



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Příprava didaktického materiálu pro kooperativní výuku odborného předmětu

Preparation of Instructional Materials for
Cooperative Teaching of Vocational Subject

Vypracovala: Marie Bednářová
Vedoucí práce: PhDr. Iva Žlábková, Ph.D.

České Budějovice 2016

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

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě – v úpravě vzniklé vypuštěných částí archivovaných pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznamu o průběhu a výsledky obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Marie Bednářová

Datum: 22.04.2016

.....

podpis

Děkuji PhDr. Ivě Žlábkové, Ph.D. za vedení, odbornou pomoc a cenné rady, které mi poskytla, když jsem zpracovávala svou bakalářskou práci.

OBSAH

ANOTACE	- 6 -
ÚVOD.....	- 7 -
TEORETICKÁ ČÁST.....	- 9 -
1 DIDAKTICKÉ PROSTŘEDKY VE VYUČOVÁNÍ.....	- 9 -
1.1 Didaktické prostředky podle J. Maňáka (2003).....	- 10 -
1.2 Materiální didaktické pomůcky podle Z. Kalhouse a O. Obsta (2002).....	- 12 -
1.3 Výpočetní technika jako didaktická pomůcka.....	- 12 -
1.4 Učebnice.....	- 13 -
1.4.1 Funkce učebnice.....	- 14 -
1.4.2 Struktura učebnice.....	- 15 -
1.4.3 Požadavky na učebnice.....	- 16 -
2 KOOPERATIVNÍ VÝUKA.....	- 18 -
2.1 Vymezení pojmu.....	- 18 -
2.2 Základní znaky kooperativního učení.....	- 18 -
2.3 Typy kooperace.....	- 19 -
2.4 Cíle kooperativního vyučování.....	- 20 -
2.5 Činnost a role pedagoga v kooperativním vyučování.....	- 21 -
2.6 Role žáka v kooperativním vyučování.....	- 22 -
2.7 Pracovní skupiny.....	- 23 -
2.8 Hodnocení v kooperativním vyučování.....	- 24 -
EMPIRICKÁ ČÁST.....	- 27 -
1 REALIZACE PROJEKTU PRO KOOPERATIVNÍ VÝUKU.....	- 27 -
1.1 Přípravná část - teoretická.....	- 29 -
1.2 Přípravná část - praktická.....	- 29 -
1.3 Realizační část.....	- 34 -
2 POPIS EVALUACE A VÝSLEDKY EVALUAČNÍHO HODNOCENÍ.....	- 36 -
2.1 Zhodnocení dotazníkového šetření.....	- 37 -
2.2 Rozhovor se žáky, kteří se zúčastnili projektu v rámci kooperativní výuky.....	- 40 -
2.3 Závěrečné hodnocení projektu.....	- 41 -
3 PŘÍPRAVA DIDAKTICKÉHO MATERIÁLU.....	- 42 -
3.1 Příklady využití vytvořeného didaktického materiálu ve vyučovací hodině.....	- 46 -
3.1.1 Pracovní list.....	- 46 -
3.1.2 Dramatizace.....	- 47 -

3.1.3 Fotografie	- 47 -
3.1.4 Prezentace.....	- 48 -
3.1.5 Práce s menu	- 49 -
4 SHRUTÍ EMPIRICKÉ ČÁSTI	- 49 -
ZÁVĚR	- 50 -
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	- 51 -
PŘÍLOHY	- 53 -

ANOTACE

Cílem této bakalářské práce je tvorba didaktických materiálů na základě realizace projektu v oblasti kooperativní výuky. Cílem práce je vytvořit didaktické materiály pro kooperativní výuku v oblasti odborného předmětu Stolníčení tak, aby se staly součástí Školního vzdělávacího programu SOŠZ a SOU Český Krumlov. Práce je rozdělena do dvou částí, na část teoretickou a empirickou.

Pro teoretickou část byla použita metoda systémového přístupu a obsahové analýzy při studování odborné literatury. V rámci empirické části práce byla použita metoda pozorování spolupracujících skupin, metody indukce a dedukce. Na jejich základě byly poté vytvářeny didaktické materiály. Součástí empirické části jsou i příklady vyučovacích hodin, ve kterých byly tyto nově utvořené didaktické materiály využity.

Annotation

The aim of this bachelor thesis is the creation of didactic materials on the basis of the implementation of the project in the field of cooperative learning. The goal is to create didactic materials for cooperative learning in vocational subject table setting so they can become part of the school curriculum SOŠZ and Český Krumlov. The work is divided into two parts, theoretical and empirical.

The method of system access and content analysis in the study of literature was used for the theoretical part. The method of observation of cooperating groups, methods of induction and deduction was used to elaborate the empirical part of the work. Subsequently, the didactic materials were created based on the used methods. The empirical part also includes an example of lessons in which the newly created didactic materials are used.

ÚVOD

Již Jan Amos Komenský ve svých dílech vyjadřoval význam didaktiky. S tímto názorem je možno souhlasit i v 21. století. Didaktické materiály pro výuku odborných předmětů by se měly stát součástí každého školního vzdělávacího programu. Tato bakalářská práce vznikla na základě zjištění, že chybí didaktické materiály pro výuku odborného předmětu Stolničení.

Obsahem předmětu Stolničení je vést žáky ke správnému užívání estetických norem při přípravě slavnostních tabulí. Pedagog seznamuje žáky s gastronomickými pravidly, se sestavováním slavnostních menu a se základními pravidly profesního chování. Nedílnou součástí předmětu je i praktické využití znalostí z této oblasti při projektech organizovaných v prostorách školy. Během realizace projektů je využívána kooperativní výuka. Znalosti získané během výuky odborného předmětu Stolničení jsou nedílnou součástí státních závěrečných zkoušek oboru Kuchař – číšník. Projekt, z jehož závěrů vychází tato bakalářská práce, je realizován ve třetím ročníku učebního oboru Kuchař – číšník. Učitel navazuje na znalosti, které žáci získali již během prvního a druhého ročníku studia tohoto oboru.

Jednou z přirozených potřeb člověka je potřeba komunikovat a spolupracovat, a právě kooperativní výuka z těchto pravidel vychází. Aby došlo k uspokojení těchto přirozených potřeb, je správné, aby učitelé své žáky naučili spolupracovat, vzájemně si pomáhat, pracovat v týmu, efektivně komunikovat a mít odpovědnost za sebe i druhé.

Cílem bakalářské práce je vytvořit didaktické materiály pro odborný předmět Stolničení. K utváření didaktických materiálů byly využity zkušenosti z realizace projektu kooperativní výuky. Během tohoto projektu žáci prokázali, že jsou schopni nejen spolupracovat a plnit zadané úkoly pedagogem, ale i sami přicházet s podnětnými náměty. Žáci si vzájemně pomáhali, naslouchali a respektovali názory druhých.

Bakalářská práce je rozdělena do dvou hlavních částí, do části teoretické a části empirické. Účelem teoretické části práce je podat ucelený náhled do problematiky

kooperativního vyučování, didaktiky a obsahu odborného předmětu Stolničení. Při zpracování teoretické části je použita zejména odborná literatura, která se zabývá výše uvedenou problematikou. Zdrojem informací pro teoretickou část jsou publikace Hany Kasíkové – Kooperativní učení a vyučování a Kooperativní učení, kooperativní škola, které jsou velmi kvalitním učebním materiálem, jež se týká problematiky kooperativního vyučování. Přehled veškerých pramenů je uveden v seznamu použité literatury.

Součástí empirické části je seznámení se s realizací praktického projektu kooperativní výuky, který má dvě části, a to Halloween a svátek všech zamilovaných, sv. Valentýn. Tento projekt se stal klíčovým pro další část bakalářské práce, ve které jsou vytvářeny didaktické materiály pro kooperativní výuku v odborném předmětu Stolničení. V závěru empirické části jsou uvedeny příklady vyučovacích hodin, ve kterých se vytvořené didaktické materiály mohou využívat.

Didaktické materiály utvořené v této bakalářské práci vychází přímo z realizovaného projektu kooperativní výuky a budou mít své praktické využití při výuce odborného předmětu Stolničení na SOŠZ a SOU Český Krumlov.

TEORETICKÁ ČÁST

Tato část bakalářské práce je zaměřena na charakteristiku základních pojmů vztahujících se k dané problematice podle renomovaných autorů.

1 DIDAKTICKÉ PROSTŘEDKY VE VYUČOVÁNÍ

Didaktické prostředky se člení na materiální a nemateriální. Nemateriální didaktické prostředky jsou především didaktické metody a formy vyučování a učení. Mezi materiální didaktické prostředky se řadí zejména učební pomůcky, zařízení, didaktická technika, školní potřeby apod. Pro dosažení cílů se v této práci budeme zabývat zejména materiálními didaktickými prostředky.

Každý učitel používá při vyučování některý z didaktických prostředků, díky tomu je možné zefektivnit a zkvalitnit celkový proces výuky.

Dle Skalkové (2007) klade bohatství učebních pomůcek při jejich výběru nároky na učitele a upozorňuje, že by učební pomůcky neměly být zařazovány do vyučovacího procesu náhodně. Učitel by měl volit vhodné pomůcky vzhledem k cíli, který jeho vyučování sleduje, k věku a psychickému vývoji žáků a jejich vědomostem i dosavadním zkušenostem. Dále zohlednit vybavení třídy a školy i zkušenosti a dovednosti učitele.

Podle Maňáka (2003, s. 49) lze didaktické prostředky chápat jako „*předměty a jevy sloužící k dosažení vytyčených cílů. Prostředky v širokém smyslu zahrnují vše, co vede ke splnění výchovně vzdělávacích cílů.*“

Kalhous, Obst (2002, s. 337) uvádějí, že „*v didaktice rozumíme prostředkem vše, čeho učitel a žáci mohou využívat k dosažení výukových cílů*“. Mezi didaktické prostředky lze tedy zařadit metody výuky, vyučovací formy, didaktické zásady

či dosažení dílčího cíle. Prostředkem je rovněž školní tabule, učebnice, učební prostory, výpočetní technika apod.

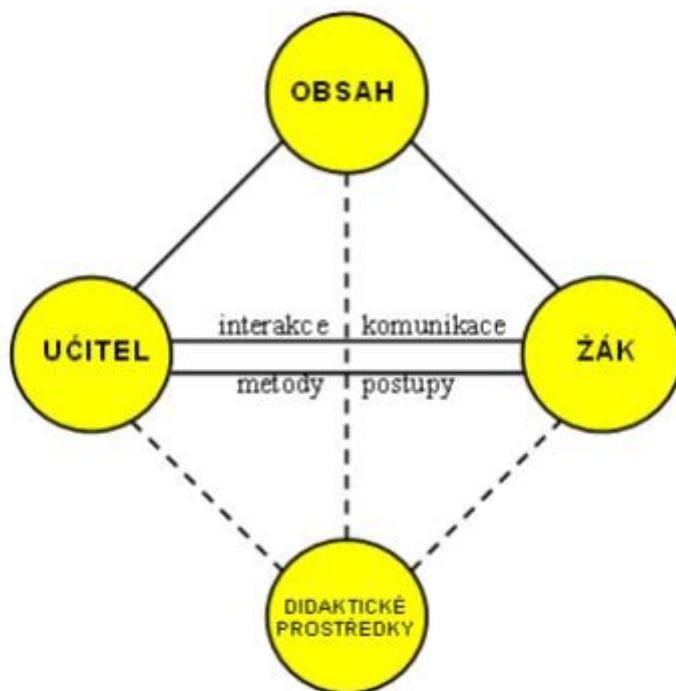
Janiš, Ondřejová (2006, s. 10) uvádí: „*V nejširším slova smyslu jsou didaktickými prostředky chápány všechny prostředky materiální (např. reálné předměty, jevy, názorné pomůcky, tabule aj.) a nemateriální (např. metody, organizační formy výuky aj.) povahy, které přispívají k celkové efektivitě vyučovacího procesu.*“

Správné využití didaktických prostředků ve vyučování zajišťuje vyučujícímu splnění zadaných cílů vyučovaného předmětu i dílčího cíle určité vyučovací hodiny. Didaktické prostředky klasifikují v pedagogice různí autoři.

1.1 Didaktické prostředky podle J. Maňáka (2003)

Didaktické prostředky jsou jedním ze základních činitelů výchovně vzdělávacího procesu. Ve výchovně vzdělávacím procesu na sebe navzájem působí čtyři komponenty, kterými jsou: obsah výuky, učivo, jeho struktura, učitel, vyučování, tj. zprostředkování učiva žákům, řízení jejich učební činnosti, žák, učení, tj. proces osvojování učiva žáky a didaktické prostředky, tj. učební pomůcky a technické vybavení, umožňující zefektivnit výchovně vzdělávací proces. (Maňák, 2003).

Obrázek 1: Vzdělávací proces dle Maňáka



Učební pomůcky jako materiální předměty, které se používají ve vzdělávacím procesu k hlubšímu osvojení vědomostí a dovedností.

