

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Bakalářská práce

2013

Zuzana Plášilová Koželská

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Vybrané teorie učení a jejich projekce do vyučování

The representative theory of learning and their projection in
teaching.

Vedoucí práce: doc. RNDr. Vojtěch Stach, CSc.

Autor práce: Zuzana Plášilová Koželská

Obor: Učitelství odborných předmětů (Bc. studium kombinované)

Ročník: III.

2013

Prohlášení

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

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

V Českých Budějovicích, dne 20. 6. 2013

Zuzana Plášilová Koželská

Poděkování

Poděkování panu doc. RNDr. Vojtěchu Stachovi, CSc., za jeho odbornou pomoc, cenné rady a vedení při vypracování této bakalářské práce.

Anotace

Bakalářská práce popisuje prvky, které jsou potřebné k vykonávání profese učitele odborného výcviku. Teoretická část je věnována teoriím učení, vybraným organizačním formám výuky, to vše s využitím v odborném výcviku. Dále pak výběr výukových metod, kterými je možné dospět k nejlepším výsledkům při vzdělávání žáků při odborném vyučování. Pojednává také o plánování a organizaci odborného výcviku s přispěním didaktické a výpočetní techniky. Praktickou část tvoří reálné využití některých metod a didaktických prostředků s přímou ukázkou využití dataprojektoru a výpočetní techniky s konkrétní ukázkou učebního dne.

Klíčová slova

teorie učení, výukové cíle, výukové metody, didaktická a výpočetní technika

Annotation

Bachelor thesis describes the elements that are necessary for the profession of practical courses teacher. The theoretical part is devoted to theories of teaching and selected organizational forms applicable in the practical trainings. Furthermore, it provides an overview of teaching methods that are promising the best results in practical trainings and also describes the planning and organization of practical trainings with the help of didactic and information technology. The practical part of the thesis shows how some of the methods and didactical materials can be utilized, providing also an example of the usage of data projectors and computers during a specific school day.

Keywords

teaching theory, teaching objectives, teaching methods, didactic and computer technology

OBSAH

ÚVOD.....	8
1 VYBRANÉ TEORIE UČENÍ A MOŽNOSTI JEJICH UŽITÍ NA ODBORNÉ ŠKOLE.....	10
1.1 PERSONALISTICKÉ TEORIE	11
1.2 KOGNITIVNĚ-PSYCHOLOGICKÉ TEORIE	12
1.3 TECHNOLOGICKÉ TEORIE	12
1.3.1 SYSTÉMOVÉ TENDENCE	13
1.3.2 HYPERMEDIÁLNÍ TENDENCE	14
1.4 SOCIOKOGNITIVNÍ TEORIE.....	14
1.5 SOCIÁLNÍ TEORIE	16
1.6 AKADEMICKÉ TEORIE	17
2 VZTAH MEZI TEORIÍ UČENÍ A VÝUKOU NA ODBORNÉ ŠKOLE	19
2.1 VÝUKA NA ODBORNÉ ŠKOLE	19
2.2 VÝUKOVÉ CÍLE	20
2.3 VYBRANÉ ORGANIZAČNÍ FORMY VÝUKY NA ODBORNÉ ŠKOLE	21
2.3.1 FRONTÁLNÍ VÝUKA	21
2.3.2 INDIVIDUÁLNÍ VÝUKA	21
2.3.3 INDIVIDUALIZOVANÁ VÝUKA.....	21
2.3.4 DIFERENCOVANÁ VÝUKA	22
2.3.5 SKUPINOVÁ A KOOPERATIVNÍ VÝUKA	23
2.3.6 PROJEKTOVÁ VÝUKA.....	24
2.3.7 PRAKTICKÁ VÝUKA	25
3 VYBRANÉ VÝUKOVÉ METODY VHODNÉ PRO VÝUKU NA ODBORNÉ ŠKOLE.....	27
3.1 KLASICKÉ VÝUKOVÉ METODY	27
3.1.1 METODY SLOVNÍ.....	27
3.1.2 METODY NÁZORNĚ DEMONSTRAČNÍ.....	29
3.1.3 METODY DOVEDNOSTNĚ-PRAKTICKÉ	31
3.2 AKTIVIZUJÍCÍ VÝUKOVÉ METODY	32
3.2.1 METODY DISKUSNÍ.....	32
3.2.2 METODY HEURISTICKÉ	32
3.2.3 METODY SITUAČNÍ A SIMULAČNÍ	33
3.2.4 METODY INSCENAČNÍ.....	33
3.3 KOMPLEXNÍ VÝUKOVÉ METODY	34

