle kognitivní mají povahu intelektuálních znalostí a vědomostí. Obsahují například fakta, terminologii a dovednosti. Psychomotorické cíle jsou dovednosti pohybové, jde o jemnou a hrubou motoriku. Cíle afektivní se týkají postojů k hodnotám či normám. Projevují se například větší motivací k určité činnosti či naopak nezájmu o činnost jinou. Tyto tři cíle existují dohromady, navzájem se prolínají a doplňují (Votava, 2008; Votava, 2011).

4 Formy výuky

Obecně formy výuky vedou ke splnění stanovených vzdělávacích cílů. Jedná se o uspořádání výuky: o času, prostoru, osobách a jejích činnostech a dalších podmínkách potřebných k realizaci výuky, například struktura učiva (Průcha, Walterová, Mareš, 2003; Švarcová, 2008; Votava, 2011).

Individuální výuka je jednou z nejstarších forem výuky. Žáci při individuální výuce jsou řízeni učitelem. I při individuální výuce může být více žáků v jedné místnosti (třídě), ale každý pracuje samostatně na svém úkolu. Individuální výuka je často praktikována například i při doučování, v mimoškolní pedagogice na uměleckých školách nebo sportovních kroužcích či při individuální výuce žáků s těžkým zdravotním postižením (Švarcová, 2008; Kalhous, Obst a kol., 2009).

Opakem je hromadné vyučování neboli také kolektivní vyučování. Jedná se o skupinu žáků, která je stejného věku a stejné mentální úrovně. Všichni žáci se učí stejnému učivu hromadně (Švarcová, 2008; Kalhous, Obst a kol., 2009).

Kombinací jsou smíšené formy vyučování, kde dochází ke kombinaci individuálního přístupu k žákům s kolektivním vyučováním (Švarcová, 2008).

Individualizovaná výuka je postavena na pokusech a experimentech, tzv. daltonský plán. Vyžaduje perfektně zpracovaný učební plán a u žáků rozvíjí samostatnost a zodpovědnost (Kalhous, Obst a kol., 2009).

Projektová výuka překračuje hranice učeben. Žáci si v projektové výuce osvojují komplexní úkoly (projekty), které vycházejí z praxe nebo jsou s jí úzce spojeny a tím mají obvykle širší praktický dosah. Projekty lze žáky plnit individuálně, skupinově nebo kombinací. Kromě překročení hranice učebny, mohou projekty překročit i hranice jedné třídy, projektovou výuku lze rozšířit až na ročníkovou či celo školní úroveň (Maňák & Švec, 2003; Kalhous, Obst a kol., 2009).

Další z forem výuky je tzv. diferencovaná výuka, kdy se podle daných kritérií vytvoří homogenní skupiny žáků. Může jít o skupinu talentovaných žáků nebo například o žáky se stejnými zájmy (Kalhous, Obst a kol., 2009).

Při skupinovém vyučování jsou žáci rozděleni do skupin, přičemž za skupinu se považují již dva žáci. Výhodou oproti frontálnímu vyučování je větší individuální

zapojení jednotlivých žáků. Práce ve skupině rozvíjí komunikaci, zodpovědnost a osobní nasazení. Důležité je pro žáky i zkušenost s dělbou práce, sdílení názorů nebo i vzájemná podpora v rámci skupiny. Učitel při této formě vyučování má funkci poradce případně koordinátor (Maňák & Švec, 2003; Kalhous, Obst a kol., 2009).

Otevřené vyučování patří mezi reformní směry. Jde o „otevření školy“. Má několik charakteristik, například učitelé spolupracují mezi sebou a s žáky na tvorbě týdenního plánu, počítá se i se zapojením rodičů, výuka přesahuje rámec jednoho předmětu ale i kombinace frontální výuky a volnou práci ve skupině (Maňák & Švec, 2003).

5 Metody výuky

Metody výuky, s pomocí forem výuky, jsou obecně postupy vedoucí k cíli. Vhodné metody vyučování volí učitel především podle stanoveného cíle. Rozdělení výukových metod je disciplína složitá, metod existuje velké množství a třídění metod může být z několika pohledů. Například lze metody výuky dělit podle fáze výukového procesu, podle kombinace vztahů mezi učitelem a žákem, žáky zároveň, nebo podle počtu žáků. Maňák a Švec ve své publikaci dělí metody na tři skupiny, a to na klasické, aktivizující a komplexní (Maňák & Švec, 2003; Votava, 2008).

Komplexní výukové metody se mohou slučovat s formami výuky, například skupinová výuka, projektová výuka nebo otevřené učení (Maňák & Švec, 2003; Votava, 2008). Řadíme sem ale i například frontální výuku, ve které je učitel v dominantním postavení vůči žákům. Cílem frontální výuky je maximální rozsah poznatků u žáků. Při frontální výuce je sice učitel schopen předat žákům velké množství učiva, ale problémem může být pochopení a zapamatování si učiva (Maňák & Švec, 2003).

Mezi klasické výukové metody řadíme metody slovní, které se dělí na vyprávění, vysvětlování, přednášku, práci s textem a rozhovor. Vyprávěním vyjadřujeme například zážitky anebo poznatky. Vyprávění je velmi autentické, součástí je emoce, napětí, postoje a podobně. Vysvětlování vychází ze stanovených a známých zákonitostí. Jde o velmi častou výukovou metodu. Přednáška je určena spíše starším a zkušenějším žákům/studentům, především na vysoké škole. Tato metoda má obvykle delší formát než vysvětlování a tím je i náročnější jak pro posluchače, tak pro přednášejícího. Ve výukové metodě práce s textem, jde o zpracování textových informací žákem s podporou učitele. Informačními texty pro žáky mohou být samozřejmě učebnice, ale také mapy, tabulky nebo slovníky. Učebnice slouží k vyučování a je obvykle ve formě knihy, jsou v ní okruhy a témata určitého předmětu a jsou didakticky koncipovány tak, že umožňují učení. Rozhovor je dvoustranná komunikace mezi žákem a učitelem. Učitel by měl být schopen klást jednoznačné otázky, aby pro byli pro žáka srozumitelné a jasné (Maňák & Švec, 2003; Votava, 2011).

Mezi klasické výukové metody patří i metody názorně-demonstrační, při kterých hraje důležitou roli především názorná zkušenost. Pasivní pozorování je totiž důležité především při počátečním poznání. Předvádění a pozorování je tradiční metoda předávání zkušeností. Úskalí této metody je aktivní a soustředěné vnímání, nemělo by docházet k pasivnímu pozorování ale k aktivnímu zapojení, tvoření představ a citovému zaujetí. Práce s obrazem je dalším z názorně-demonstračních metod. Patří mezi ně například učebnicové ilustrace, nákresy na tabuli nebo klasické nástěnné obrazy. Díky vizualizaci lze prozkoumat konstituci či konstrukci a díky tomu pochopit celek. Třetí z názorně-demonstračních metod je instruktáž. Instruktáž zahrnuje několik podnětů, například vizuální, hmatový či pohybový. Vede k tvorbě různých dovedností, například laboratorních, pohybových nebo i sociálních (Maňák & Švec, 2003; Kalhous, Obst a kol., 2009).