Funkce didaktických materiálních prostředků plyne ze skutečnosti, že člověk získává 80% informací zrakem, 12% informací sluchem, 5% informací hmatem a 3% ostatními smysly. Při tradiční výuce v našich školách nejsou tyto skutečnosti respektovány a zapojení jednotlivých smyslů je následující: 12% informací je získáváno zrakem, 80% sluchem, 5% hmatem a 3% ostatními smysly. (Kalhous, Obst, 2002).

Je-li vzájemné působení všech komponentů výuky správné, dochází k hlubšímu osvojení vědomostí a dovedností žáků a tím jsou učební pomůcky smysluplnější a užitečnější. Na tyto myšlenky navazují i další autoři.

1.2 Materiální didaktické pomůcky podle Z. Kalhouse a O. Obsta (2002)

Učební pomůcky dělí na originální předměty, mezi které patří přírodniny (minerály, lihové preparáty), na výrobky a výtvořy (umělecká díla) a fyzikální, chemické a biologické jevy.

Dále mezi didaktické pomůcky řadí zobrazení modelů (statických, funkčních a stavebnicových), které jsou vhodné i pro nevidomé žáky, zobrazení skutečností, mezi které řadí fotografie, mapy a zvukové záznamy.

Do učebních pomůcek také začleňují textové pomůcky (pracovní listy, pracovní sešity, učebnice, studijní návody, encyklopedie a odborné časopisy).

Mezi výukové pomůcky prezentované didaktickou technikou zařazují například televizní pořady, výukové programy a speciální pomůcky (pro tělesnou výuku).

V technických výukových prostředcích se nachází technika auditivní (CD přehrávač, magnetofon, školní rozhlas a podobně), audiovizuální (televize, PC), řídicí a technika hodnotící (trenažér, výukové programy). Za velmi vhodný didaktický materiál v odborných předmětech je možno považovat fotoaparát (využití pořízených fotografií v přímé výuce).

1.3 Výpočetní technika jako didaktická pomůcka

Kalhous, Obst (2002, s. 341) uvádí: *„Žijeme v době informační exploze... požadavek, aby ve školách nebyly pouze informace, ale hlavně metody jejich získávání, zpracování, ukládání a využívání. Splnění tohoto požadavku vyžaduje, aby do výuky byla zařazena moderní informační technologie...“* Cílem je zvětšit rozsah vzdělání

o práci s informačními technologiemi, takzvaná druhá gramotnost jak u pedagogů, tak i u žáků.

V současné době se setkáváme s moderním vybavením tříd, jehož součástí jsou interaktivní tabule propojené s počítačem. Interaktivní tabule zobrazuje nainstalované výukové programy jako je například Smartboard nebo Activeboard, ve kterých je možné využít hlasovací zařízení (zajišťuje sběr informací od většího počtu žáků, učitel má přehled, okamžité vyhodnocení testu a výsledky se dají archivovat), další funkcí interaktivní tabule je spouštění digitálního učebního materiálu, prezentace v programu PowerPoint, výuková videa a další.

I když využití výpočetní techniky je v dnešní době velmi rozsáhlé, ve školním prostředí patří mezi základní didaktické prostředky učebnice.

1.4 Učebnice

Učebnice jsou nejrozšířenějším druhem textových didaktických prostředků. Tvoří součást tzv. souboru školních didaktických textů, jež jsou speciálně konstruovány pro účely vyučování a učení (Průcha, 1998).

Typická školní učebnice se může na první pohled zdát jako kterákoli běžná knížka. Ve skutečnosti je toto velmi důmyslné médium s bohatě členěnou strukturou a s velmi funkčně konstruovanými komponenty této struktury. Čím je učebnice didakticky dokonalejší, tím více je žák inspirován ke studiu. (Průcha, 1997).

Učebnici definují autoři Pedagogického slovníku takto: *„Učebnice je druh knižní publikace uzpůsobené k didaktické komunikaci svým obsahem a strukturou. Má řadu typů, u nichž nejrozšířenější je školní učebnice. Ta funguje: 1. jako prvek kurikula, to prezentuje výsek plánovaného obsahu vzdělávání, 2. jako didaktický prostředek,*

to znamená, že je informačním zdrojem pro žáky a učitele, řídí a stimuluje učení žáků.“
(Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 258).

Kalhous a Obst (2002) charakterizují učebnice z různých hledisek. Ve vztahu k učebním osnovám jako konkretizaci projektu didaktického systému daného vyučovacího předmětu. Dále jsou tyto základní vzdělávací a učební prostředky, které realizují výchovné a vzdělávací cíle učebních osnov. Školní učebnice charakterizují, z hlediska jejího vztahu k procesu výuky, jako obecný model scénáře vyučovacího procesu.

Co se týká pedagogické komunikace, lze charakterizovat učebnice jako prostředek komunikace žáka, případně i učitele s učivem. Při výběru učebnice je důležité, aby způsob jejího grafického zpracování vyhovoval vyučujícímu, který předmět učí a zároveň žákům.

1.4.1 Funkce učebnice

V teorii učebnice se na funkce učebnic nahlíží ve vztahu k subjektům, které učebnice využívají. Z tohoto hlediska Průcha (1998) rozlišuje:

1. Funkci učebnice pro žáky, kdy tyto jsou pramenem poznání, z nichž si žáci osvojují nejen určité poznatky, ale také jiné složky vzdělání, jakými jsou např. dovednosti, hodnoty, normy či postoje.

2. Funkce učebnice pro učitele, kdy tyto jsou pramenem, díky němuž učitelé plánují obsah učiva, ale i přímou prezentaci tohoto obsahu ve výuce, hodnocením vzdělávacích výsledků žáků apod.,

Základní funkcí učebnice je její výchovně-vzdělávací zaměření, jež má povahu jednak motivační, kdy jejím úkolem je motivovat žáky k aktivnímu učení, vzbuzovat jejich zájem o danou problematiku a nutí je přemýšlet. Další funkce je komunikační, ta

je zaměřena na jazykovou stránku učebnice. Učebnicový text je základním didaktickým článkem zprostředkované komunikace mezi žákem a autorem textu. Důležitým prvkem je zde pro koho je učebnice určená a podle toho volit metodiku jejího zpracování. Následující funkce je regulační, tato funkce umožňuje žákům v souladu s cílem vzdělání a zákonitostmi vyučovacího procesu osvojovat poznatky ve správné logické postupnosti a v didaktické souvislosti. Funkce, kdy se u odborných předmětů vychází z úzké návaznosti teorie a praxe a proto má učebnice zabezpečovat převoditelnost teoretických poznatků a jejich praktické využití, se nazývá funkcí aplikační. Funkce kontrolní a usměrňovací je založena na využívání vlastní zpětné vazby prostřednictvím kontrolních otázek a úloh v učebnici. Tyto umožňují zjistit, do jaké míry žák učivo pochopil. Díky tomu, že jsou otázky zaměřeny na podstatné prvky učiva, plní nejen kontrolní, ale i usměrňující funkci při studiu. (Čadílek, Loveček, 2005, s. 107-108).

Jak již bylo uvedeno výše, 80 % informací získává žák zrakem. Právě na tuto skutečnost jsou učebnice odborných předmětů zaměřeny.

1.4.2 Struktura učebnice

Pro přesné vymezení pojmu využívá Průcha (1998, s. 21) definici D. D. Zujeva: „*Strukturním komponentem školní učebnice je určitý blok prvků, který je v těsném vzájemném vztahu s jinými komponenty učebnice (s nimiž v souhrnu vytváří celistvý systém, má přesně vymezenou formu a své funkce realizuje pomocí svých vlastních prostředků).*“

Vnitřní uspořádání učebnice musí být v souladu s funkčním zaměřením učebního předmětu. Obsahuje učivo dané učebními osnovami pro příslušný předmět a typ školy. Struktura učebnice podstatně ovlivňuje pochopení učebního textu, je proto při její tvorbě důležité, aby vztahy a vazby mezi předkládaným učivem byly pro žáky snadno pochopitelné a tvořily logickou souvislost textu.

Struktura učebnice obsahuje základní text poskytující poznatky o základních pojmech, zákonech, způsobu činnosti a všechno to, co určuje logickou návaznost předkládaného učiva. Doplnující text slouží k upevnění a prohloubení učiva základního textu. Vysvětlující text, jenž je zaměřený na informace nutné k pochopení základního textu (poznámky a vysvětlivky, komentáře, seznamy symbolického označení, zkratk apod.). (Čadílek, Loveček, 2005).

Obecně lze model struktury učebnice vyjádřit takto:

Textová složka – základní (výkladový) text, rozšiřující text, motivační textové pasáže, opakující textové pasáže, apod. Mimotextová složka – technické kresby, mapky, grafy, schémata, apod.

Z těchto složek vychází základní požadavky na učebnice.

1.4.3 Požadavky na učebnice

Učebnice je ve vzdělávacím procesu pro žáka velmi důležitá. Je zdrojem nejen jeho vědomostí, ale učí jej samostatnosti, důslednosti a zajišťuje kontrolu získaných vědomostí. Proto by žákovské učebnice měly splňovat určité požadavky. Jedná se zejména o požadavky kladené na obsahovou stránku učebnice, kterými jsou vědeckost, návaznost na učební osnovy, přiměřenost k věkové vyspělosti žáků, návaznost teoretického učiva na praxi. Požadavky na didaktické uspořádání učiva, zde se jedná o přesné rozčlenění učiva, konkrétní, stručný a přesvědčivý výklad učiva, induktivní postup, názorné vybavení, příležitost pro samostatnou práci. Požadavky na jazykovou kulturu, jakými jsou zachování spisovné jazykové normy, objasnění odborných výrazů či použití cizích slov s ohledem na vyspělost žáků. Dále jsou to technické požadavky na učebnici jako dokonalá čitelnost textu, dobrá vazba, vhodný materiál, kvalitní grafické i obrazové provedení, zvýraznění důležitého učiva. (Čadílek, Loveček, 2005).

Z výše uvedeného je patrné, že školní učebnice jsou považovány za základní prostředek a nástroj při vyučování. Mají vliv nejen na výuku, ale na celý výchovně-vzdělávací proces, jelikož svou kvalitou a svými vlastnostmi tento proces ovlivňují.

Již J. A. Komenský (1956, s. 8-9) byl přesvědčen o funkční důležitosti učebnice, když o ní řekl: *„K ničemu by nebyl ani rozum, kdyby nebylo pokrmů moudrosti, které poskytují dobré knihy, plné dobrých pravidel, příkladů, mravů, zákonů a náboženství. Knihy jako nejvěrnější přátelé rády s námi rozmlouvají, o čemkoli s námi upřímně, jasně a bez přetvářky hovoří, poučují nás, dávají nám návody, povzbuzují nás, utěšují a jako přítomné nám předvádějí i věci našemu zraku velmi vzdálené. Ó, podivuhodná je moc, vznešenost a přímo jakási božskost knih!“*

Obecně lze didaktické prostředky definovat jako nástroj řízení a regulace vyučovacího procesu, díky nimž je ve stanoveném čase dosaženo daných cílů. Učitelům pomáhají didaktické prostředky usnadnit výuku a žákům napomáhají k lepšímu a rychlejšímu pochopení a zvládnutí učiva.

Toto zvládnuté učivo může vyučující prověřovat prostřednictvím projektů. Jednou z možností upevnění získaných znalostí je využití kooperativní výuky.

2 KOOPERATIVNÍ VÝUKA

V kooperativním vyučování se klade důraz zejména na vzájemné porozumění a ochotu ke spolupráci. Žák přijímá zodpovědnost nejen za sebe, ale i za druhé. Důležitým aspektem je vzájemná spolupráce mezi žáky, bez které by nebylo možné dosáhnout společného cíle.

2.1 Vymezení pojmu

Pojem kooperace není jednoznačně chápán a v pedagogických souvislostech se vyskytují nejméně tři vymezení tohoto pojmu.

1. Kooperaci lze chápat jako cílovou strukturu vyučování. Kooperativní struktura se vyskytuje tehdy, když žáci chápou, že lze dosáhnout svého cíle tehdy, pokud i ostatní žáci, s kterými jsou spojeni v úkolové situaci, dosáhnou také svého cíle.
2. Kooperaci lze pojímat také jako povahový, osobnostní rys žáka.
3. Kooperace vztahu k chování žáků při školních situacích. (Kasíková, 2010).

2.2 Základní znaky kooperativního učení

Kooperativní výuka má určité podstatné znaky, které jsou rovněž základními determinantami vyššího učebního výkonu žáků, rozvoje jejich sociálních dovedností či podpory motivace k učení. Jedná se zejména o znaky, jakými jsou pozitivní vzájemná závislost, která je tvořena na základě propojení činností žáků takovým způsobem, že tito nemohou jako jednotlivci v úkolu uspět, pokud neuspějí všichni jako celek. Je zde tedy nezbytný společný cíl, který musí zvládnout opravdu všichni ze skupiny. Interakce tváří v tvář v malých skupinách. Pokud se mají projevit žádoucí sociální vlivy, které podporují učení, potřebné kognitivní i interpersonální dovednosti, např. vzájemná

pomoc a asistence, předávání vědomostí ve skupině či odpovědnost vůči druhým, je potřeba pracovat v malých, nejlépe dvou až šestičlenných skupinách.