3.3.1	FRONTÁLNÍ VÝUKA	34
3.3.2	SKUPINOVÁ A KOOPERATIVNÍ VÝUKA	34
3.3.3	INDIVIDUÁLNÍ VÝUKA	36
3.3.4	KRITICKÉ MYŠLENÍ	37
3.3.5	PROJEKTOVÁ VÝUKA.....	37
3.3.6	UČENÍ V ŽIVOTNÍCH SITUACÍCH	38
3.3.7	TELEVIZNÍ VÝUKA.....	39
3.3.8	VÝUKA PODPOROVANÁ POČÍTAČEM.....	39
4	DIDAKTICKÁ A VÝPOČETNÍ TECHNIKA K ZAJIŠTĚNÍ	
	ODBORNÉHO VÝCVIKU	40
4.1	ZOBRAZOVACÍ PLOCHY	41
4.1.1	TABULE	41
4.1.2	PROMÍTACÍ PLOCHY	42
4.2	PROJEKČNÍ TECHNIKA.....	43
4.2.1	ZPĚTNÝ PROJEKTOR	43
4.2.2	DIAPROJEKTOR	44
4.2.3	EPIPROJEKTOR	44
4.2.4	DATOVÝ PROJEKTOR	44
4.3	DIGITÁLNÍ FOTOAPARÁTY	50
4.4	VIDEOSYSTÉMY	51
4.5	VÝPOČETNÍ TECHNIKA	53
5	PLÁNOVÁNÍ A ORGANIZACE ODBORNÉHO VÝCVIKU	56
5.1	TÉMATICKÝ PLÁN.....	56
5.2	ORGANIZACE ODBORNÉHO VÝCVIKU	57
6	UČEBNÍ DEN S VYUŽITÍM DATOVÉHO PROJEKTORU	59
6.1	VÝBĚR A USPOŘÁDÁNÍ UČIVA	59
6.2	TEORETICKÁ PŘÍPRAVA UČITELE ODBORNÉHO VÝCVIKU NA UČEBNÍ DEN.....	59
6.3	MATERIÁLNÍ PŘÍPRAVA UČITELE ODBORNÉHO VÝCVIKU NA UČEBNÍ DEN.....	60
6.4	PRŮBĚH UČEBNÍHO DNE	61
6.5	SHRNUTÍ UČEBNÍHO DNE.....	63
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	70
	INTERNETOVÉ ZDROJE DAT	73
	SEZNAM OBRÁZKŮ	75
	SEZNAM TABULEK	76
	PŘÍLOHY	77

ÚVOD

Provádění pedagogického poradenství v oblasti odborného výcviku, podněcování osobního vývoje žáků a diskutování o jejich pokrocích s rodiči a třídním učitelem a poskytování konzultací žákům, vykonávání úkolů a prací souvisejících s přímou pedagogickou činností, včetně dohledu nad žáky při odborném výcviku. Spolupráce s firmami, organizacemi a institucemi při realizaci odborného výcviku. To vše patří k dlouholeté tradici a výkonu profese učitele odborného výcviku.

S dlouholetými tradicemi a zkušenostmi byli dříve, v období rozvoje řemesel a slučování do cechů, jmenování zkušení řemeslníci mistrem podle cechovních regulí na základě řemeslné mistrovské zkoušky. Již od středověku, kdy se začalo označení mistr používat, měli mistři své žáky, v řemeslných oborech učně. A právo vydávat osvědčení o průběhu a výsledcích jejich učení.