Třetí skupinou klasických výukových metod jsou metody dovednostně-praktické. Výuka není pouze teoretická, ale má praktický charakter. Obecně si z mluveného slova žáci zapamatují 20 %, zatím co z něčeho, co sami dělají si mohou zapamatovat až 80–90 %. Dovednostně-praktické metody vedou u žáků k osvojení motorických a psychomotorických dovedností a k produkci hmotných produktů. Napodobování je částečné přejímání způsobu chování od autorit. Mezi dovednostně-praktické metody patří i manipulování, laborování a experimentování. Manipulování napomáhá poznávat prostředí, význam má především v mladším věku, kdy je pro dítě/žáka vše nové a poznává svět kolem sebe. Laboratorní práce se týkají naopak starších žáků, probíhají především ve specializovaných učebnách, dílnách či venku. Metoda experimentování je ověřování jevů, objevování a zkoušení (Maňák & Švec, 2003; Votava 2008).

Další velkou skupinou podle Maňáka a Švece jsou metody aktivizující. Mezi ně se řadí metody diskusní, heuristické, situační, inscenační a didaktické hry. Pomocí aktivizujících metod žáci dosahují výchovně-vzdělávacích cílů především vlastní prací, tím je myšleno samostatné řešení problémů. Rozvíjí se tedy žákova samostatnost, zodpovědnost a kreativita. Tyto metody zvyšují aktivační úroveň žáků. Diskusní metody navazují na metodu rozhovoru. Je to pokročilejší metoda, žák a učitel si vyměňují názory na určité téma a podkládají je argumenty, tím docházejí ke společnému řešení. Heuristika se zabývá řešením problému, ale jde o řešení

založené na intuici, odhadu nebo zkušenosti. Žáci jsou učitelem usměřováni tak, aby samostatně pátrali, objevovali a prozkoumávali. Situační metody se vztahují na reálné případy ze života, žáci mají možnost řešit problémy, které jsou nejen součástí učebních osnov ale jsou i součástí praxe. Řešení nemusí být jednoznačné, je ale užitečné pro rozvoj žáka. Metody inscenační umožňují učení v modelových situacích, kdy jsou žáci sami herci v daných situacích. Didaktická hra je hra, díky které lze řešit složitější úkoly. Hra podporuje motivaci a soutěživost u žáků, pro učitele může být náročné vymyslet vhodnou hru, aby zapadla do požadovaného tématu a nezdržovala vyučování (Maňák & Švec, 2003; Kalhous, Obst a kol., 2009).

6 Didaktika praktického vyučování

Didaktika je složkou pedagogiky. Jde o teorii vyučování a vzdělávání, soustředí se na cíle, obsah, prostředky, principy, metody a osobnosti žáka i učitele. Její dílčí disciplína je oborová didaktika. Kam se řadí didaktika odborných předmětů. Ta se zabývá vědeckými otázkami daného předmětu, určuje rozsah a kvantum učiva, aby byli splněny výchovně-vzdělávací cíle. Rozlišujeme didaktiku teoretického a praktického vyučování. (Čadílek & Loveček, 2005).

Praktické vyučování může probíhat jak na středních odborných školách s maturitou, tak na středních odborných učilištích. Na odborných středních školách se předmět nazývá praxe, zatímco na učilištích se předmět nazývá odborný výcvik. Při praktickém vyučování žáci získávají především dovednosti, na rozdíl od teoretického vyučování, kde získávají především vědomosti. Dovednost je schopnost zvládat určité činnosti. Dovednost se získává především učením, učitel ji žákovi předává pomocí instruktáže. K osvojení žákem je ale nutný nácvik a trénink. Při praktickém vyučování lze získat tři druhy dovedností. Dovednosti pohybové neboli motorické lze získat při práci s náradím, zhotovení modelů či práci s hospodářskými zvířaty. Senzorické neboli smyslové dovednosti získávají žáci za použití všech svých smyslů. Dovednosti intelektuální nebo také rozumové si žáci často osvojují v teoretických předmětech odborných. Patří mezi ně například porozumění technickým výkresům, výpočty nebo organizace práce. Při praktickém vyučování žák získává i návyky, které vznikají neustálím opakováním až dojde k zautomatizování. Existuje jednoduchý postup, který vysvětluje jak si žáci dovednosti a návyky osvojují. Nejprve učitel stanoví cíle, poté žáky motivuje, často například tím, že jim vysvětlí, k čemu bude daná činnost užitečná, její použití v praxi a podobně. Každá aktivita v praktickém vyučování logicky navazuje na vědomosti získané v teoretických předmětech či na předchozích praktických hodinách. Instruktáž navazuje na demonstrování či ukázkou. Žáci si následně dovednosti zkoušejí, tím že napodobují učitele a pak si je procvičují. Během praktického vyučování může dojít i aplikaci získané dovednosti. Posledním krokem bývá zhodnocení žáků (Čadílek & Loveček, 2005; Kříž 2020).

I pro praktické vyučování platí obecné požadavky jako jsou určité normy, požadavky a pravidla, které ovlivňují úspěšnost vyučování. Označují se jako didaktické zásady

nebo principy. Ojedinelé pro didaktické zásady je, že se týkají všech etap vyučovacího procesu. A to, obsahu, forem, metod, dovedností a návyků, jsou univerzální. Dodržování těchto zásad je podmínkou pro dosažení vysoké efektivity vyučování. Základní didaktické zásady pro praktické vyučování jsou zásada názornosti, uvědomělosti a aktivity, soustavnosti, přiměřenosti a trvalosti. Dalšími zásady jsou zásada vědeckosti, zásada spojení teorie z praxí, zásada zpětné vazby a zásada komplexního rozvoje osobnosti žáka. Zásada názornosti vede k tomu, aby si žáci vytvářeli správné a srozumitelné představy o procesech a jevech. Tato zásada umožňuje žákům si vytvořit reálnou představu o úkolech, které si osvojují. Žáci by měli možnost vidět velmi dobře přesný postup, aby ho mohli co nejpřesněji napodobit. Jde vlastně o prostředek, který vede ke kvalitnějšímu výsledku. Zásada uvědomělosti a aktivity vede k podpoře motivace žáků. Žáci by měli si měli vytvářet aktivní a kladný vztah k učení. Učitel by měl žáky vést k samostatnosti a uvědomělosti, a to by mělo být vést k samostatnému myšlení žáků. Uvědomělost je aktivita celé osobnosti žáka, zapojuje se rozum ale i cit. Žák by se proto měl učit z důvodu, že ho to například baví nebo že o danou látku projevuje zájem. Zásada soustavnosti vyplývá z logického uspořádání a postupného učení. Nové poznatky se uspořádávají tak aby navazovali na předchozí poznatky a logicky ze sebe vyplývali. V odborném vyučování je nutno zohledňovat vyspělost žáků. Proto je nejdříve kladen důraz na základní učivo, které si osvojí každý žák. Nejzdatnější žáky pak lze učit i nadstavbovému či doplňkovému učivu. Zásada přiměřenosti vyžaduje, aby všechny složky (cíl, učivo, metody, formy, materiální prostředky) vyučování odpovídali reálným možnostem žáka. Obtížnost a styl vyučování by měli odpovídat duševnímu ale i tělesnému stupni vyspělosti žáků. Náročnost, množství a racionální struktura učiva jsou objektivními podmínkami. Subjektivní faktory jsou kromě rozumové a morální úrovně, také stav zkušeností, vědomostí ale i vztahy mezi žáky navzájem a mezi učitelem a žákem. Zásada trvalosti je velmi důležitá pro efektivnost vyučovacího procesu. Principem je, aby byly vědomosti a dovednosti žáky permanentně zapamatovány. Fixace učiva je pro žáky jednodušší, když ho pochopí, než když si ho budou jen mechanicky osvojovali. Trvalých znalostí a dovedností lze docílit i dostatečnou motivací žáků, předkládáním učiva v logické návaznosti na sebe a také opakováním a procvičováním. (Bajtoš 1997; Čadílek & Loveček 2005).