Osobní odpovědnost - výkon každého jedince je využit a zhodnocen pro celou skupinu. Každý člen skupiny profituje z kooperativního učení a každý by měl prokázat, že se prostřednictvím spolupráce učil. Účelné využití interpersonálních a skupinových dovedností, jež jsou důležité pro spolupráci. Jedná se o dovednosti v oblastech, jakými jsou: komunikovat jasně, akceptovat a podporovat jeden druhého či řešit konflikty konstruktivně. Reflexe skupinové činnosti. Efektivita kooperativní práce je do značné míry závislá na tom, zda a jak skupina usiluje o danou činnost, jak ji popisuje a jaká rozhodnutí činí o dalších krocích. Vedle efektů, jakými jsou usnadnění učení kooperativním dovednostem, udržení dobrých pracovních vztahů tato reflexe zabezpečuje i myšlení na metakognitivní úrovni. (Vališová, Kasíková, 2007).

2.3 Typy kooperace

Stejně jako pojem kooperace lze charakterizovat z jednotlivých hledisek, tak se i strategie ve vyučování odlišují a mohou klasifikovat podle typu kooperace, na kterém jsou založeny. Z tohoto pohledu hovoří Kasíková (2010) o dvou typech kooperace:

Kooperace jako nápomoc, jež je založena na asistenci jedné osoby druhé. Důležité je spojení mezi jedinci, přitažlivost cíle pro všechny účastníky a spolupodílnictví v práci při dosahování cílů.

Ve škole se tento typ často objevuje ve formě tzv. tutoringů, kdy vrstevníci či spolužáci pomáhají jeden druhému ve vyučovacím procesu. Lze uvést také tzv. cross-age tutoring, kde je dvojice věkově nevyrovnaná. Za optimální věkový rozdíl se považují dva až tři roky. Příliš velký věkový rozdíl vede ke zbytečnému didaktizování, nebo jsou oba spolužáci osobnostně příliš daleko od sebe. Zde se doporučuje určitý trénink, ale jeho délka i charakter jsou různorodé.

Jako minimum pro práci tzv. „tutora“ se uvádí:

- ✓ mít úkol, který má být splněn,
- ✓ mít jasné instrukce pro splnění úkolu,
- ✓ mít model efektivního chování tutora,
- ✓ mít možnost praktikovat tutorské chování, kterému je poskytnuta zpětná vazba – mít základní informace o úspěšnosti učebních zásahů.

Kooperace jako vzájemnost. Základním principem tohoto typu spočívá v tom, že cíl i procedury vedoucí k tomuto cíli jsou sdíleny všemi účastníky. Její aktéři jsou od začátku úkolové situace spojeni odpovědností za práci s informacemi, orientací učení na řešení problému i hodnocením. Hodnocení sice může být založeno na výkonu jednotlivce, bývá však ještě propojeno s hodnocením skupinového úsilí, ke kterému každý přispěl.

Tento typ kooperace se také vyznačuje specifickou atmosférou. Jako příklad můžeme uvést strategii „učíme se spolu“, která cílové struktury, jež vyžaduje vzájemné akceptování a společné cíle členů skupiny.

2.4 Cíle kooperativního vyučování

V kooperativním vyučovacím systému jsou cíle klíčovou kategorií. Cíl má ve vyučování mnoho funkcí. Pomocí cílů jsou do vyučování promítnuty představy společnosti o jedinci, jenž bude komplexněji formován jako celistvá osobnost. Cíle kooperativního učení jsou zaměřeny na rozvoj všech úrovní osobnosti – psychogenní, sociogenní i biogenní. Jsou uplatňovány cíle kognitivní, afektivní i psychomotorické.

Cíle také slouží jako výchozí bod k výběru obsahů, které mohou naplnit celistvost učebního provozu a jsou adekvátní pro kooperativní činnost. Dále jsou úvodním bodem úvah, které způsoby učení povedou nejspolehlivěji k jejich dosahování, orientují kooperativní učební skupiny k vyhledávání prostředků k naplnění cílů. Jsou rovněž výchozím kritériem pro hodnocení účinnosti společné činnosti, kladení si otázek,

kteře se vztahují k dosažení cíle a podmínkám, za jakých byl dosahován. Vytyčení cílů může ústit do formativních procesů, které umožňují přejít od cílů formulovaných učitelem k cílům, které jsou stanoveny pro svoji činnost skupinou. Poté jsou skupinové cíle zprostředkujícím činitelem formulování cílů individuálních v zájmu rozvoje dovedností spojených se sebevzděláváním a také s praktickými životními úkoly. (Kasíková, 2004).

Cíle jednotlivých vyučovacích hodin jsou určeny cíli dlouhodobými. Spojuje je úsilí o mnohostranný rozvoj jedince, v němž je sice důraz na kooperaci důležitou stránkou, ale fungující pospolu s jinými a vedle jiných. Kooperativní učení může být přínosem pro rozvoj vyšších poznávacích procesů, vytváření kritického myšlení, které je opřeno o informovanost, rozvoj imaginativního a kreativního myšlení, uvědomění názorů, zájmů a potřeb jiných, formování tolerantních postojů, rozvoj týmové práce, kooperativních přístupů k řešení problémů, formování sociálního svědomí a rozvoj schopností a dovedností, které jsou důležité pro procesy celoživotního učení. (Kasíková, 2004).

2.5 Činnost a role pedagoga v kooperativním vyučování

Učitel určuje cíle vyučování, kdy vedle těchto cílů spojených s vyučováním daného předmětu formuluje také cíle, které se vztahují k osvojování kooperativních dovedností. Rozhoduje o velikosti skupiny, která je přizpůsobena charakteru úkolu, času k jeho dokončení, ale i stupni zvládnutí kooperativních dovedností. Přiděluje žáky do skupiny, kdy rozhoduje o její vyrovnanosti z hlediska věku, pohlaví, výkonnosti či motivaci pro učení. Dále rozhoduje o délce setrvání činnosti skupiny – skupina může být vytvořena na celý školní rok, pro jednotlivý úkol či jen na jednu vyučovací hodinu nebo její část. Rozhoduje rovněž o uspořádání místnosti, kdy jde především o to, aby mohla probíhat kvalitní interakce mezi žáky.

Učitel plánuje učivo tak, aby posílil pozitivní vzájemnou závislost členů skupiny, například je do skupiny přidělena pouze jedna kopie materiálu, se kterou musí

členové skupiny pracovat. Přiděluje role ve skupině, jež přispívají k závislé činnosti členů. Jedná se o role, které jsou vzájemně propojené a doplňují se. Vysvětluje přidělený úkol takovým způsobem, aby byl všem žákům jasný, aby byly zřetelné cíle vyučování, definuje důležité pojmy, vysvětluje úkony, které budou při zvládnání úkolu potřebné apod. Vytváří pozitivní vzájemnou závislost danou cílem. Jako příklad lze uvést podporu individuálního snažení i skupinových procesů, např. skupina se musí snažit, aby měl dobré výsledky i nejslabší žák.

Pedagog vytváří individuální odpovědnost za činnost celé skupiny, kterou podporuje častým hodnocením úrovně výkonu každého člena skupiny. Vysvětluje kritéria úspěchu, které je nutné stanovit předem na počátku činnosti skupiny a specifikuje to, co považuje za kooperativní chování. Je doporučeno zdůraznit jen některé rysy tohoto chování, začínat od těch nejjednodušších a poté, co si žáci přivykli, zdůrazňovat další rysy. Pozoruje činnosti žáků ve skupině a při pozorování může asistovat při plnění úkolu – ujasňovat konstrukci, zpřesňovat pojmy.

Učitel zasahuje do utváření skupinových dovedností, kdy předpokladem je zásah citlivý a jen tehdy, je-li to nezbytně nutné – navrhování efektivnějších postupů spolupráce a ovlivnění kooperativního chování v okamžiku, kdy danou odpovědnost žáci bezprostředně potřebují. Uzavírá lekci, sumarizuje základní myšlenky, odpovídá za závěrečné otázky. Hodnotí žáka jak po stránce kvalitativní, tak i kvantitativní a hodnotí fungování skupiny, např. úspěšné dokončení úkolu. (Vališová, Kasíková, 2007).

2.6 Role žáka v kooperativním vyučování

Pro žáky je oblíbené takové vyučování, které je pro ně zajímavé, smysluplné, pestré a přiměřeně náročné. Vyučování, které je vedeno takovými učiteli, kteří používají aktivních a motivujících metod výuky. Žáci preferují práci ve skupinách, diskuse a debaty. Jsou jednoduše rádi aktivní, rádi pracují společně na úkolech, které vyžadují kreativitu a vlastní úsudek. Kooperativní vyučování má společně s pozitivní motivací

vliv na zvýšení zájmu žáků o vyučování, získávání nových informací a vedou k jejich aktivní účasti na výuce. (Sitná, 2009).

V kooperativním vyučování žáci pracují ve skupinách, ve kterých mají rozdělené role. Nejen přebíráním rolí, ale i pozorováním druhých v jejich rolích se žáci učí analyzovat různé produktivní a neproduktivní role, jež hrají členové ve skupinovém procesu. Mezi klíčové role patří koordinátor, který udržuje skupinu při činnosti, zajišťuje, aby se na práci podíleli všichni, nebo řídí diskusi či jiné aktivity. Pracovník s informacemi ujasňuje a sumarizuje myšlenky, a pokud je to nutné, čte z různých materiálů. Další rolí je role sekretáře neboli tajemníka, který zaznamenává skupinové odpovědi nebo zpracovává písemně jiný materiál. V poslední řadě je zde role pozorovatele – hodnotitele, který má za úkol dělat poznámky ke skupinovým procesům či vede hodnocení skupiny na konci hodiny.

Kromě těchto rolí mohou být podle potřeby vytvořeny i další role, například role reportéra, kontrolora nebo člena skupiny, který prezentuje, propaguje výsledky navenek. Další možnou rolí je role kontaktní osoby, která má na starosti kontakt s učitelem či ostatními skupinami.

Pro kooperativní učení je prospěšné, když se žáci ve svých rolích střídají. Role je možné určit náhodně nebo vědomě. (Kasíková, 2004). Podle zařazení k rolím se vytváří pracovní skupiny.

2.7 Pracovní skupiny

Na určení optimální velikosti pracovní skupiny má vliv řada faktorů. Za základní jsou považovány cíl a typ úkolu, dále jsou to zkušenosti nejen dětí, ale i učitele, časové možnosti, počet žáků ve třídě nebo úroveň rozvoje kooperativních dovedností. Za nejefektivnější pracovní skupiny jsou obvykle považovány dvojice, trojice nebo čtveřice, přičemž je potřeba uspořádat prostor pro skupinové vyučování takovým způsobem, aby skupinky mohly dobře kooperovat.

Petty (2008, s. 185) uvádí, jakým způsobem lze rozdělovat žáky do skupin. Jednou z možností je náhoda, kdy například každému žákovi je přiděleno číslo skupiny. Další možností je kamarádství, kdy si sami žáci vytvoří skupinu. Zde lze předpokládat, že budou vznikat skupiny výhradně chlapecké či dívčí a občas i party a skupiny jiným členům uzavřené. Žáky lze rozdělovat také podle jejich výsledků a zkušeností. Záměrné promíchání použijeme, pokud chceme vytvořit různorodé skupiny, v nichž by byly mezi žáky velké odlišnosti (věk, pohlaví, povaha, znalosti). Tyto skupiny umožňují žákům učit se jeden od druhého a pomáhají zabraňovat v zaujatosti. Nejčastěji používanou metodou je výběr podle zasedacího pořádku. Vybírání by však neměli být žáci sedící vedle sebe, ale za sebou, jelikož poté si mohou lépe vzájemně vidět do tváře, což je důležité.

2.8 Hodnocení v kooperativním vyučování

Přirozenou součástí učení je také jeho hodnocení. Při hodnocení se hodnotí nejen skupina, ale i jedinec, který je její součástí. Žáci často zjišťují, že známky nejsou tak podstatné, jelikož vidí a slyší reakce vlastní skupiny. Pro kooperativní vyučování je však nevhodné, aby hodnocení prováděl pouze učitel. Je velmi důležité, aby průběh učení hodnotili také sami žáci, protože jedním ze základních principů kooperativního učení je právo dítěte na sebevyjádření. (Kasíková, 2010).

Hodnotící proces v kooperativním učení se projevuje využíváním a kombinací čtyř různých možností. První možností je, že skupina hodnotí celoskupinové procesy. Druhá možnost, kdy členové skupiny hodnotí jeden druhého. Třetí, kdy jednotlivci hodnotí sami sebe v kontextu skupiny a čtvrtá, kdy konečný produkt může být hodnocen jinou skupinou a učitelem. (Kasíková, 2004, s. 131).