V duchu těchto starých tradic a nových trendů je zpracována tato bakalářská práce s dostupnými prostředky, které vedou k zefektivnění a podpoře výuky v pedagogickém působení učitelů odborného výcviku na středních odborných školách a odborných učilištích.

V první kapitole se věnuji teoriím učení a jejich využití na odborné škole, tak jak ji vidí citovaní autoři. Druhá kapitola se zabývá vztahem mezi teorií učení a výukou na odborné škole se zaměřením na vybrané organizační formy výuky na odborné škole. Ve třetí kapitole je zpracován doporučený výběr výukových metod, kterými je možné dospět k lepším výsledkům při vzdělávání žáků v odborném vyučování. Na základě prostudované literatury jsou zde popsány některé organizační formy a výukové metody, jako např. podkapitola **Reálné využití**, to znamená jak se jednotlivé formy a metody aplikují na Středním odborném učilišti, které je součástí Střední školy a Vyšší odborné školy cestovního ruchu České Budějovice, Senovážné nám. 12 (dále jen střední odborné učiliště). Tato škola zaměřená na gastronomii připravuje žáky na profese kuchař - číšník, kuchař, číšník - servírka už více než 30 let.

Následující kapitola je věnována didaktické a výpočetní technice využívané k odbornému výcviku včetně popisu jednotlivých materiálních didaktických prostředků. Vzhledem k charakteru práce je zde popsán hlouběji datový projektor, včetně dělení, parametrů a funkcí a reálným využitím přímo na středním odborném učilišti. Pátá kapitola pojednává o plánování a organizaci odborného výcviku vycházející s tematického plánu, který je přiložen v kapitole Přílohy. Jsou zde přiblíženy výukové cíle, organizace výuky s přípravou na vyučovací den. Na to navazuje další kapitola, která zahrnuje průběh učebního dne s využitím datového projektoru a je přímo praktickou ukázkou jak naplánovat pracovní den s výběrem a uspořádáním učiva, teoretickou přípravou učitele, materiální přípravou, průběhem výuky a podrobným rozplánováním celého pracovního dne včetně použité PowerPoint prezentace na téma: Složitá obsluha.

V praktické části, v kapitole 4. Didaktická a výpočetní technika k zajištění odborného výcviku, popisují jak využití dataprojektoru ve výuce na středním odborném učilišti, tak využití dataprojektoru ve výuce v zahraničních školách, se kterými škola úzce spolupracuje. V mnoha směrech se pro naši školu stala inspirací. A to zejména z hlediska využívání výpočetní techniky, kdy vznikl projekt školy s názvem Kuchařské studio ve výuce žáků školy.

Teoretická část bakalářské práce se přímo prolíná s praktickou částí, kdy většina kapitol se stejně jako např. kapitola 2.3 Vybrané organizační formy výuky na odborné škole se kromě teoretických faktů zabývá i reálným využitím v praxi na středním odborném učilišti. V závěru příslušných kapitol je to uvedeno jako **Reálné využití**.

Cílem mé práce je seznámit s teoretickými poznatky v oblasti pedagogického působení učitelů odborného výcviku na středních odborných školách a odborných učilištích na žáky a v závěrech vybraných kapitol výuku prakticky přiblížit. Přičemž kapitola 6. Učební den s využitím datového projektoru, zahrnuje reálné využití na středním odborném učilišti v plánu celého vyučovacího dne včetně přiložené prezentace.