K naplnění výchovně-vzdělávacích cílů v praktickém vyučování v souladu s didaktickými zásadami slouží didaktická technika a učební pomůcky. Učební pomůcky pro praktické vyučování jsou často komplexnější a náročnější než pro teoretickou výuku, a to i finančně. Učební pomůcky jsou nosičem didaktické informace. Učební pomůcky, na rozdíl od vyučovacích metod a organizačních forem, přímo umožní poznání faktů a získání dovedností a vědomostí. Kromě didaktické techniky a učebních pomůcek, se používají k výuce i výrobní prostředky. Řadíme tam základní vybavení pro daný předmět, nejrůznější nářadí a stroje. Veškerá technika na středních odborných školách by měla být umístěna ve specializovaných učebnách, kde pak také probíhá praktické vyučování. Může jít o laboratoře, dílny či jiná cvičná pracoviště (Čadílek, 2005; Čadílek & Loveček, 2005).

7 Využití času při vyučovací jednotce

Využití času učitele při vyučovací jednotce je velmi důležité. Vyučovací jednotka začíná zvoněním. Učitel by měl již svým příchodem do hodiny vyjadřovat zájem o žáky a to tím, že přijde v čas, to znamená, že se zvoněním vchází do třídy. Obvykle na řadu přichází zapsání do třídní knihy (prezence), což by se nemělo považovat za ztrátu času, i to utváří přirozený začátek hodiny, i když to může trvat minutu či dvě. Dalších pár minut učitel věnuje představení tématu hodiny a cílům, kterých by se mělo danou vyučovací hodinu dosáhnout. To je velmi důležitě strávený čas. Plynulost celé výuky pak učitel zajišťuje především svojí velmi dobrou přípravou. Pokud je učitel na danou aktivitu nepřipravený, nebo ji dostatečně nepromyslel, může se stát, že se zdržuje například opakováním pokynů, naléháním na žáky, aby aktivitu již ukončili nebo rušení zaujatých žáků neustálím do vysvětlováním pokynů. Čas je v každé klasické vyučovací jednotce neúprosný. Jak bylo ale představeno v předchozích kapitolách této práce, předat z učitelova pohledu maximum informací nemusí vždy mít za důsledek, že si žáci většinu, nebo alespoň polovinu, zapamatují. Proto je velmi důležité zapojovat i jiné metody výuky než jen klasické, i když zaberou více času, jak v učitelově přípravě, tak při výuce. Ale pro žáka mohou být cennějším zdrojem informací (Kalhous, Obst a kol., 2009). Kromě perfektní přípravy učitele na výuku, dokáže plynulost výuky zajistit i chování učitele. Učitel by měl hlídat výraz své tváře, gesta a využívat i očního kontaktu. Účinné je například procházení třídou. V rámci procházení po třídě by se měl učitel během hodiny zastavit na minutu až dvě u každého žáka, zkontrolovat jeho práci a pochválit nebo ho pobídnout, aby se vydal jiným směrem. Tato taktika je užitečná jak proti rušení ve třídě, tak je pro žáky motivací (Pasch a kol., 2005).

Komunikace je živý proces. Třída se dá považovat za skupinu a komunikace a spolupráce ve skupině má svá specifika. Při praktické výuce, která probíhá na středních odborných školách, jsou žáci obvykle ve věku 15 až 18 let. V tomto věku mají žáci již vlastní zkušenosti či postoje, a to může být pro učitele výzvou takovou skupinu řídit. Při skupinové práci si žáci mnohdy, často i přirozeně, zvolí svého lídra. Nicméně opravdovým lídrem, lze i říct managerem lidských zdrojů, bude vždy učitel,

který skupiny motivuje směřuje směrem ke stanovených cílů (Mikuláščík, 2003; Armstrong, 2007).

8 Dotazníkové šetření

Probíhá pomocí dotazníku. Dotazník je diagnostický prostředek, používaný ke shromáždění informací od dotazovaných osob. Základem jsou otázky, které jsou koncipovány pomocí metodologie. Objektivita dotazníkové šetření závisí na formulaci dotazů a výběru dotazovaných (respondentů) (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 54).

Dotazník lze definovat jako písemné kladení otázek se získáním písemných odpovědí. Podobnou charakteristiku může mít anketa, jejíž specifikum je ale především, že ji respondenti vyplňují dobrovolně či spontánně. Dotazník je nutné sestavit odborně, největší chybou a promarnění dotazníkového šetření je neodbornost a nevhodné použití. To je nepochybně nevýhodou použití dotazníkového šetření. Výhodou je naopak rychlost a možnost využití velkého množství respondentů. Otázky v dotazníku označujeme jako položky, protože kromě otázky může být v dotazníku například: vyber z následujících, a to je spíše příkaz než otázka. Položky lze rozlišit podle cíle, pro který je položka určena. Ty se dělí na položky obsahové, ty jsou použity pro splnění výzkumného záměru, a na položky funkcionální, které zlepšují průběh dotazování. Dalším členěním položek je podle formy požadované odpovědi, a to na otevřené a uzavřené. U otevřených položek respondent sám odpověď vytváří a u uzavřené položky je respondent naváděn, jak má reagovat, například seřazením nebo vybráním. Položky v dotazníku lze rozlišovat i podle obsahu, který chceme zjistit. Lze zjišťovat fakta, znalosti a vědomosti nebo postoje a mínění. Sestavení kvalitního dotazníku si žádá velkou praxi a dodržení určitých požadavků. Položky v dotazníku musí být naprosto srozumitelné, formulace položek musí být jednoznačná, položky nesmí být sugestivní, dotazník musí mít jasné pokyny a v neposlední řadě je velmi důležitá ochota respondentů dotazník vyplnit. Pro dotazníkové šetření je důležitý i způsob předání dotazníku respondentům. Nejúčinnější je předávat dotazník osobně, je u něj totiž největší procento návratnosti, například na rozdíl od zasílání dotazníků poštou (Chrásková, 2007).