Dle Kasíkové (2004, s. 135) může učitel hodnotit kooperativní činnosti několika způsoby. Jedním z nich je hodnocení individuálního skóre a k němu zároveň přičtení bonusu za to, že všichni ve skupině dosáhnou předem stanovená kritéria. Aby jej dosáhly, musí se skupina zároveň snažit pomoci také slabším žákům. Dalším způsobem

je opět hodnocení individuálního skóre a opětovné přičtení bonusů, který je tentokrát založen na nejnižším skóre ve skupině. Opět je skupina nucena pomoci slabším žákům. Za vysoce účinný způsob motivace pro skupinovou práci je považován další způsob, a to způsob zápočtu individuálního skóre a přičtení bonusu, který je založený na zlepšení proti předchozímu výkonu. Jako další způsoby hodnocení kooperativní činnosti učitelem autorka uvádí zaznamenávání jen skupinového skóre za jednotlivý produkt vytvořený skupinou, namátkový výběr jednoho výsledku pro skupinové skóre či zaznamenávání „akademického“ skóre (věcné výsledky), ale také skóre dané na základě sledování sociálních dovedností.

Hodnocení nejen výsledků, ale i průběhu skupinové práce je velmi důležité. Žáci by měli sledovat, jak si počínají ve vzájemné spolupráci a ujasnit si, čemu se naučili. Základními otázkami, které pomohou žákům skupinové výuky rozvíjet jejich dovednost v sebehodnocení, jsou:

- ✓ Oč v této činnosti šlo?
- ✓ Jaký máte pocit z toho, co se dnes ve vaší skupině stalo?
- ✓ Co bylo na vaší skupinové práci dobré?
- ✓ Co ji mohlo ještě zlepšit?
- ✓ Co jste se naučili? (Fisher, 1997, s. 119-120).

Z pohledu učitele je však hodnocení kooperativní činnosti mnohdy problematické. Nevyjadřuje závěry učení známkami a to mnoho učitelů považuje za velkou nevýhodu. Další problémy učitelé spatřují v tom, že výsledky skupinové práce přicházejí až po delším čase a osobnostní rozvoj, který je výsledkem práce ve skupinách je obtížné změřit. Jedna z největších obtíží při hodnocení je formulována jako nerovnoměrnost v zapojení do činnosti skupiny. Hodnocení jednotlivce uvnitř skupinové práce je obtížné, každý se projevuje jinak, každý k výsledku přispěl různou měrou.

Hodnocení kooperativní výuky je velice důležité, protože ten, kdo je začleněn do kooperace, má zájem i o hodnocení. Kooperativní skupinová činnost přináší větší objem interakce mezi účastníky učení a přináší i větší zapojení do hodnocení, než je tomu při frontální práci. (Kasíková, 2010).

Z poznatků získaných v teoretické části této práce vychází empirická součást bakalářské práce. Při tvorbě didaktických materiálů budou využity teoretické znalosti o didaktických pomůckách a kooperativní výuce.

Didaktické materiály budou zhotovovány pro kooperativní výuku v předmětu Stolničení, jehož obsahem je naučit žáky orientovat se v prostorách odbytového střediska a správně využívat materiál potřebný k činnosti na úseku odbytu.

EMPIRICKÁ ČÁST

Empirická část je složena z několika oddílů. Na začátku této části je popsána realizace projektu kooperativní výuky, z kterého vychází druhá část příprava didaktických materiálů pro kooperativní výuku odborného předmětu Stolničení. Při přípravě didaktických materiálů se vychází z poznatků teoretické části a zároveň z praktických zkušeností, dotazníkového šetření a strukturovaného rozhovoru se žáky z realizovaného projektu.

1 REALIZACE PROJEKTU PRO KOOPERATIVNÍ VÝUKU

Tato část bakalářské práce je zaměřena na projekt, který byl realizován v rámci kooperativní výuky. Právě ze zkušenosti z tohoto projektu bude následně vytvořen konkrétní didaktický materiál, který se stane součástí výuky odborného předmětu Stolničení.

Projekt byl určen žákům 3. ročníků oboru Kuchař - číšník, vyučovacího předmětu Stolničení na Střední odborné škole zdravotnické a Středním odborném učilišti v Českém Krumlově. Vytvořené didaktické materiály budou využívány v tomto vyučovacím předmětu ve 3. ročníku.

Příprava a realizace projektu proběhla ve školním roce 2015/2016 v období září až říjen.

Cílem projektu bylo sestavit slavnostní hostinu pro 6 osob. Prvním tématem byl Halloween a druhým svátek všech zamilovaných, sv. Valentýn. Účelem projektu bylo žáky motivovat, naučit je samostatně pracovat, řešit vzniklé problémy a vyhledávat

potřebné informace. Součástí projektu bylo také naučit žáky vzájemně spolupracovat a během přípravy svátku sv. Valentýna pak předávat získané zkušenosti žákům prvního ročníku, kteří práci skupin přihlíželi.

Ze zkušeností z dřívějších projektů bylo jasné, že optimální počet členů skupiny jsou čtyři žáci. Důležité pro správné fungování pracovní skupiny žáků je, aby byli členové skupin vybíráni náhodně. V takovéto skupině bude méně pasivně přihlížejících a zároveň bude podpořena rychlost rozhodování. Pro podporu správné činnosti skupin byly rozděleny role žáků ve skupině. Byl zvolen koordinátor - zástupce, který víceméně řídí činnost celé skupiny. Každý ve skupině měl specifický úkol. Pro spolupráci je důležité, aby žádný člen skupiny nemohl jen pasivně přihlížet.

Zadání témat bylo vybráno tak, aby bylo pro současnou mladou generaci přitažlivé a aby žáci mohli pracovat samostatně, aniž by vyžadovali přílišnou pozornost vyučujícího. Neméně důležitá byla také skutečnost, že nabyté vědomosti a zkušenosti žáci využijí během státních závěrečných zkoušek a pak samozřejmě ve své praxi.

Žáci byli hodnoceni podle svých výkonů. Při práci bylo monitorováno jejich chování, úsilí a způsob, kterým se snažili dosáhnout daného cíle. Hodnocen byl výkon celé skupiny.

Po ukončení každého tématu a pak i celého projektu žáci prostřednictvím dotazníků se zpětnou vazbou individuálně vyjádří své získané zkušenosti a přínos pro jejich budoucí praxi. Důležité pro žáky i pedagoga je při vyhodnocení ujasnit si, jak jsou žáci schopni spolupracovat a zároveň plnit úkoly vyplývající z pracovního zařazení ve skupině.

1.1 Přípravná část - teoretická

Během měsíce září byli žáci seznámeni s celým projektem. Byla jim sdělena témata a zároveň hned v počátcích i princip hodnocení. Složení skupin jim ještě oznámeno nebylo. Vyučující si od tohoto kroku sliboval dokonalejší a poctivější teoretickou přípravu každého žáka.

Teoretická příprava na celý projekt spočívala v zopakování si gastronomických pravidel, mezi která patří i struktura slavnostního menu, které budou žáci během projektu vytvářet. Dalším tématem pro opakování získaných teoretických vědomostí byly druhy slavnostních hostin, jako jsou bankety, recepce, rauty, koktejly, svatby či slavnostní oběd a způsoby podávání pokrmů a nápojů.

Součástí školního vzdělávacího programu v tematických plánech odborných předmětů je i vysvětlení základních pravidel pro práci v týmu. Všechny tyto vědomosti by měli žáci využít při práci ve skupinách a vyučující při vytváření didaktických pomůcek.

1.2 Přípravná část - praktická

Po teoretické přípravě a následném prověření teoretických znalostí prostřednictvím testů, byli žáci rozděleni do skupin platných pouze pro první téma projektu, kterým je Halloween. Bylo jim zároveň sděleno, že pro druhé téma sv. Valentýn, proběhne nové rozdělení. Důvodem měnění členů skupin je pro vyučujícího to, aby se žáci naučili spolupracovat s různými typy lidských povah, se kterými se setkají i v pracovním kolektivu.

Bylo vytvořeno pět skupin, každá skupina se skládá ze čtyř žáků. V každé skupině byl vyučujícím jmenován zástupce, který reguluje práci skupiny a zároveň komunikuje s vyučující. Pro správné fungování skupiny je důležité, aby měl zástupce

důvěru všech ostatních členů. Všech pět skupin dostalo stejné zadání: „Sestavte menu pro 6 osob pro slavnostní hostinu na téma Halloween. Můžete vybrat tradiční i netradiční pokrmy a nápoje. Při sestavování dodržujte gastronomická pravidla, která uvádí Gustav Salač ve své publikaci Stolničení."

Pro druhé téma bylo později vytvořeno opět pět skupin, ale součástí každé skupiny jsou jiní žáci a zároveň i jiný zástupce. Všechny skupiny dostaly stejné zadání: „Sestavte menu pro slavnostní hostinu na téma sv. Valentýn pro 6 osob. Můžete vybrat tradiční i netradiční pokrmy a nápoje. Při sestavování dodržujte gastronomická pravidla, která uvádí Gustav Salač ve své publikaci Stolničení."

Žákům byly sděleny termíny konání obou částí projektu, aby měli dostatečný prostor pro rozmyšlení a přípravu tématu.

Téma Halloween

Každá skupina pod vedením svého vedoucího vypracovala slavnostní menu. K dispozici měli knihu Stolničení od autora Gustava Salače a přístup na počítač. Každá skupina představila svůj návrh celé třídě. Všechny náměty pak společně projednali a po dohodě s vyučující vybrali jednotné společné menu, které v den konání první části projektu ve cvičné kuchyňce připraví. Z vybraného menu pak vyplývala další činnost skupin. Každá skupina musela nejprve prokázat své teoretické znalosti při přípravě dané oslavy, v den konání projektu pak tuto teorii proměnit v praxi.

Zadání pro jednotlivé skupiny:

1. skupina - vypsala objednávku, potvrzení objednávky a vypsala vyhledané zdroje.

Zadání:

1. Vypište objednávku pro restauraci, kde uspořádáte slavnostní hostinu na téma Halloween pro 6 osob. Do objednávky vypište tři služby za 3 000,- Kč a cenu za jednu osobu v hodnotě 2 000,- Kč.
2. Napište za restauraci potvrzení objednávky.
3. Nezapomeňte uvést zdroje, ze kterých jste čerpali. Získáte-li texty či obrázky z internetu, uveďte podrobný odkaz, na kterém jste našli daný text či obrázek.

2. skupina - vytvořila náskres místnosti, náskres kuvéru a vypsala vyhledané zdroje.

Zadání:

1. Vytvořte náskres místnosti, kde se bude konat slavnostní hostina. Nezapomeňte zakreslit stůl pro 6 osob, bar, vstupy do kuchyně a do sálu, příruční stůl, parket a prostor pro hudbu.
2. Vytvořte náskres kuvéru k danému menu - založení inventáře pro jednu osobu a jeho popis.
3. Nezapomeňte uvést zdroje, ze kterých jste čerpali. Získáte-li texty či obrázky z internetu, uveďte podrobný odkaz, na kterém jste našli daný text či obrázek.

3. skupina - provedla kalkulaci hlavního pokrmu, popsala hlavní surovinu a vypsala vyhledané zdroje.

Zadání:

1. Proveďte kalkulaci hlavního pokrmu. Marže bude 200 %. Nezapomeňte přičíst DPH.
2. Popište hlavní surovinu z výživového hlediska, z hlediska pěstování, země původu, výskytu, druhů, oblíbenosti
3. Nezapomeňte uvést zdroje, ze kterých jste čerpali. Získáte-li texty či obrázky z internetu, uveďte podrobný odkaz, na kterém jste našli daný text či obrázek.

4. skupina - vyhledala informace o Halloweenu, popsala technologický postup přípravy hlavního pokrmu a vypsala vyhledané zdroje.

Zadání:

1. Vyhledejte informace o Halloweenu, kdy se svátek slaví, odkud pochází, tradice...
2. Popište technologický postup přípravy hlavního pokrmu i s přílohou.
3. Nezapomeňte uvést zdroje, ze kterých jste čerpali. Získáte-li texty či obrázky z internetu, uveďte podrobný odkaz, na kterém jste našli daný text či obrázek.

5. skupina - vypsala potřebný inventář, vyúčtovala hostinu a vypsala vyhledané zdroje.

Zadání:

1. Vypište veškerý potřebný inventář pro 6 osob. Uveďte i náhradní inventář, připočítejte 10 % u skleněného a porcelánového inventáře připočítejte 20 %. Procenta zaokrouhluje nahoru. Nezapomeňte také na stolový a sedací inventář. Pro výpočet ubrusů použijte stoly o velikosti 120 x 80 cm.

2. Proved'te vyúčtování slavnostní hostiny pro 6 osob. Za jednu osobu počítejte s cenou 2 000,- Kč. Počítejte také s třemi službami v celkové hodnotě 3 000,- Kč.
3. Nezapomeňte uvést zdroje, ze kterých jste čerpali. Získáte-li texty či obrázky z internetu, uveďte podrobný odkaz, na kterém jste našli daný text či obrázek.