1 VYBRANÉ TEORIE UČENÍ A MOŽNOSTI JEJICH UŽITÍ NA ODBORNÉ ŠKOLE

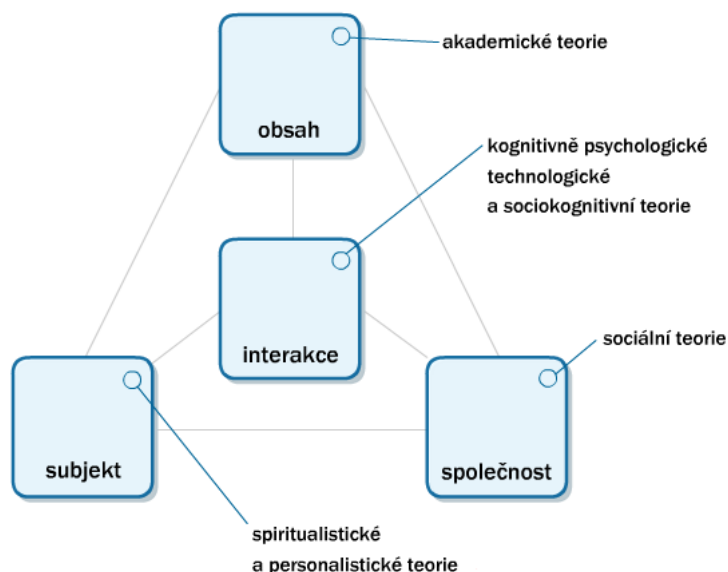
Kern definuje **učení** jako „*tendenci ke změně chování, odehrávající se na úrovni senzomotorické, emocionální, sociální a kognitivní.*“ Učení může probíhat vhladem, pozorováním nebo procvičováním. Proces samotného učení probíhá vnitřně, tzn., že jej není možné u žádného jedince pozorovat zvnějšku. Tyto důvody vedly odborníky k formulaci hypotéz, které mají za úkol potvrdit souvislost mezi učebními metodami a aktivitami a výsledky učení. Jedná se **teorie učení**, jejichž úkolem je optimalizovat učení v praxi. Na jejich základě je možné předpovídat očekávané výsledky vyplývající z určitých podmínek.¹

Pro pochopení základní problematiky byla sestavena klasifikace teorií učení, která je rozdělena do sedmi základních kategorií poukazujících na značný rozvoj kognitivních a sociokognitivních proudů. Klasifikace byla vytvořena na základě následujících čtyř prvků a jejím cílem je stanovení charakteristických a reprezentativních forem teorií učení:

1. Subjekt (žák)
2. Obsah (předměty)
3. Společnost (svět, okolí)
4. Pedagogické interakce mezi body 1. - 3. (učitel, média, technologie)²

¹ KERN, Hans. *Přehled psychologie*. Vyd. 2., opr. Praha: Portál, 2000, 287 s. ISBN 80-717-8426-5, str. 99

² Studentské stránky. SYCHRA, Mikuláš. *Katedra informačních technologií a technické výchovy* [online]. 2006 [cit. 2013-03-14]. Dostupné z: http://it.pedf.cuni.cz/strstud/edutech/2005_Koncepce_educace_Sychra/#7



Obrázek 1: Klasifikace teorií učení³

1.1 Personalistické teorie

Personalistické teorie se opírají zejména o pojem lidského já, o pojmy svobody a autonomie osoby. Žák je sám pánem svého vzdělávání a rolí učitele je usnadňovat učení. Žáci by měli být vedeni k seberealizaci a úkolem pedagoga je usnadňovat žákům učení. Jednou z Personalistických teorií, která by mohla fungovat na odborné škole, je Interaktivní teorie rozvoje osoby.

Interaktivní teorie rozvoje osoby

Tato teorie plně respektuje individuální zvláštnosti každého jedince, ale současně dává žákům jistý pevný rámec. Interaktivní metody hodně spoléhají na vnitřní dynamiku žáka fungující v součinnosti s prací pedagoga. Jedná se tedy vždy o společnou činnost s hlavním cílem dalšího rozvoje dítěte. Úkolem vyučování je podpora rozvoje tvořivosti, představivosti, spontánního výrazu, osobní autonomie, schopnosti autonomního hodnocení a úsudku žáka. Koncepce této teorie vychází z myšlení Carla R. Rogerse, A. Maslowa a Y. St-Arnauda.⁴