PRAKTICKÁ ČÁST

9 Charakteristika místa šetření

9.1 Vyšší odborná škola a střední odborná škola Roudnice nad Labem

Vyšší odborná škola a střední odborná škola Roudnice nad Labem je příspěvkovou organizací Ústeckého kraje. Tato škola má zajímavou historii. Roudnická střední hospodářská škola byla založena již roku 1864 a je to jedna z nejstarších škol svého druhu v celé republice. V roce 1991 byla tato škola vybrána jako první v republice, kde bylo vytvořeno vyšší odborné vzdělávání v oblasti zemědělství.

Střední odborná škola nabízí tři obory zakončené maturitní zkouškou. Vyšší odborná škola zakončena absolutoriem a titulem diplomovaný specialista, má jeden vyučovací obor, a to Management firem.

Maturitními obory jsou Ekonomické lyceum, Dopravní prostředky a Agropodnikání s odbornou orientací na ekonomiku a podnikání. Absolventi oboru Agropodnikání se budou po dokončení studia orientovat v základních poznacích z podnikání a ekonomiky. Budou znát technologické postupy, dokážou vést pracovní záznamy, vyznají se v pěstování rostlin a chovu zvířat a budou schopni efektivně využívat mechanizační prostředky. Všechny obory mají povinnou praxi, která může probíhat v různých výrobních podnicích, na soukromých farmách nebo v podnicích zaměřených na ekonomiku či techniku.

Obor Agropodnikání má praktickou výuku ve všech ročnících, ve vyšších ročnících se pak jedná o praxe mimo školní zařízení. V prvním ročníku probíhá praktická výuka na školním statku ve Vědomicích. Vědomice jsou v docházkové vzdálenosti od budovy školy. Školní statek již není funkční, z části jsou některé jeho budovy využívány soukromými osobami. Nicméně statek má stále původní budovy a škola tam má uloženo několik strojů či zařízení určených pro praktickou výuku.

Škola je v Roudnici nad Labem a v okolí známá i Fotbalovou farmou. Ta patří do Střediska volného času a jedná se o zájmový kroužek. Škola má i další zájmové

kroužky, například hokej nebo Gurmána, při kterém žáci získávají dovednosti a vědomosti v přípravě pokrmů.

9.2 Průběh praktické vyučovací jednotky na školním statku

Pro pochopení praktické části je nutné uvést jak náslechová a následně vyučovaná praktická vyučovací jednotka probíhá.

Praktická hodina tedy probíhala na školním statku. Náslech jsem měla s 1.A., tedy prvním ročníkem z oboru Agropodnikání. Třída je pro praktické vyučování rozdělena na poloviny a výuku má daná skupina tedy jednou za 14 dní. Náslechová hodina byla pro žáky již 3. praktickou vyučovací jednotkou. Žáci se shromáždili před statkem a následně se odebrali do šaten, aby si oblékli odpovídající úbor. Po převléknutí se žáci přesunuli k lavicím, které byly umístěny venku a vyndali si sešity, které sloužili jako deník z praktických hodin. Zde byl sdělen cíl praktické vyučovací jednotky a proběhl první zápis, který obsahoval: číslo hodiny, téma hodiny, zásady BOZP a používané pomůcky. Téma bylo Zjišťování a evidence zásob na statku. Následně probíhala motivace žáků k zadanému tématu, pomocí pokládání otázek. Poté opět proběhl zápis, a to tak že, učitel řekl, co si žáci mají napsat za podnadpis a následně v podstatě zopakoval některé fakta, která padla v motivační části a doplnil je těmi, na co žáci sami nepřišli. Celá tato úvodní část trvala přibližně 20 minut, bez převlékání a cesty k lavičkám. Pak celá skupina procházela po statku a vždy se někde zastavila a probíhal výklad, konverzace a zápis do sešitů. U jedné zastávky zadal učitel úkol, který si zkontroluje až při odevzdání sešitů, to se dělá pololetně. Tato zastávka trvala asi 10 minut. U další zastávky byl zadán výpočet, jehož řešení bylo následně zkontrolováno, celkový čas cca 20-25 minut. Šlo o výpočet objemu silážní jámy, žáci museli i sami změřit obvod metrem. Na jedné zastávce se několik žáků zvážilo a žáci si zapisovali kdo vážil i kdo byl vážen, to trvalo maximálně 15 minut. Žáci dostali během praktické vyučovací jednotky dva papíry s tabulkami, které si měli doma nalepit do sešitu. Takto probíhala celá praktická jednotka. Celé odpoledne na statku trvalo přibližně 90 minut, to jsou dvě vyučovací hodiny bez přestávky.

Má výstupová hodina praktického vyučování probíhala tedy za týden od náslechové a byla s druhou polovinou 1.A. Vyučování jsem nakonec pojala stejně jako ji měla

předchozí skupina. Důvod byl prostý, šlo o domluvu s učitelem, aby měli obě skupiny v jedné třídě stejné podmínky.

9.3 Dotazníkové šetření

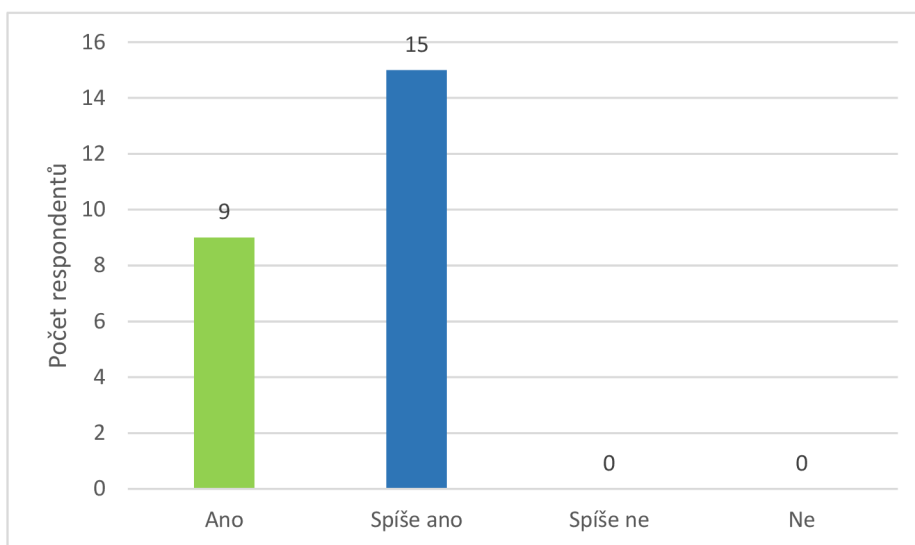
Dotazníkové šetření nebylo provedeno na stejných žácích, se kterými jsem zažila praktickou vyučovací hodinu. Žáci byli totiž již o rok starší a již měli jinou praktickou výuku. Nepřišlo mi vhodné, aby se vraceli zpět v myšlenkách na rok staré události. Proto jsem pro dotazníkové šetření použila 1.A. v akademickém roce 2022/2023. Distribuce dotazníků probíhala v druhé půlce října 2022. Dotazníky jsem předávala přímo na konci praktické výuky na školním statku. Na vyplnění dotazníku, měli žáci neomezeně času. Průměrně to zabralo 10 minut. Osobně jsem předávala dotazníky pouze jedné skupině, druhé skupině to za mě rozdál vyučující. Žáci vyplnili dotazník rovnou na místě. Když jsem dotazníky předávala osobně, měla jsem možnost žáky přímo motivovat k vyplnění. Když mi s distribucí pomáhal vyučující, také přislíbil, že žáky namotivuje. Osobně jsem předala dotazníky 13 žákům a vyučující další týden předal dotazníky 11 žákům. Žáci, kteří nebyli ani na jednom praktickém cvičení jsem dodatečně neoslovovala. Dotazníky byli tedy vyplněny rovnou na místě, takže z rozdaných 24 dotazníků jsem získala 24 dotazníků k vyhodnocení. Dotazník je uveden jako příloha I.