Již během této samostatné teoreticko-praktické části se ukazovalo, jak skupina funguje. Jak se staví každý ke svému zařazení ve skupině a v neposlední řadě jak koordinuje zástupce svou skupinu. Žáci dostali za úkol, aby si na realizační den přinesli dekorace na výzdobu tematického stolu. V této části projektu připravuje celá třída pouze jeden tematický stůl. Pro spolupráci žáků je tato možnost těžší, protože se na dekoraci musí domluvit více lidí, a to napříč skupinami.

Vyučující nechala vše plně v rukou žáků a sledovala, jak spolu žáci komunikují, když si mají připravit potřebné věci na výzdobu doma, a věnovat tak projektu část volného času. Neoriginálnější ozdoba stolu bude později využita ve vyučovacích hodinách předmětu Stolničení jako didaktický materiál.

Téma sv. Valentýn

Tato část projektu se konala po dvou měsících. Byla to dostatečná doba na to, aby žáci i vyučující vyhodnotili první část projektu a snažili se společně zefektivnit hlavně teoreticko-praktickou přípravu celého tématu.

Prvním krokem bylo založení projektového e-mailu, kam každá skupina zasílala výsledky své přípravy. Společné menu, které vycházelo z jednotlivých návrhů skupin, bylo vybíráno díky elektronické diskuzi, vyjádřil se tedy opravdu každý žák třídy. Vítězné menu pak bylo společně s vyučující představeno v hodině Stolničení.

Při prvním tématu dostala každá skupina své zadání a pracovala pouze s ním. V této části projektu však vyučující zvolila možnost, kdy každá skupina pracovala na všech zadáních a výsledky opět byly zasílány na společný e-mail.

Zadání bylo tedy pro všechny skupiny stejné:

- 1/ Vypište objednávku a tuto zároveň potvrďte
- 2/ Vytvořte nákres místnosti a nákres kuvéru
- 3/ Proveďte kalkulaci hlavního pokrmu a seznamte se s hlavními surovinami
- 4/ Vyhledejte základní informace o historii svátku sv. Valentýna
- 5/ Popište technologický postup přípravy hlavního pokrmu
- 6/ Vypište potřebný inventář pro úspěšné konání oslavy
- 7/ Vyúčtujte hostinu
- 8/ Uveďte zdroje, které jste při práci na zadaných úkolech využívali

Každá skupina vypracované zadání zaslala na společný e-mail. Vyučující hodnotil každou skupinu zvlášť. Výsledky pak společně s žáky projednal v hodině Stolničení. V této části přípravy projektu měl nejvíce práce zástupce skupiny, který měl za povinnost koordinovat samostatnou práci jednotlivých členů skupiny na e-mailu a s výsledky celé skupiny seznámit ostatní žáky třídy.

Na závěr teoreticko-praktické části dostali žáci opět za úkol připravit dekorace na realizační den. V této části projektu má každá skupina svůj stůl. Realizační část je tedy při přípravě více zaměřena na skupinu jako takovou, než byla realizační část v první části projektu, kde byl připravován jen jeden stůl.

Při tématu Halloween pracovaly jednotlivé skupiny jako celek samostatně na různých úkolech teoreticko-praktických, ale při realizaci vytvářela celá třída společně jen jeden tematický stůl. Během tématu sv. Valentýn pak celá třída vypracovávala teoreticko-praktická zadání, ale každá skupina pak při realizaci prostírala vlastní stůl. Vyučující tak mohl pozorovat, zda žáci raději a lépe spolupracují v části teoreticko-praktické nebo realizační. Tyto zkušenosti byly využity při přípravě didaktických materiálů.

1.3 Realizační část

Téma Halloween

Každý z žáků obohatil realizační část projektu tím, že z domova přinesl dekoraci na výzdobu tabule a jednoho společného tematického stolu. Realizační část se skládá ze dvou částí. Jednou velmi podstatnou částí je příprava naplánovaného menu v cvičné kuchyni pod dohledem a odborném vedení vyučujícího. Druhou částí je příprava tematického stolu - Halloween. V kuchyňce i na přípravě stolu budou pracovat všechny skupiny společně. Každá skupina dostane dílčí úkol, který povede k dosažení zadaného cíle. Učující sleduje, jak žáci spolupracují a jednotlivé skupiny se mezi sebou domlouvají, kdo bude v určitou dobu v kuchyňce a kdo bude připravovat stůl. Práce na první části projektu byly zahájeny v osm hodin ráno. Závěrečné hodnocení bylo naplánováno na třináctou hodinu. V časovém rozmezí měli žáci připravit část naplánovaného menu a zrealizovat prostředí svátečního stolu na téma Halloween.

Zadání pro jednotlivé skupiny:

1. skupina - vyžehlí ubrusy, naperony, ubrousky a pak sestaví z dílčích úkolů celou legendu.
2. skupina - připraví tabuli pro 6 osob (sváže nohy stolů, použije molton a všechny vyžehlené textilie, zkontroluje postavení židlí a tematicky nazdobí tabuli). (Příloha č. 1, obrázek č. 1)
3. skupina - připraví tematický stůl (prostře ubrusy, naperon a vyzdobí stůl). (Příloha č. 1, obrázek č. 2)
4. skupina - připraví inventář (sklenice, talíře, příbory). (Příloha č. 1, obrázek č. 3)
5. skupina - vytvoří 6 ks jmenovek a 6 ks jídelních lístků se slavnostním menu. (Příloha č. 1, obrázek č. 4)

Zástupce skupin se po domluvě s jednotlivými členy rozhodují, jak střídat žáky v kuchyňce při přípravě slavnostního menu.

Téma sv. Valentýn

Realizace této druhé části projektu se skládá stejně jako realizace Halloweenu ze dvou úkolů. Prvním je příprava slavnostního menu a druhým prostření tentokrát pěti tematických stolů. Jak je již uvedeno výše, při této druhé části projektu mají žáci třetího ročníku za úkol seznamovat se svými úkony žáky prvního ročníku, kteří tvoří jakési diváky s možností odborných otázek. I tuto součást práce žáků vyučující sleduje a během závěrečného hodnocení o ní bude hovořit.

V této části projektu pracují při realizaci jednotlivé skupiny samostatněji, sami si rozhodují, jak se budou jednotliví členové střídat v kuchyňce a při prostírání stolu. Každá skupina má tentokrát jeden stůl. Dochází tedy k jakési soutěži mezi jednotlivými skupinami. Dokonce mimo původní plán navrhnou žáci, že by mohli studenti jiných oborů studujících na této škole hodnotit, jak se jim líbí jednotlivé tematicky prostřené stoly. Stoly byly označeny číslem skupiny a studenti vhazovali do připravené sklenice číslo stolu, který se jim nejvíce líbil. Tento návrh vyučující velmi přivítal, protože v kooperativním vyučování se klade důraz zejména na vzájemné porozumění a ochotu ke spolupráci. Zde se ukázalo, že žáci přistupují k projektu zodpovědně a dokonce do něj vnášejí vlastní nápady.

Zadání pro všechny skupiny je v této části projektu jednotné:

1. - 5. skupina, každá skupina samostatně – vyžehlí ubrusy, naperony, ubrousky a pak sestaví z dílčích úkolů celou legendu, připraví tabuli pro 6 osob, zkontroluje postavení židlí, připraví inventář, vyrobí 6 jmenovek a 6 slavnostních jídelních lístků, opatří svůj stůl lístkem s daným číslem skupiny a zároveň jednotliví členové pracují v kuchyňce na přípravě slavnostního menu.

2 POPIS EVALUACE A VÝSLEDKY EVALUAČNÍHO HODNOCENÍ

Výchozími metodami výzkumného šetření byl dotazník a strukturovaný rozhovor. Obě metody byly použity pro zjištění názorů žáků na daný projekt a tím vlastně na kooperativní výuku. Z jejich výpovědí vyplyne, zda je tento způsob vyučování účelný a jak často se má opakovat. Závěry tohoto šetření jsou jedním z důležitých podkladů pro tvorbu didaktického materiálu, což je základním úkolem této bakalářské práce.

Evaluačního hodnocení se zúčastnili žáci třetího ročníku oboru Kuchař – číšník, kteří projekt realizovali. Žáci odpovídali celkem na 16 otázek. (Příloha č. 2) Současně s hodnocením žáků se i vyučující zamýšlela nad celým projektem. Po vyplnění dotazníků došlo ke společnému porovnání názorů. Dotazníkového šetření se zúčastnilo 15 žáků. Před vyplněním dotazníku byl žákům vysvětlen přesný způsob vyplňování. Byli upozorněni, aby si důkladně přečetli každou otázku a následně na ni pravdivě a bez ostychu odpověděli. Na otázky museli respondenti odpovědět jednoznačně dle zadání. Všechny otázky byly zodpovězeny korektně. Pouze jeden žák celé dotazníkové šetření negoval. Na vyplnění dotazníku byla stanovena doba 15 minut.

Metoda strukturovaného rozhovoru byla zaměřena hlavně na osobní pohled žáků a na porovnávání obou částí daného projektu. Slovní vyjádření je jako zpětná vazba pro žáky přijatelnější. Celý projekt byl zaměřen na kooperativní vyučování, kde se klade důraz hlavně na spolupráci všech účastníků projektu. Z názorů žáků lze také vycházet při tvorbě didaktických pomůcek.

2.1 Zhodnocení dotazníkového šetření

Evaluační dotazník byl zaměřen na informační podporu po realizaci výše zadaného úkolu v rámci kooperativní výuky. Dále byl zaměřen na porovnání obou částí projektu, protože každá část byla založena na různých způsobech práce při plnění daného zadání. V dotazníku jsou využity dva typy otázek, v uzavřených otázkách žáci odpovídali ano, či ne a u doplňkových otázek odpovídali prostřednictvím vět. U dalších otázek pak žáci používali hodnocení totožné se školním hodnocením 1 nejlepší a 5 nejhorší.

Otázku číslo jedna ohodnotilo 8 žáků známkou 1, 5 žáků známkou 2, jeden žák známkou 3 a 1 žák známkou 5. Z toho vyplývá, že bylo správné žáky o všem informovat již na začátku školního roku a dát jim tak prostor pro případné doplňující otázky.

Z odpovědi na druhou otázku vyplývá, že zadání rozumělo 14 žáků, 1 žák neporozuměl. Svoji odpověď neodůvodnil. Opět je vidět, že žáci potřebují přesné zadání a dostatek času na jeho vstřebání.

Přípravu projektu hodnotili žáci většinou kladně, 6 žáků známkou 1, 3 žáci známkou 2, 5 žáků známkou 3 a 1 žák známkou 5. Pro přípravu projektu bylo důležité, aby se žáci seznámili s principem skupinové práce.

Realizaci projektu ohodnotilo 8 žáků známkou 1, 4 žáci známkou 2, 1 žák známkou 3, 1 žák známkou 4 a 1 žák známkou 5. Většině žáků se líbilo, že si mohli vyzkoušet prostírat jeden větší stůl a během druhé části projektu i samostatněji pět stolů.

U otázky číslo pět měli žáci své kladné odpovědi také zdůvodnit. 11 žáků by na projektu nic neměnilo. Kladně odpověděli 4 žáci. Ocenili by větší snahu všech zúčastněných či by byli rádi, kdyby byla slavnostní tabule déle projektována. Z výše uvedeného vyplývá, že i zde, tak jako ve většině skupin se našel nějaký pasivní žák. Přesto si však nemyslím, že by tento projekt úplně bojkotoval, spíše se nezapojil do spolupráce takovým způsobem, jaký by si aktivnější žák představoval.

Na projektu žáky nejvíce zaujala týmová spolupráce, do které se žáci mohli zapojit stejnou měrou a díky učebnímu prostředí tak podat kvalitnější výsledky. Z celkového počtu dotazovaných 12 žáků hodnotilo týmovou práci kladně, jednoho žáka zaujalo více téma Halloween, jeho zvyky, tradice, historie. Jednoho žáka zaujalo menu a jeden žák odpověděl, že ho nic nezaujalo. Odpovědi na tuto otázku ukazují, že kooperativní výuka má ve vyučování své místo.

U otázky číslo sedm měli žáci rovněž uvést, zda získali nové vědomosti a jaké poznatky či zajímavosti to byly. 13 žáků odpovědělo kladně a nejčastější odpovědí byla historie Halloweenu a svátku sv. Valentýna, zvyky a tradice. Další odpovědí bylo správné sestavení skleniček a příborů. 2 žáci odpověděli negativně, svoji odpověď však neodůvodnili.

U otázky, zda účast na projektu pomůže při přípravě na státní závěrečné zkoušky, bylo 14 kladných odpovědí a 1 záporná odpověď. Z těchto odpovědí je jasné, že žáci přistupovali k projektu velmi zodpovědně a uvědomovali si jeho smysluplnost.

Na tuto otázku odpovědělo 12 žáků kladně. 2 žáci by požadovali více informací a 1 jeden žák odpověděl záporně. Zde se ukazuje, že zpětná vazba má smysl nejen pro vyučující, ale i pro žáky samotné.