³ Studentské stránky. SYCHRA, Mikuláš. *Katedra informačních technologií a technické výchovy* [online]. 2006 [cit. 2013-03-14]. Dostupné z: http://it.pedf.cuni.cz/strstud/edutech/2005_Koncepce_educace_Sychra/#7

⁴ BERTRAND, Yves. *Soudobé teorie vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, 247 s. ISBN 80-717-8216-5, str. 17

1.2 Kognitivně-psychologické teorie

Pojem „kognice“ zahrnuje dle Pavla Říčana [19, str. 191] „velké množství psychických jevů a jím odpovídajících procesů, respektive funkcí a schopností. Patří sem zejména vnímání, představivost, paměť a zvláště myšlení jako vrcholná forma poznávání.“ Kognitivně-psychologické teorie se tedy zabývají u žáka rozvojem kognitivních procesů (schopnost vytvoření úsudku, schopnost analyzování, schopnost řešit problémy apod.).⁵ Z kognitivně-psychologických teorií byl zvolen jako vhodný koncept využitelný pro potřeby odborných škol konstruktivistický didaktický postup, jmenovitě Alosterický model.

Alosterický model

Alosterický model má svůj význam u hloubkového učení. Žák se učí tím, že nové poznatky za sebou neukládá do paměti lineárně jednu za druhou, ale vytváří si ve své mysli pojmovou síť, do níž informace postupně zařazuje. Žák by měl mít možnost uplatnit své nové poznatky v určitých situacích, aby vyzkoušel jejich použitelnost a jejich meze. Úloha učitele je chápána jako primární a nezastupitelná. Pro žáka by měl být podporou a organizuje podmínky učení. Učitel by měl vytvořit takové didaktické prostředí, které je nezbytné pro to, aby si žák na základě svých myšlenkových struktur osvojil nové znalosti a aby se je naučil používat.⁶

1.3 Technologické teorie

Pod technologické teorie se dá zahrnout vše, o čem se naše činnost může opřít (didaktické pomůcky při výuce - stroje, nástroje, přístroje, ale i různé metody a postupy).⁷

⁵ BERTRAND, Yves. *Soudobé teorie vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, 247 s. ISBN 80-717-8216-5, str. 17

⁶ BERTRAND, Yves. *Soudobé teorie vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, 247 s. ISBN 80-717-8216-5, str. 73-78

⁷ BERTRAND, Yves. *Soudobé teorie vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, 247 s. ISBN 80-717-8216-5, str. 17, 18

1.3.1 Systémové tendence

Mezi technologické teorie jsou řazeny Systémové tendence, které se zaměřují na organizaci vyučování. Vhodnou teorií z uvedené oblasti, která je využitelná na odborných školách je „Tvorba vyučování“.

Tvorba vyučování

Teorie tvorby vyučování je postavena na podrobném popisu vyučovacích operací. V první řadě se pedagog nejprve zajímá o strukturu procesu výuky. Jakmile si vymezí své cíle, vytvoří si seznam nezbytných prvků (např. texty, pomůcky, výpočetní techniku, rozdělení žáků do skupin apod.). Následně provede soupis charakteristik žáků (styly učení, zájmy, dosavadní znalosti apod.) a dle tohoto rozboru upraví své cíle. Taktéž provede analýzu možností školy a omezení, se kterými musí počítat. Tím dojde ke vzniku operativního systému vyučování a učení. Pro zpětnou kontrolu si vytvoří mechanismy, které mu umožní v průběhu i po skončení výuky provést vyhodnocení výsledků činnosti. Úkolem pedagoga je:

- upoutat žakovu pozornost,
- seznámit žáky se stanovenými cíli a stanovit očekávané výsledky,
- zopakovat předchozí učivo, na které se bude navazovat,
- vyložit novou látku,
- řídit učení,
- požadovat „důkazy“,
- zajišťovat žákům zpětnou vazbu,
- provádět hodnocení výkonů žáků,
- podporovat aplikaci získaných poznatků i do dalších oblastí.⁸