9.4 Zhodnocení výsledků dotazníkového šetření

Dotazník obsahoval pět povinných uzavřených otázek, jednu podmíněnou otázku a dvě otázky otevřené, také povinné. Dotazník se týkal chování učitele během praktické vyučovací jednotky na školním statku.

Otázka č. 1: Stihnete si zapsat vše co učitel diktuje?

Graf 1: Odpovědi na otázku č.1

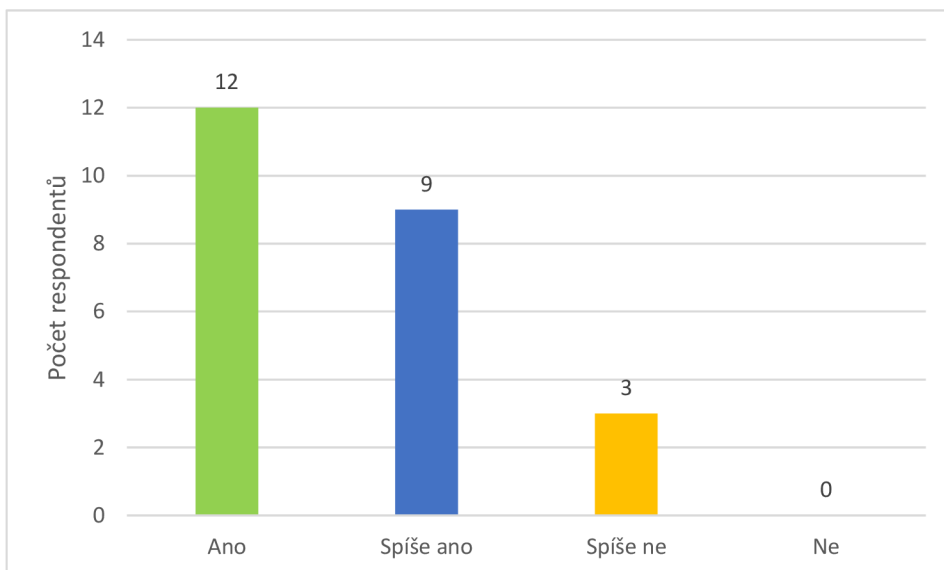


Zdroj: autor práce

Graf číslo 1 ukazuje odpovědi na první otázku dotazníku. Odpovědi jsou pouze pozitivní. Necelých 38 % respondentů si stihne zapsat úplně vše co učitel diktuje. Zbylých 62 % respondentů si zvládne zapsat téměř vše co učitel požaduje, aby měli zaznamenáno.

Otázka č. 2: Jsou Vaše poznámky, které si během vyučování pořídíte čitelné (když je většinou píšete ve stoje)?

Graf 2: Odpovědi na otázku č.2

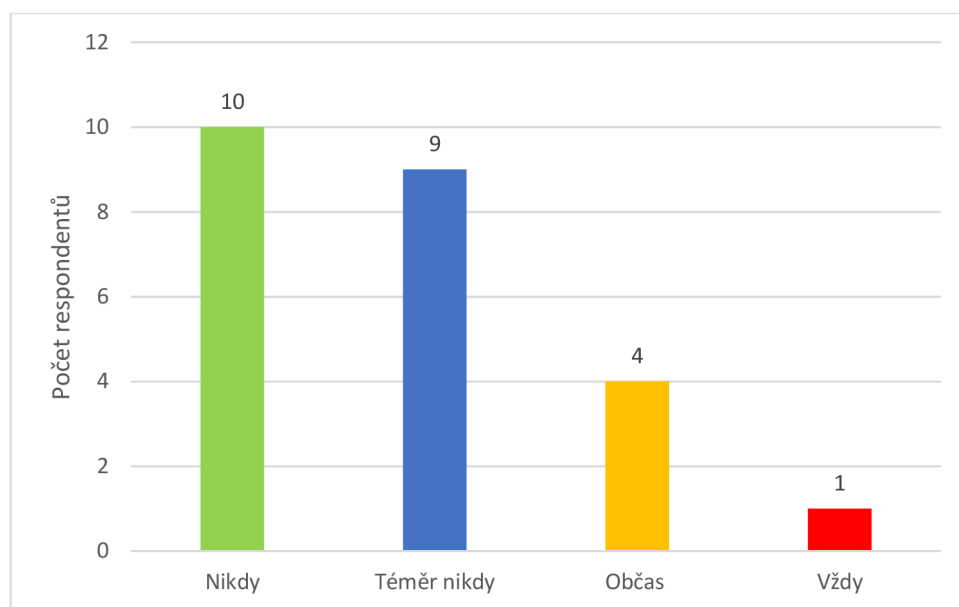


Zdroj: autor práce

Graf číslo 2 zrcadlí to, jestli je pro žáky ideální, když si musí zapisovat poznámky ve stoje. Polovina respondentů uvádí, že je to pro ně přijatelné a zápis je pro ně později čitelný. Naopak necelých 13 % respondentů má po pořizování si zápisu ve stoje problém, protože své poznámky později hůře přečte.

Otázka č. 3: Jak často s Vám stane, že dokument, který dostanete na praxi ztratíte a tím pádem nemáte možnost si ho nalepit do sešitu podle instrukcí učitele?