Ze závěru z odpovědí na tuto otázku je jasné, že žákům kooperativní výuka vyhovuje a jsou schopni během studia podílet se na větším množství projektů. 14 žáků zde odpovědělo ano, chceme více podobných projektů a 1 žák odpověděl ne.

Převážná většina žáků žádné připomínky k projektu neměla. Jeden žák by rád měl na realizaci projektu více času.

12 žáků odpovědělo, že jim práce ve skupinách vyhovovala více než frontální výuka, dvěma žákům práce ve skupinách nevyhovovala, měli pocit, že jsou přehlíženi. Je vidět, že žáci upřednostňují práci v menším kolektivu, i když to pro ně znamená více aktivity.

Otázka číslo třináct se týkala zpracovávaných témat v projektu. Zde se vyjádřili žáci spíše pro svátek sv. Valentýna, 10 žáků zvolilo právě toto téma, 5 žáků pak preferovalo Halloween.

Otázka číslo čtrnáct navazuje na odpovědi z otázky číslo třináct. Žáci pracovali na obou tématech ve skupinách, u tématu Halloween převažovala teoreticko-praktická část ve skupinách a realizační část pak vykonávala celá třída. U tématu sv. Valentýn to bylo naopak. 9 žáků bylo spokojenější při práci na sv. Valentýnovi a 6 žáků zvolilo možnost Halloween.

Předposlední otázka směřovala ke spolupráci mezi jednotlivými ročníky. Žáci prvního ročníku se během projektu do druhé části zapojili jako diváci a někteří z nich i jako pomáhající personál. Mohli se svých starších spolužáků na cokoli zeptat a z odpovědí na tuto otázku vyplývá, že své možnosti využili. 14 žáků třetího ročníku odpovědělo ano, spolužáci z prvního ročníku se mě ptali a práce na projektu je zajímala. 1 žák si nevzpomněl na žádnou podanou otázku. Tyto odpovědi ukazují na smysl kooperativní výuky, která považuje za základ spolupráci. Zde skvěle fungovala nenásilná spolupráce mezi spolužáky z různých ročníků.

Odpovědi na poslední otázku byly jednoznačné, všech 15 žáků odpovědělo, že se více zapojovali v části realizační.

Vyhodnocení dotazníkových odpovědí žáků:

Jak dokazují odpovědi většiny respondentů, celý projekt byl z jejich strany hodnocen velmi kladně. Projekt byl zaměřen na princip kooperativního vyučování, které je založeno na vzájemné spolupráci. Jak dokazují odpovědi, žákům vyhovuje práce ve skupinách a jsou schopni spolupracovat během praktické realizační části. Bližší jim byla druhá část projektu s tématem sv. Valentýn, důvodem je jistě věk žáků, ale zároveň možnost kreativity při prostírání pěti stolů. Každá skupina měla svůj stůl a studenti školy hodnotili, který je nejhezčí. Kladně byla hodnocena i spolupráce mezi jednotlivými ročníky. Z dotazníkového průzkumu je jasné, že projekt byl hodnocen převážně kladně. (Příloha č. 2)

Ze závěrů dotazníkového šetření budou vycházet připravované didaktické materiály.

2.2 Rozhovor se žáky, kteří se zúčastnili projektu v rámci kooperativní výuky

Cílem výzkumné metody rozhovor je prostřednictvím osobního kontaktu se žáky doplnit dotazníkové šetření. Otázky byly otevřené a cílem bylo zjistit, jaký je pohled žáků na kooperativní výuku. Rozhovor byl veden se 13 žáky. (Příloha č. 3)

Stejně jako z dotazníkového šetření i z rozhovoru vyplývá, že žáci jsou z praktické spolupráce nadšeni. Sami uvádí, že je velmi přínosné naučit se spolupracovat ještě během studia, jsou tak lépe připraveni do praktického provozu v restauracích. Na první otázku o spolupráci všech členů 10 žáků odpovědělo ano. Z toho vyplývá, že žáci kooperativní výuku vítají. Na otázku číslo dvě, na které části projektu raději pracovali, odpovědělo 11 žáků, že jim je bližší svátek sv. Valentýna. Další tři otázky směřovaly k práci na teoretické části projektu. Z odpovědí dvanácti žáků jednoznačně vychází, že žáci pracují raději samostatně na PC a své odpovědi posílají na společný e-mail. Tuto možnost využívali v druhé části projektu. Vyučující odpovědi na poslední tři otázky hodnotí velmi kladně, protože jsou důkazem toho, že žáci k teoretické přípravě přistupovali velmi zodpovědně.

Druhý rozhovor byl veden se žáky, kteří byli vedoucími skupin. Této části výzkumné metody se účastnilo celkem 10 respondentů. (Příloha č. 4) Šest žáků odpovědělo, že jim byla pozice vedoucího nepříjemná, protože na ně byla kladena přílišná zodpovědnost. Všech deset vedoucích skupin odpovědělo, že všichni spolužáci ve skupině spolupracovali na většině částí projektu. Zástupci skupin se shodli v osmi případech na tom, že jim byla bližší valentýnská část projektu. Odpovědi na čtvrtou otázku ukázaly, jak potřebné jsou didaktické materiály pro práci žáků, všech deset dotazovaných odpovědělo, že by uvítali didaktické materiály například v podobě prezentace, které by jim pomáhaly při práci.

2.3 Závěrečné hodnocení projektu

Na základě získaných údajů z dotazníkového šetření a následného rozhovoru vyplývá, že by žáci potřebovali více času pro realizaci projektu slavnostní tabule a rovněž je zaujalo sestavování menu. Potvrdilo se také, že předmět Stolničení je vhodný pro kooperaci mezi žáky. Právě tento předmět nabízí mnoho možností k sestavení různých projektů vhodných pro kooperativní výuku a zároveň pro využití vytvořeného didaktického materiálu. Je zde možnost výběru z nepřehledného množství témat. Didaktický materiál, který bude vytvořen na základě zkušeností z tohoto projektu, bude nedílnou součástí předmětu Stolničení ve třetím ročníku oboru Kuchař-číšník.

Z výše uvedených získaných údajů také vyplývá, že žáci obecně rádi spolupracují, velmi pozitivně reagovali na vzájemnou spolupráci, i když někteří aktivnější žáci byli toho názoru, že ostatní by se mohli více zapojit. Pouze jeden žák celé dotazníkové šetření negoval.

Vyučující byla velmi překvapena, když žáci sami přišli s vlastními návrhy, jak projekt oživit. Po zkušenosti z první části projektu navrhli, aby studenti jiných tříd hodnotili prostřené stoly a aby mohli své zkušenosti předávat během druhé části projektu žákům prvního ročníku. Všem žákům budou zkušenosti z projektu velmi prospěšné u Státní závěrečné zkoušky.

3 PŘÍPRAVA DIDAKTICKÉHO MATERIÁLU

Tématem bakalářské práce je příprava didaktického materiálu pro kooperativní výuku odborného předmětu. Ze zkušenosti pedagogů i z reakce samotných žáků vyplývá, že didaktický materiál pro odborný předmět Stolničení v podobě pracovních listů, počítačové prezentace či dokumentárních fotografií velmi chybí. K vytvoření pomůcek pro odborný předmět Stolničení byly využity zkušenosti z kooperativní výuky při realizaci výše zmíněného projektu.

Pracovní list - Banketní hostina (Příloha č. 5)

Pro teoretické opakování znalostí z předcházejících ročníků jsou nejideálnějším didaktickým materiálem pracovní listy. Při přípravě pracovních listů byly využity teoretické bloky z 1. a 2. ročníku. V těchto ročnících se žáci seznamují s prostorem odbytového střediska, učí se správně využívat veškerý inventář pro úsek odbytu a seznamují se se základními principy prostírání. Aby mohli pracovat na prostírání slavnostních tabulí, je potřeba, aby tyto teoretické znalosti a vědomosti měli a uměli správně v praxi využít.

Tyto teoretické znalosti žáci využijí při vyplňování pracovních listů. V pracovních listech byly využity otázky uzavřené i otevřené. Výhodou uzavřených otázek je orientace žáků v odborných a přesných termínech. V otevřených otázkách mohou žáci využít všech svých znalostí a doplnit je i o znalosti z praxe či jiných předmětů. Vyučující při tvorbě pracovních listů vychází ze školního vzdělávacího programu pro předmět Stolničení.

Dramatizace - Řešení nepříjemných situací v pracovním kolektivu. (Příloha č. 6)

K zhotovení tohoto didaktického materiálu vedla zkušenost během realizace výše zmíněného projektu. Při sledování jedné skupiny byl zaznamenán vášnivý rozhovor dvou spolužaček. Kooperativní výuka má vést k řešení i nepříjemných situací,

kteře mohou během spolupřace nastat. Z pedagogické praxe vyplývá nutnost, aby se žáci alespoň pomocí dramatizace naučili některé situace řešit.

Vytváříme-li tedy didaktický materiál pro kooperativní výuku, je důležité seznámit žáky s prací ve skupině, vysvětlit jim role ve skupině a popsat pozici vedoucího skupiny. Zde je vhodné využít dramatizace jednotlivých možných situací, ke kterým může při spolupřaci ve skupině dojít. Při přípravě modelových situací pro žáky vychází vyučující z pracovních zkušeností. Před přípravou byl veden rozhovor s vedoucím restauračního zařízení, který vystihl nejčastější konflikty, ke kterým v pracovních skupinách na pracovišti dochází. Vyučující ve spolupřaci s vedoucím restauračního zařízení vybere čtyři nejtypičtější konfliktní situace.

Při přípravě tohoto didaktického materiálu je potřeba, aby zadavatel problémových situací znal všechny role ve skupině, které mají žáci plnit a aby byl seznámen se základními principy kooperativního vyučování. Zároveň je potřeba, aby pro dramatizaci těchto situací byla vhodně upravena školní třída. Správný prostor je důležitý pro samotné žáky, aby měli dostatečný pracovní prostor, ale i pro vyučující, který má přehled o všech pracujících skupinách a může pozorovat jednotlivé žáky, jak se zhostili svých rolí a jak jsou schopni spolupracovat.

Vyučující připraví lístečky s nastíněnou problémovou situací a čtyři možnosti, jak se dá daná situace řešit. Při tvorbě těchto variant je důležité, aby byla uvedena i správná varianta řešení celého konfliktu. Je vhodné zvolit způsoby řešení tak, aby měli role všichni čtyři členové skupiny a naučili se tak spolupracovat i v nepříjemných situacích. Vyučující zde slouží jako koordinátor a průvodce. Žáci sami dochází k optimálnímu řešení celé situace.

Správně prostřená slavnostní tabule je ukázkou profesionální práce. (Příloha č. 7)

Vycházíme-li ze zkušeností z již realizovaného projektu, je velmi vhodné použít fotografie stolů jako námět, jak se vyvarovat chyb v prostírání. Vyučující si během realizace praktické části projektu všimá nejčastějších chyb, které žáci při prostírání dělají. Během samotného projektu jsou žáci samozřejmě navedeni k samostatné opravě.

Během přípravy tohoto didaktického materiálu prostře vyučující sám tři stoly s chybami, které žáci při projektu nejvíce dělali. Pro lepší budoucí vyhodnocování chyb a komunikaci se žáky je důležité, aby každá pořízená fotografie byla něčím výjimečná a fotografie tak nesplývaly žákům v jeden celek.

V tomto případě byly zvoleny různé barvy ubrusů. Ani tyto barvy nebyly zvoleny náhodně, ale jsou to barvy nápadné, které pomohou žákům lépe se orientovat ve fotografiích a vyhodnotit tak spolehlivě chyby v prostírání. Pedagog při pořizování fotografií musí dbát na to, aby byl použitý inventář čistý a správně naleštěný.

Při tvorbě tohoto didaktického materiálu nesmí být opomenuta kvalita fotografií, aby žáky při práci nic nerozptylovalo. Protože budou snímky promítány na interaktivní tabuli, bylo by správné zvolit přijatelné rozlišení, aby i žáci z posledních lavic dobře viděli a nebyli ničím rušeni. Pořízené fotografie jsou převedeny do programu Word a využity jako didaktický materiál. Výhodou tohoto didaktického materiálu je, že žáci mohou pracovat samostatně i ve skupinách.

Prezentace - Do detailů provedená teoretická příprava zaručuje úspěch slavnostní hostiny. (Příloha č. 8)

Realizace výše zmiňovaného projektu vedla ke zkušenosti, že žáci raději pracují na teoretické části samostatně a na praktické části pak ve skupinách. Jako další didaktický materiál pro kooperativní výuku odborného předmětu Stolničení je tedy počítačová prezentace teoretických znalostí k státním závěrečným zkouškám, které žáci využijí při teoretické části přípravy projektu a v budoucí praxi. Vyučující tak ukáže žákům, jak by měla jejich samostatná i skupinová práce vypadat a co vše by měla obsahovat.