⁸ BERTRAND, Yves. *Soudobé teorie vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, 247 s. ISBN 80-717-8216-5, str. 96

1.3.2 Hypermediální tendence

Michal Josephy uvádí, že „hypermediální tendence spočívá ve zkoumání technologických prostředí z hlediska interaktivity a v budování mnohvrstevných systémů umožňujících aktivní zapojení studenta, známých pod jménem hypermediální prostředí [hypermedial environment].“⁹ Základní principy hypermediálního prostředí:

- **rozmanitost interakcí** – existuje velmi široká škála možností vzájemné komunikace mezi žákem a počítačem,
- **vytváření otevřených modelů** – hypermediální prostředí nevychází z učební látky, ale přímo z přání a potřeb žáka,
- **prostředí nezávislé na předávných obsazích,**
- **kooperativní výuka** – je postavena na sociální spolupráci. Kooperace může probíhat mezi učitelem a žákem nebo mezi více žáky navzájem,
- **multimediální prezentace informací.**¹⁰

1.4 Sociokognitivní teorie

Sociokognitivní teorie kladou důraz na význam kulturních a sociálních činitelů při tvorbě poznatků. Jedná se tedy o sociální a kulturní interakce, které se podílejí na vytváření podoby pedagogiky a didaktiky.¹¹ Pro účely této bakalářské práce byly zvoleny Sociokognitivní teorie sociálního učení, Teorie kontextualizovaného učení a Teorie kooperativního učení.

Sociokognitivní teorie sociálního učení

Čáp popisuje sociální učení jako učení jedince „žít mezi lidmi“. Při sociálním učení si žák osvojuje dovednosti, postoje a návyky, které potřebuje ve styku s druhým

⁹ JOSEPHY, Michal. Proměny vzdělávání v zrcadle informační společnosti. *Michal Josephy* [online]. 2011 [cit. 2013-03-17]. Dostupné z: <http://www.josephy.cz/promeny-vzdelavani-v-zrcadle-informacni-spolecnosti/>

¹⁰ BERTRAND, Yves. *Soudobé teorie vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, 247 s. ISBN 80-717-8216-5, str. 105-107

¹¹ Konstruktivismus ve vyučování v matematice. MOLNÁR, Josef, Slavomíra SCHUBERTOVÁ a Vladimír VANĚK. *Modulární přístup v počáteční přípravě učitelů přírodovědných předmětů pro střední školy* [online]. 2007 [cit. 2013-03-18]. Dostupné z http://esfmoduly.upol.cz/elearning/konstr_m/index.html

člověkem nebo v sociální skupině. Přejímá od druhých za své morální, estetické a jiné normy.¹² Základními principy, z nichž teorie sociálního učení vychází jsou: vzájemný vliv činitelů, zástupné učení, symbolická představa, vnímání své vlastní účinnosti, autoregulace a vytváření vzorů. Pro učení a činnosti žáka hraje rozhodující roli *vzájemný vliv sociokulturních faktorů*, osobnostních rysů a vzorců chování.¹³ Pedagogové i žáci se nacházejí v neustálé *interakci* vzájemného sociálního působení, probíhá mezi nimi slovní i nonverbální komunikace, vyjadřují akceptaci nebo odmítnutí a tvoří si mezi sebou konkrétní typ interakce (partnerský, autoritativní nebo obranný). Nebudeme-li brát v úvahu obsah učení, je možné konstatovat, že se skutečný život ve třídě při vyučování i o přestávkách odehrává formou *nápodoby*.¹⁴ Žák se neučí pouze tím, že sám něco dělá, ale též i prostým pozorováním toho, co činí ostatní. V tomto případě hovoříme o *nepřímém (zástupném) učení*. S pomocí *symbolické představy* si žáci mohou vytvořit obraz o své budoucnosti a určovat své cíle. Učení i činnost žáků se odvíjí od toho, jaké mínění mají sami o svých schopnostech, tedy ve *vnímání účinnosti svého jednání*. Člověk disponuje schopností *regulovat sám sebe*. Konkrétní jednání může vyplývat z jeho potřeb a upravovat směr své činnosti na základě jejích výsledků.¹⁵