Graf 3: Odpovědi na otázku č.3

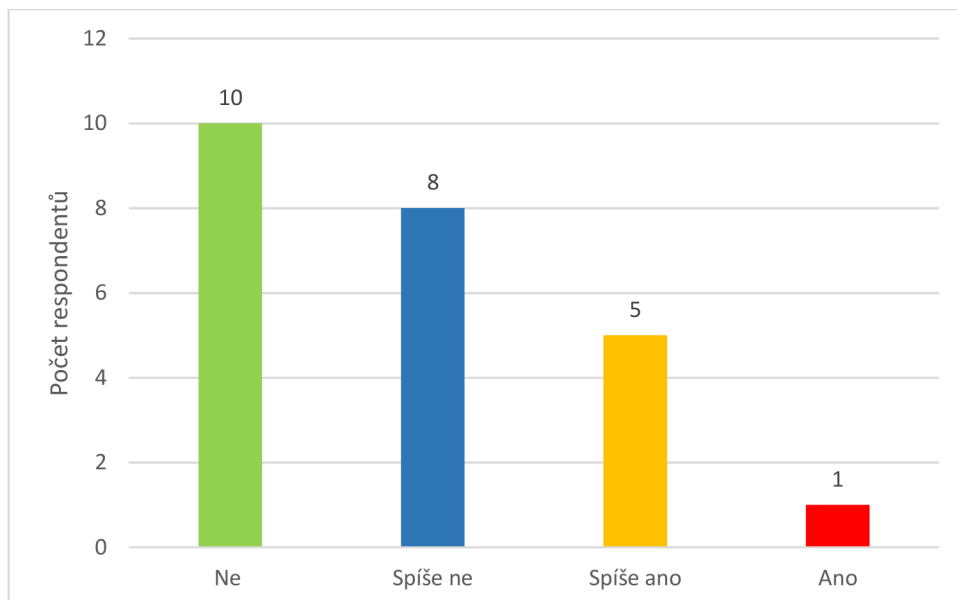


Zdroj: autor práce

Téměř 42 % respondentů si papír, který dostanou během praktické vyučovací jednotky dobře založí a tím pádem si ho poté později může nalepit do sešitu. Ovšem i výsledek 9 respondentů, což je 37,5 % z dotázaných, není uspokojivý výsledek. Stejně tak výsledek 21 % respondentů, ze kterých dokonce jeden dodatekový papír, který dostane na praxi, ztratí vždy.

Otázka č.4: Máte pocit, že se učitel věnuje nějaké činnosti déle, než by bylo nutné a vy se tím pádem nudíte?

Graf 4: Odpovědi na otázku č.4

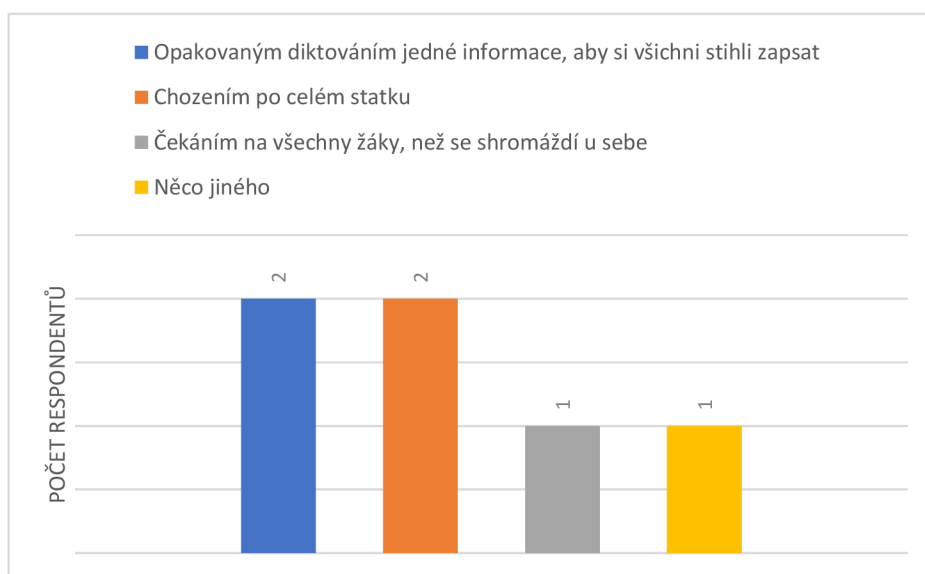


Zdroj: autor práce

Na otázku č. 4 odpovědělo 75 % respondentů, že se během praktického vyučování nenudí. Zatím co zbytek se domnívá, že by učitel mohl lépe využívat svůj čas.

Otázka č. 5: Pokud jste v předchozí otázce odpověděli kladně (tzn. ano/spíše ano). Máte namysli, že se učitel zdržuje:

Graf 5: Odpovědi na otázku č.5

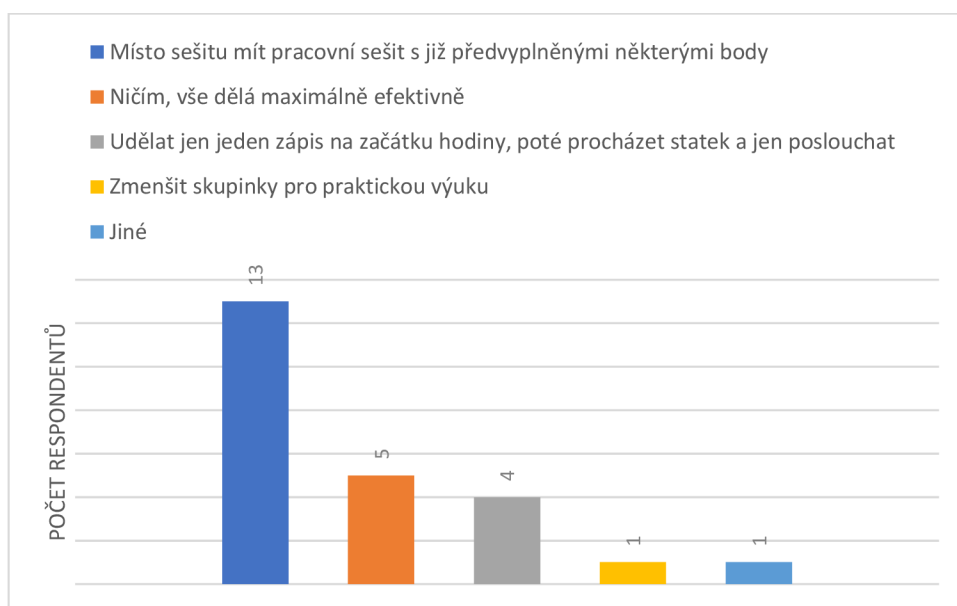


Zdroj: autor práce

Tato otázka byla podmíněná, tedy pokud respondent odpověděl kladně na otázku č. 4, měl odpovědět i na otázku č. 5. 1/3 respondentů si myslí, že se učitel zdržuje opakováním toho, co si mají žáci zapsat a druhá třetina si myslí, že učitel zbytečně pochoduje po celém statku. Jeden respondent označil jako svou odpověď „něco jiného“, ale v přílehlém prostoru pro slovní odpověď nspecifikoval, co má namysli.

Otázka č. 6: Čím by podle Vás mohl učitel během praktické hodiny lépe využívat svůj čas?