Tento didaktický materiál je připravován tak, aby ho vyučující mohl využívat ve výkladové hodině odborného předmětu Stolničení. Při tvorbě tohoto didaktického materiálu se vycházelo z praktických dovedností i odborných publikací. Informace z této hodiny žáci využijí například během realizace svatebních hostin. Jako pracovníci v pohostinství si budou žáci vypracovávat legendy i v budoucím zaměstnání.

Vytváření legendy má svá pravidla, která tvůrce didaktického materiálu musí dodržovat a během hodiny je vyučující předává žákům. V legendě musí být základní informace o počtu hostů, o finanční náročnosti celé akce a časový harmonogram. Součástí legendy je i sestavení objednávky a následné konečné vyúčtování zadané slavnosti.

Při tvorbě tohoto didaktického materiálu byly využity odborné texty z písemné a elektronické komunikace, náměty byly čerpány z knihy Stolničení od Gustava Salače. Po vytvoření deseti základních bodů legendy pokračuje prezentace na dalších slidech tak, aby byl podrobně propracován každý bod legendy. Celá prezentace byla vytvořena v programu PowerPoint tak, aby byla pro žáky srozumitelná a přehledná.

Práce s menu - Vhodně zvolené pokrmy pro slavnostní menu garantují kladný výsledek práce. (Příloha č. 9)

Součástí výuky odborného předmětu Stolničení je správné sestavení menu pro danou příležitost. Při realizaci výše zmíněného projektu sestavovali sami žáci vhodná menu. I tato menu byla využita při tvorbě didaktického materiálu. Vyučující na praktickém příkladu ukáže způsob vytváření vhodného jídelníčku pro slavnostní tabuli a jejího prostírání. Vyučující připraví na volné listy papíru různé druhy pokrmů a žáci ve dvojicích volí nejideálnější sestavu jídel pro danou příležitost.

Při přípravě tohoto didaktického materiálu bylo využito několik názvů pokrmů a nápojů. Během sestavování budoucí nabídky pro žáky byla dodržována základní gastronomická pravidla. Pokrmy a nápoje jsou v nabídce sestaveny tak, aby z nich žáci mohli vytvořit slavnostní menu o šesti chodech, kterými jsou studený předkrm, polévka, teplý předkrm, hlavní chod, dezert, moučník a vhodně zvolený nápoj.

Aby byli žáci nuceni využívat všech svých teoretických znalostí z oboru gastronomie, byly do didaktického materiálu zařazeny i pokrmy, které nejsou svým složením vhodné pro slavnostní příležitost.

Tvůrce didaktického materiálu musí zároveň dbát na správný gramatický zápis názvu daného pokrmu i nápoje. Před zahájením práce s tímto didaktickým materiálem může vyučující s žáky celou nabídku projít, uvést správnou výslovnost a upřesnit, co se pod daným názvem skrývá. Protože je tento materiál určen pro třetí ročník oboru Kuchař-číšník tvůrce vycházel z toho, že žáci většinu pokrmů znají a ví, jak je správně sladit a jaký nápoj přiřadit.

3.1 Příklady využití vytvořeného didaktického materiálu ve vyučovací hodině

Vytvořený materiál, který je součástí příloh této bakalářské práce a který byl vytvořen na základě praktické zkušenosti z projektu zaměřeného na kooperativní výuku, se stane učebním materiálem pro výuku předmětu Stolničení ve třetím ročníku oboru Kuchař-číšník na SOŠZ a SOU Český Krumlov.

Pro praktický příklad využití konkrétního didaktického materiálu je uvedeno několik vyučovacích hodin.

3.1.1 Pracovní list

V úvodu vyučovací hodiny, která je zaměřená na teoretické opakování znalostí z předmětu Stolničení, vyučující využije nejprve frontálního opakování a zorientuje žáky v již probraném učivu. V další části hodiny bude každému žákovi rozdán didaktický materiál – test teoretických znalostí. Každá správná odpověď je obodována a počet bodů rozhodne o známce z daného testu. Vyučující vysvětlí žákům typy otázek, které v testu naleznou, a přesně jim ukáže, jakým způsobem mají zobrazovat správné odpovědi (křížkování, podtrhávání...).

Test obsahuje i otevřené otázky a zde vyučující upozorní na to, že vyžaduje odborné a přesné výrazy, které žáci z předcházejících hodin musí znát. Celý test je zaměřen na znalosti vedoucí k úspěšnému uspořádání banketu na dané téma.

3.1.2 Dramatizace

Během vyučovací hodiny zaměřené na práci ve skupině se žáci seznámí se základními rolemi v pracovním kolektivu. Vyučující využije didaktického materiálu, ve kterém jsou připraveny situace z běžného provozu pracovního kolektivu. Žáci vytvoří čtyřčlenné skupiny a určí si svého zástupce. Ten vylosuje jednu situaci a rozdělí herecké role. V didaktickém materiálu jsou nabídnuta čtyři řešení daného problému. Úkolem skupiny je zdramatizovat každou možnost. Vyučující sleduje práci ve skupině při nacvičování i při samotné dramatizaci. Toto pozorování je velmi důležité. Výsledky budou využity při sestavování skupin potřebných pro práci v následujících projektech. Po dramatizaci žáci sami rozhodnou, které řešení problému je morálně správné.

Vyučující zhodnotí práci celé skupiny a na příkladech ukáže role členů každé skupiny. Jako domácí přípravu zadá vyučující žákům, aby na svém pracovišti vyzorovali, jak fungují pracovní skupiny v praxi a na základě vlastní zkušenosti je prezentovali před třídou.

Poznámka: pro práci s tímto didaktickým materiálem je vhodné zvolit dvě vyučovací hodiny jdoucí za sebou.

3.1.3 Fotografie

V této vyučovací hodině vyučující využila fotografií správně prostřeného slavnostního stolu.

V úvodu hodiny si žáci frontálním opakováním procvičí již v dřívějších hodinách probírané obecné zásady prostírání slavnostní tabule. Poté vyučující seznámí žáky s danou událostí, pro kterou budou stoly prostírány.

V druhé části vyučovací hodiny pak promítne obrázky špatně prostřených stolů. Žáci pracují ve skupinách a hledají chyby prostírání, které se na obrázcích objevují. Práce v těchto skupinách je prvotní přípravou pro kooperativní výuku. Samostatná práce ve skupinách s využitím tohoto typu didaktického materiálu trvá přibližně deset minut. Následuje promítnutí správného obrázku několika prostřených stolů. Tyto obrázky byly pořízeny během výše zmíněného projektu.

Vyučující pomocí snímku vykládá pravidla přesně daná pro prostírání slavnostní tabule. Pro závěrečné opakování pak přepíná oba pořízené snímky a žáci sami prakticky vidí, zda v první části hodiny splnili zadaný úkol správně.

Využití tohoto didaktického materiálu je pro žáky velmi přínosné z několika důvodů. Za nejdůležitější je považován princip názornosti, kdy žáci vidí chyby, kterých se mohou při prostírání dopustit. Nejméně důležitým faktem pro výuku je skutečnost, že fotografie byly pořízeny při praktickém projektu, který realizovali konkrétní starší spolužáci těchto studentů.

3.1.4 Prezentace

Součástí této výkladové vyučovací hodiny je využití vyučujícím vytvořené prezentace v programu PowerPoint. Vyučující prostřednictvím této prezentace provede žáky celým projektem. Představí jim teoretickou část, kterou podle zkušenosti z výše zmíněného projektu bude každý žák vypracovávat na společný e-mail.

Druhá část prezentace je věnována právě skupinové práci při praktickém uskutečňování projektu. Vyučující upozorní na roli zástupce skupiny a vysvětlí, jak by měla skupina správně pracovat, aby byl výsledek její práce úspěšný. Při tvorbě této prezentace vyučující vycházel ze zkušeností projektu, ke kterému se žáci vyjadřovali prostřednictvím dotazníku i rozhovoru. Žáky na tuto skutečnost upozorní a oznámí jim, že podobný projekt na zadané téma budou v budoucnosti sami realizovat. Na konci vyučovací hodiny vyučující žákům ukáže papírovou podobu legendy, kterou vypracovali žáci, kteří již realizací projektu prošli.

3.1.5 Práce s menu

Na začátku vyučovací hodiny vyučující s žáky zopakuje teoretická pravidla sestavování slavnostního menu. Poté žáci vytvoří dvojice a vyučující každé dvojici rozdá obálku s názvy různých pokrmů a nápojů. Téma určí vyučující na začátku vyučovací hodiny. V každé obálce bude několik typicky českých i mezinárodních názvů předkrmů, polévek, hlavních jídel, moučníků a nápojů.

Každá dvojice vytvoří menu na zadané téma, jedno menu bude tradiční české a druhé podle vlastní kreativity studentů. Každá dvojice svá menu představí a zdůvodní. V závěru hodiny ukáže vyučující vytvořená menu starších spolužáků v papírové podobě. Zároveň vysvětlí žákům, jak je důležité správně sestavené menu pro úspěch oslavy.

4 SHRNU TÍ EMPIRICKÉ ČÁSTI

Součástí empirické části je organizace a realizace projektu kooperativní výuky. Projekt byl rozdělen na dvě části a v každé části pracovali utvořené skupiny na různých principech. Celý projekt pak žáci zhodnotili pomocí dotazníku i strukturovaných rozhovorů.

Ze závěru těchto výzkumných metod bylo vycházeno při vytváření didaktických pomůcek, které budou využity ve vyučovacích hodinách odborného předmětu Stolničení. Didaktické materiály byly tvořeny s ohledem na konkrétní požadavky znalostí z daného odborného předmětu Stolničení.

ZÁVĚR

Tématem této bakalářské práce bylo vytvoření didaktického materiálu pro kooperativní výuku odborného předmětu. V této práci byly využity praktické materiály z výuky předmětu Stolničení, konkrétně daného projektu zaměřeného na kooperativní výuku.

V teoretické části se seznamujeme se základními pojmy, které se daného tématu týkají. Druhou polovinu práce tvoří empirická část, ve které se podrobně zabývám projektem zaměřeným na kooperativní výuku předmětu Stolničení. Projekt měl dvě části, a to oslavu Halloweenu a sv. Valentýna. Obě části projektu byly realizovány s žáky třetího ročníku oboru Kuchař – číšník studujících na SOŠZ a SOU Český Krumlov. Každá část projektu byla organizována odlišným způsobem. Toto byl záměr vyučující, aby zjistila, jaký typ práce žákům vyhovuje a podle toho vytvořila didaktický materiál využitelný ve vyučovacích hodinách předmětu Stolničení.

Žáci daného studijního oboru se připravují na zaměstnání, jehož základem je spolupráce v pracovním kolektivu. Využíváním didaktických pomůcek ve vyučovacích hodinách se studenti připravují na konkrétní praktické situace, které je mohou v praxi potkat. Samotný projekt lze považovat za didaktický v plném rozsahu. Žáci se nejen naučí práci v menším kolektivu, ale i díky spolupráci s nižším ročníkem se naučí předávat zkušenosti.

Pro realizaci dalších projektů byly na základě zkušeností vytvořeny didaktické materiály. Tyto jsou součástí příloh této bakalářské práce.

Za největší přínos této bakalářské práce považuji fakt, že všechny vytvořené didaktické materiály se staly nedílnou součástí ve vyučování odborného předmětu Stolničení ve třetím ročníku oboru Kuchař – číšník na SOŠZ a SOU Český Krumlov.

Ze závěru vyplývá, že cíl této bakalářské práce byl splněn.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. ČADÍLEK, M., LOVEČEK, A. *Didaktika odborných předmětů*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. 177 s.
2. FISHER, R. *Učíme děti myslet a učit se: praktický průvodce strategiemi vyučování*. Praha: Portál, 1997. 176 s. ISBN: 80-7178-120-7.
3. JANIŠ, K., ONDŘEJOVÁ, E. *Slovník pojmů z obecné didaktiky*. Opava: Slezská univerzita, 2006. ISBN 80-7248-352-8.
4. KALHOUS, Z., OBST, O. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002. 448 s. ISBN 80-246-0139-7.
5. KASÍKOVÁ, H. *Kooperativní učení a vyučování. Teoretické a praktické problémy*. Praha: Karolinum, 2004. 179 s. ISBN 80-246-0192-3.
6. KASÍKOVÁ, H. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. 2. aktualizované vydání. Praha: Portál, 2010. 152 s. ISBN 978-80-7367-712-1.
7. MAŇÁK, J. *Nárys didaktiky*. Brno: Masarykova univerzita, 2003. 104 s. ISBN 80-210-3123-9.
8. MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. 220 s. ISBN 80-7315-039-5.
9. KOMENSKÝ, J. A. *Jak dovedně užívat knih, hlavního nástroje vzdělání*. 1.vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1956. 45 s.
10. PETTY, G. *Moderní vyučování*. 5. vydání. Praha: Portál, 2008. 380 s. ISBN: 978-80-7367-427-4.
11. PRŮCHA, J. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1998. 148 s. ISBN 80-85931-49-4.
12. PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 1997. 496 s. ISBN 80-7178-170-3.
13. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003. 324 s. ISBN 80-7178-772-8.
14. RAMBOUSEK, V. *Materiální didaktické prostředky*. Praha: Univerzita Karlova, 2014. 59 s. ISBN 978-80-7290-664-2.
15. *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání 65-51-H/01 Kuchař – číšník*. Praha: MŠMT, 2007.