Graf 6: Odpovědi na otázku č.6

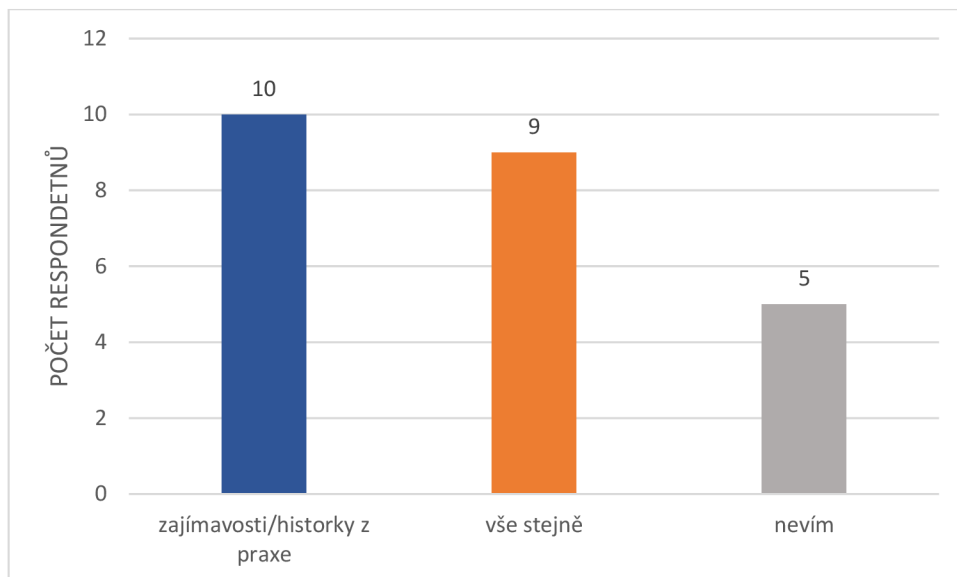


Zdroj: autor práce

U otázky č. 6 více než 50 % respondentů vybralo odpověď, že by učitel ušetřil svůj čas nebo ho využil efektivněji, kdyby žákům nediktoval vše, co si mají zapamatovat, ale že by bylo lepší, kdyby žáci měli k dispozici některé informace v pracovním sešitě. 20 % respondentů nenašlo na učitelově vedení hodiny nic čím by se učitel zdržoval. Necelých 17 % respondentů by navrhovalo, že udělat jeden dlouhý zápis na začátku hodiny by mohlo učitelovi ušetřit čas. Jeden respondent využil možnost „jiné“, ale prostor pro slovní odpověď nevyužil.

Otázka č. 7: Kdybyste byli učitelem praktického vyučování, co byste při hodině dělali stejně jako Váš učitel (co se Vám líbí že dělá)?

Graf 7: Odpovědi na otázku č.7

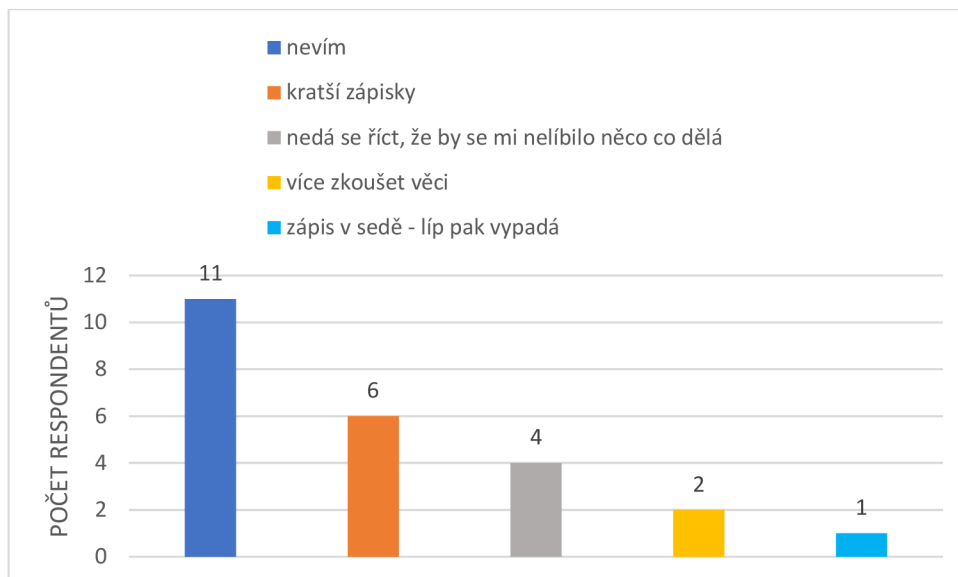


Zdroj: autor práce

Tato otázka byla tzv. otevřená. Respondenti tedy odpovídali slovně. Odpovědi lze v tomto případě rozdělit do třech skupin. Téměř 42 % respondentů by vyučování prokládali vyprávěním z praxe či historkami a zkušenosti z reálného života. 37 % respondentů uvedli, že by dělali vše stejně jako učitel. Nejasnou odpověď, většinou „nevím“ uvedlo 21 % dotázaných.

Otázka č. 8: Kdybyste byli učitelem praktického vyučování, co byste při hodině NEdělali stejně jako Váš učitel (co se Vám NElíbí že dělá)?

Graf 8: Odpovědi na otázku č.8



Zdroj: autor práce

Otázka č. 8 byla také otevřená, a odpovědi zde byli rozmanitější než v předchozí otázce. 25 % respondentů uvedlo, že by zkrátily zápis, který si během hodiny dělají. 8 % respondentů by uvítalo více praktických ukázek. Jeden respondent uvedl, že kdyby byl učitel on, tak by zápis prováděl v sedě, aby byl zápis úhlednější. Téměř 17 % odpovědí uvádí, že je spokojeno, jak učitel hodiny vede a nenapadá je nic, co by dodali. 46 % respondentů uvedlo, že neví.

10 Vlastní doporučení

Většina výsledků podle dotazníku byla především pozitivní. Žáci jsou podle svých odpovědí spokojeni s prací učitele během praktického vyučování. I tak je ale pro učitele prostor pro zlepšení nebo ještě lépe pro větší efektivitu během vyučování.

Otázky v dotazníku byly koncipovány podle první zkušenosti a zároveň náslechové hodiny na školním statku. V roli učitele při další hodině na školním statku si autorka této práce sama vyzkoušela, kolik času jednotlivé kroky zaberou. Proto by se otázky mohli zdát lehce zavádějící, ale jsou jen reakcí na průběh praktického vyučování. Většině žáků se nelíbilo nebo nebyli spokojeni s množstvím a formou zápisu. Proto se v dotazníku objevili alternativní metody, jak vyřešit nespokojenost se zápisem. Zájem byl především o nějakou formu pracovního sešitu, kde by si žáci doplňovali jen některé informace. A to je jedním z doporučení této práce. Jednou z výhod pracovního sešitu pro praktické vyučování je uniformita zápisu u všech žáků. Další výhodou je pohodlí pro žáky, ale i pro učitele, aby se nestávalo, že učitel musí nějakou informaci opakovat několikrát. Výhodou je i, že případné doplňkové papíry, které na praxi žáci dostávají standartně od učitele, by mohli být již součástí pracovního sešitu a tím pádem by se eliminovali případné ztráty. Pracovní sešit má ale i jednu velkou nevýhodu pro žáky. Nepodporuje v nich samostatnost a zodpovědnost, a to je něco, na co se ve všech ostatních předmětech klade důraz. Pokud by se nejednalo o žáky prvního ročníku, byl by pracovní sešit jasnou volbou. Další možností, jak by učitel mohl lépe nakládat s časem, by mohl být delší zápis na začátku hodiny a pak jen procházet statek a nezdržovat se tím, že si žáci dělají zápis ve stoje. I to ale může mít za následek nižší motivaci žáků a ztrátu zájmu o to co učitel vysvětluje. Žáci v dotazníku také zmiňovali, že by učitel mohl méně chodit po statku a tím by ušetřil svůj čas. Tím by ale praktické vyučování ztratilo svůj význam a žáci by mohli tím pádem jen sedět ve třídě, udělat zápis, a to by bylo vše. V dotazníku žáci chválili, že učitel vypráví zážitky a historky z praktického života. To z náslechové hodiny bylo zřejmé, že učitel často dělá při přecházení po statku.