16. SITNÁ, D. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Praha: Portál, 2009. 152 s. ISBN: 978-80-7367-246-1.
17. SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. 2. rozšířené vydání. Praha: Grada, 2007. 328 s. ISBN 978-80-247-1821-7.
18. VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. 404 s. ISBN 978-80-247-1734-0.

PŘÍLOHY

Příloha č. 1

Obrázek č. 1 Zakládání inventáře



Obrázek č. 2 Tematický stůl



Obrázek č. 3 Slavnostně prostřená tabule



Obrázek č. 4 Výroba menu



Fotografie – vlastní zdroj.

Příloha č. 2

Dotazníkové šetření

- 1. Seznámili jste se dostatečně s projektem?**
- 2. Rozuměli jste zadání?**
- 3. Jak hodnotíte přípravu projektu?**
- 4. Jak hodnotíte realizaci projektu?**
- 5. Změnili byste něco na projektu?**
- 6. Co vás na projektu nejvíce zaujalo?**
- 7. Dozvěděli jste se nějaké nové poznatky, zajímavosti?**
- 8. Myslíte si, že vám projekt pomůže u závěrečných zkoušek?**
- 9. Když byl projekt ukončen, dostalo se vám vysvětlení, co jste dělali špatně, co dobře, kde byly vaše slabiny a kde přednosti?**
- 10. Chcete podobné projekty častěji?**
- 11. Jiné nápady či připomínky?**
- 12. Vyhovovala vám práce ve skupinách?**
- 13. Které téma se vám lépe zpracovávalo podle námětu?**
- 14. Které téma se vám lépe zpracovávalo po stránce odborného zadání?**
- 15. Pokládali vám spolužáci z prvního ročníku odborné otázky?**
- 16. Kde jste se vy osobně nejvíce zapojili, v části teoretické nebo realizační?**

Příloha č. 3

Strukturovaný rozhovor se žáky.

- 1) Spolupracovali jste ve skupině všichni?**
- 2) Která část projektu vám byla bližší?**
- 3) Vyhovovala vám skupinová práce při teoretické přípravě na projekt?**
- 4) Využívali jste raději možnost pracovat na teoretické části samostatně a připravit se tak na celou praktickou část projektu?**
- 5) Vyhovoval vám společný e-mail, na který jste zasílali své vypracované odpovědi na zadané teoretické otázky?**

Příloha č. 4

Strukturovaný rozhovor s vedoucími skupin.

- 1) Jak jste se cítil v pozici vedoucího skupiny?**
- 2) Spolupracovali podle vás všichni členové skupiny rovnocenně?**
- 3) Která část projektu vás více oslovila?**
- 4) Uvítali byste více didaktických pomůcek pro přípravu projektu a předmět Stolničení?**

Příloha č. 5

Didaktický materiál: pracovní list - Banketní hostina

Banketní oslava – test

Vhodnou odpověď zakroužkujte, vypište, doplňte a vypočítejte.

- 1) Hosté sedí dle zasedacího pořádku při: (1 bod)
a) banketu b) rautu
- 2) Hosté se volně pohybují a berou si to, na co mají chuť při: (1 bod)
a) banketu b) rautu
- 3) Co je to menu? (4 body)

- 4) Při banketu je menu stejné pro celou společnost. (1 bod)
a) ano b) ne
- 5) Mohou být nějaké výjimky, jestli ano, vypiš alespoň tři. (3 body)

- 6) Pokrmy v slavnostním menu píšeme na stranu. (1 bod)
- 7) Vyjmenuj alespoň 5 pravidel pro sestavování slavnostního menu. (5 bodů)

- 8) Vyjmenuj alespoň 5 hledisek pro sestavování slavnostního menu (5 bodů)
- 9) Proveď vyúčtování slavnostní hostiny pro 10 osob. Jedna osoba zaplatí 2 000,- Kč, ve výpočtech uveďte tři služby, které budou v hodnotě 5 000,- Kč. (5 bodů)

Hodnocení: 26 – 23 = **1**, 22 – 19 = **2**, 18 – 14 = **3**, 13 – 9 = **4**, 8 – 0 = **5**

Příloha č. 6

Didaktický materiál: dramatizace - Řešení nepříjemných situací v pracovním kolektivu.

Řešení nepříjemných situací v pracovním kolektivu.

V určených skupinách zdramatizujte všechny zadané možnosti řešení dané situace.

Jeden ze zaměstnanců nepřijde včas do zaměstnání a je tím ohrožená příprava již na čas domluvené oslavy zákazníků

- a) Zajistíme náhradního pracovníka
- b) Rozdělíme úkoly mezi zbylé pracovníky
- c) Zavoláme zákazníkům, aby odložili hostinu o jednu hodinu
- d) S nespolehlivým zaměstnancem ukončíme spolupráci

Kolega prostře inventář na špinavý ubrus se slovy, že flíčky se schovají pod talíř

- a) Jako kolega s tím souhlasím, jen abych neměl více práce
- b) Nic mu neřeknu a sám ubrus vyměním
- c) Popovídám si o problému se zmíněným kolegou a požádám ho o nápravu
- d) Celou situaci oznámím nadřízenému

Kolega špatně vyúčtuje útratu u jednoho stolu a já si toho všimnu dříve než samotní hosté

- a) Neřeknu mu to, ať si svůj omyl vypije až do úplného dna
- b) Upozorním na to hosty
- c) Upozorním na to vedoucího směny
- d) Přátelsky kolegovi řeknu, ať vše znovu přepočítá, že se jistě nechtěně spletl

V ženském kolektivu spolu dvě spolupracovnice nemluví a tím navozují dusnou atmosféru v celém pracovním kolektivu

- a) Nevšímám si toho, starám se o sebe a atmosféru neřeším
- b) Promluvím s jednou z nich, aby problém řešila
- c) Nařknu obě ze špatné pracovní morálky a ovlivnění celého pracovního kolektivu
- d) Slušně promluvím s oběma a pokusím se jejich problém minimalizovat a uvolnit pracovní napětí

Příloha č. 7

Didaktický materiál: Fotografie z obou částí z výše zmíněného projektu - Správně prostřená slavnostní tabule je ukázkou profesionální práce.

Správně prostřená slavnostní tabule je ukázkou profesionální práce.

Napište chyby, kterých se dopustili autoři prostřených slavnostních tabulí.



Fotografie – vlastní zdroj.

Příloha č. 8

Didaktický materiál: Prezentace - Do detailů provedená teoretická příprava zaručuje úspěch slavnostní hostiny.

Profesionálně do detailu provedená teoretická příprava zaručuje úspěch slavnostní hostiny.

Za nejdůležitější vždy považujte správně vypracovanou legendu.

Legenda obsahuje

- 1) charakteristika vylosované příležitosti a cíl
- 2) slavnostní menu (minimálně 6 chodů) + jmenovky
- 3) objednávka
- 4) náskres prostření pro 1 osobu + popis
- 5) náskres tabule se zasedacím pořádkem (výzdoba, příruční stoly, vchody, okna)
- 6) Žádanka na inventář + výpočet ubrusů
- 7) vypracování kalkulace (výpočet ceny pokrmu)
- 8) popis hlavní suroviny vybraného pokrmu a její další využití v gastronomii + servis hlavního chodu včetně nápoje
- 9) technologický postup a popis úpravy jednoho teplého pokrmu z menu
- 10) časový harmonogram akce

Příklad propracování některých bodů legendy:

Kalkulace ceny

1 osoba = 1.400,- Kč
25 osob =

Rezerva 10% =

Služby:	fotograf	1.000,- Kč
	menu	500,- Kč
	květiny	1.500,- Kč
	hudba	5.000,- Kč

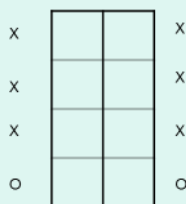
Pokrmů 3/5 : 5 x 3 =
Nápoje 2/5 : 5 x 2 =

Jedna porce:

Výpočet ubrusů

Stůl 80 / 80 prostor pro 1 osobu (strana 80 cm pro jednoho – již není prostor pro dalšího), dávají se k sobě dva stoly. Každá osoba má jeden stůl. Pro 6 osob budeme potřebovat 6 stolů + 2 (náhradní) o velikosti 80 / 80.

Jaký použijeme ubrus? **Převis 30 cm.**



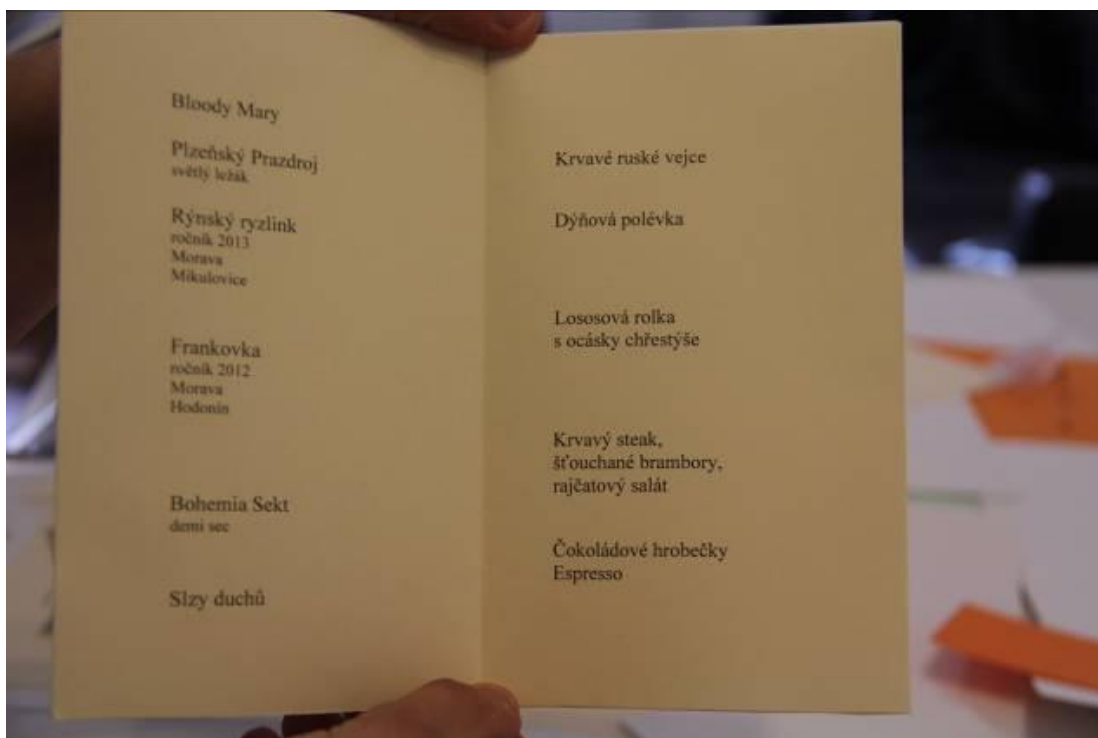
Příloha č. 9

Didaktický materiál: Práce s menu - Vhodně zvolené pokrmy pro slavnostní menu garantují kladný výsledek práce.

Vhodně zvolené pokrmy a nápoje pro slavnostní menu garantují kladný výsledek práce. Z uvedených nápojů a pokrmů sestavte slavnostní menu k dané příležitosti.

Veltlínské zelené	Foie gras
Morava, Velké Pavlovice	Prosciutto se žlutým melounem
2015	Vejce plněné žloutkovou fáší
Modrý Portugal	Předkrmový salát s kuřecím masem a krutónky
Morava, Mikulov	Zapečený lilek plněný masovou směsí
2014	Lasagne plněné ragú a parmazánem
Rulandské šedé	Filet z lososa se šťouchanými bramborami
Morava, Valtice	Hovězí vývar s celestinskými nudlemi
2013	Gulášová polévka
Svatovavřínecké	Konzomé s masem a fritátovými nudlemi
Čechy, Mělník	Rybí polévka
2014	Vepřové medailonky s chutney a bramborami
Prosecco Maschio	Chateaubriand s pečenými bramborami
demi sec	Kuřecí plátek s rýží a mrkvovým salátem
Bohemia Sekt	Vepřová pečeně, zelí a bramborové knedlíky
brut	Svíčková na smetaně, houskové knedlíky
Bohemia Sekt	Smažený řízek s bramborovým salátem
demi sec	Lívanečky s borůvkovou omáčkou
Perlivé víno	Zapékané palačinky s tvarohem
sec	Jablkový závin
Ristretto	Švédský koláč
Latte Macchiatto	Sýrový talíř
Espresso	Cinzano s kokosovou krustou
Vídeňská káva	Martini dry s olivou
Primus	Karlovarská Becherovka
tmavé výčepní	Metaxa
Budějovický Budvar	Gambrinus
světlý ležák	světlé výčepní

Didaktický materiál: Praktická ukázka menu



Fotografie – vlastní zdroj.