ZÁVĚR

Závěrečná práce na téma Rozbor využití času učitele praktického vyučování na konkrétní SOŠ (SOU) se zabývala jednou náslechovou a druhou provedenou hodinou praktického vyučování 1. ročníku oboru Agropodnikání na Vyšší odborné škole a střední odborné škole v Roudnici nad Labem.

V teoretické části práce byli charakterizovány pojmy s tématem související. Je charakterizován výchovně vzdělávací proces, formy a metody výuky. Velká část je věnována charakteristice praktického vyučování a využití času učitele v praktické vyučovací jednotce. V praktické části byla představena organizace, ve které probíhalo dotazníkové šetření. Následně byl popsán proces předání, vyplnění a výběr dotazníků. Praktická část je zakončena vyhodnocením dotazníků a vlastním doporučením ke zefektivnění průběhu praktického vyučování.

Výsledkem této práce je autorovo doporučení na vytvoření pracovních sešitů, které by pomohli učitelům i žákům. Žákům by pracovní sešit mohl pomoci k přehlednějšímu zápisu, který by jim následně ulehčil učení. Pracovní sešit by také mohl obsahovat obrázky a tabulky, které by mohli při praktické výuce použít. Nebo by mohl obsahovat obrázky něčeho, co není na školním statku k vidění, ale pomohlo by to učiteli při výkladu. Učitel by se díky pracovním sešitům mohl věnovat více praktickým činnostem, protože by si ušetřil čas diktováním. Velmi pozitivní je, že žáci podle výsledků v dotazníku, jsou spokojeni s formou, jakou učitel praktické vyučování vede.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

ARMSTRONG Michael. Řízení lidských zdrojů, nejnovější trendy a postupy, 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN: 978-80-247-1407-3.

BAJTOŠ Ján. Úvod do didaktiky odborného výcviku. Bratislava: Metodické centrum mesta Bratislavy, 1997. ISBN: 80-7164-180-4.

ČADÍLEK Miroslav. Didaktika praktického vyučování I. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovi univerzity, 2005.

ČADÍLEK Miroslav, LOVEČEK Aleš. Didaktika odborných předmětů. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovi univerzity, 2005.

CHRÁSKA Miroslav. Metody pedagogického výzkumu, základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN: 978-80-247-1369-4.

JŮVA Vladimír & JŮVA Vladimír ml. Úvod od pedagogiky. Brno: Paido, 1997. ISBN: 80-85931-39-7.

KALHOUS Zdeněk, OBST Otto & kolektiv. Školní didaktika, 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN: 978-80-7367-571-4.

KŘÍŽ Emil. Základní principy didaktiky praktického vyučování, pro zemědělství, lesnictví a příbuzné obory. Praha: Institut vzdělávání a poradenství ČZU v Praze, 2020. ISBN: 978-80-213-2846-4.

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

MIKULÁŠTÍK Milan. Komunikační dovednosti v praxi. Praha: Grada Publishing, 2003. ISBN: 80-247-0650-4.

PASCH Marvin, GARDNER G. Trevor, SPARKS-LANGER Georgea, STARK J. Alane, MOODY D. Christella. Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině, 2. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN: 80-7367-054-2.

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

ŠVARCOVÁ Iva. Základy pedagogiky, 2. vyd. Praha: Vysoká škola chemicko-technologická v Praze, 2008. ISBN: 978-80-7080-690-6.

VOTAVA Jiří. Teoretické základy didaktiky – pro střední odborné vzdělávání. Praha: Institut vzdělávání a poradenství ČZU v Praze, 2008. ISBN: 978-80-213-2859-4.

VOTAVA Jiří. Úvod do pedagogiky. Praha: Institut vzdělávání a poradenství ČZU v Praze, 2011. ISBN: 978-80-213-2229-5.

WEB: <https://www.vosasos.cz/>

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Odpovědi na otázku č.1	28
Graf 2: Odpovědi na otázku č.2	28
Graf 3: Odpovědi na otázku č.3	29
Graf 4: Odpovědi na otázku č.4	30
Graf 5: Odpovědi na otázku č.5	30
Graf 6: Odpovědi na otázku č.6	31
Graf 7: Odpovědi na otázku č.7	32
Graf 8: Odpovědi na otázku č.8	33

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha I: Dotazník

Dotazník

Vážení respondenti a respondentky,

Mé jméno je Tereza Pitrmanová a studuji Institut vzdělávání a poradenství na České zemědělské univerzitě v Praze.

Chtěla bych Vás tímto požádat o vyplnění krátkého dotazníku, který bude sloužit jako podklad pro mou závěrečnou práci s názvem „Rozbor využití času učitele praktického vyučování na konkrétní SOŠ (SOU)“.

Dotazník je anonymní, jeho výsledky poslouží pouze pro účely zpracování závěrečné práce.

V níže uvedených otázkách, prosím o zaškrtnutí jedné odpovědi, pokud není uvedeno jinak. Jedna otázka je podmíněná a poslední dvě otázky jsou rozepisovací.

Velice Vám děkuji za Váš čas a spolupráci.

Tereza Pitrmanová

1) Stihnete si zapsat vše co učitel diktuje?

(vyberte jednu odpověď)

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

2) Jsou vaše poznámky, které si během vyučování pořídíte později čitelné (když je většinou píšete ve stoje)?

(vyberte jednu odpověď)

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne

Ne

3) Jak často se Vám stane, že dokument, který dostanete na praxi ztratíte a tím pádem nemáte možnost si ho nalepit do sešitu podle instrukcí učitele?

(vyberte jednu odpověď)

Vždy

Občas

Téměř nikdy

Nikdy

4) Máte pocit, že se učitel věnuje nějaké činnosti déle, než by bylo nutné a Vy se tím pádem nudíte?

(vyberte jednu odpověď)

Ano

Spíše ano

Spíše ne

Ne

5) Pokud jste v předchozí otázce odpověděli kladně (tzn. ano/spíše ano).

Máte namysli, že se učitel zdržuje:

(vyberte jednu odpověď)

Opakovaným diktováním jedné informace, aby si všichni stihli zapsat

Čekání na všechny žáky, než se shromáždí u sebe

Chozením po celém statku

Něco jiného:

6) Čím by podle Vás mohl učitel během praktické hodiny lépe využívat svůj čas?

(vyberte jednu odpověď)

- Udělat zápis na začátku hodiny, poté procházet statek a jen popisovat
- Místo sešitu mít pracovní sešit s již předvyplněnými některými body
- Zmenšit skupiny pro praktickou výuku
- Ničím, vše dělá maximálně efektivně
- Jiné:

7) Kdybyste byli učitelem praktického vyučování, co byste při hodině dělali stejně jako Váš učitel (co se Vám líbí že dělá)?

8) Kdybyste byli učitelem praktického vyučování, co byste při hodině NEdělali stejně jako Váš učitel (co se Vám NElíbí že dělá)?