Teorie kontextualizovaného učení

Teorie kontextualizovaného učení je založena na myšlence užitečnosti získaných poznatků v každodenním životě. Pro žáka by měl probíhat proces učení ve smysluplných souvislostech a měl by mu umožňovat rozvoj činností a řešení problémů stejným způsobem jako v reálném životě. Kontextualizované učení vychází z těchto principů:

- důraz je kladen na řešení problémů a překonávání překážek,
- učení by mělo probíhat ve vzájemně propojených souvislostech,

¹² ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 1. Praha: SPN, 1980, 384 s., str. 52

¹³ BERTRAND, Yves. *Soudobé teorie vzdělávání*. 1.vyd. Praha: Portál, 1998, 247 s. ISBN 80-717-8216-5, str. 122

¹⁴ KERN, Hans. *Přehled psychologie*. Vyd. 2., opr. Praha: Portál, 2000, 287 s. ISBN 80-717-8426-5, str. 109

¹⁵ BERTRAND, Yves. *Soudobé teorie vzdělávání*. 1.vyd. Praha: Portál, 1998, 247 s. ISBN 80-717-8216-5, str. 123-125

- žáci by se měli naučit sledovat proces svého vlastního učení způsobem, aby jej v budoucnu mohli sami regulovat,
- pro ukotvení výuky by měli být používány různé situace z reálného života,
- podporuje se vzájemné učení od ostatních žáků i s ostatními žáky,
- je využíváno autentického hodnocení.

Kontextualizované učení je zaměřeno na souvislosti reálného života v podnětech orientovaných na budoucnost. Žáci by měli být schopni aplikovat získané poznatky v praktickém životě. Propojení minulé osobní zkušenosti a představování si budoucnosti zefektivňuje proces zapamatování a učení.¹⁶

Teorie kooperativního učení

Vališová a Kasíková [25, s. 183] uvádějí, že „kooperativní uspořádání výuky je založeno na principu spolupráce při dosahování cílů. Výsledky jedince jsou podporovány činností celé skupiny žáků a celá skupina má prospěch z činnosti jednotlivce“. Kooperativní výuka se skládá z pěti základních komponentů: pozitivní vzájemná závislost, interakce tváří v tvář v malých skupinách, osobní odpovědnost, vhodného využití interpersonálních a skupinových dovedností a reflexe skupinové činnosti.¹⁷

1.5 Sociální teorie

Sociální teorie vycházejí z principu, že úkolem vzdělávání je hledání a nalézání řešení v oblasti sociálních a kulturních problémů a problémů životního prostředí. Odborníci v oblasti sociálních teorií se zabývají tématy typu sociální a kulturní nerovnosti, sociální a kulturní dědičnosti, různé formy segregace, elitářství, proměny životního prostředí, negativní vliv technologií a industrializace či degradace života na

¹⁶ KOLÁŘ, Jan, Jan NEHYBA a Bohumíra LAZAROVÁ. *Kvalita ve vzdělávání: borník z 20. výroční konference České asociace pedagogického výzkumu: Odras sociálně - kognitivních teorií v činnosti lektorů pracujících se skupinou*. Praha: Univerzita Karlova, 2012. Dostupné z: http://acor.cz/getattachment/Studovny/Online-zdroje/Sociokognitivi_Teorie_Capv_Kolar_Nehyba_Lazarova.pdf.aspx

¹⁷ VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 402 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4717-340, str. 183

Zemi.¹⁸ Ze sociálních teorií se dále zmíním o *Pedagogikách probouzejících uvědomění a Ekosociální teorii vzdělávání*.

Pedagogiky probouzející uvědomění

Bertrand řadí mezi tyto pedagogiky vzdělávací teorie, které mají zvýšit vnímavost žáka k jeho roli sociálního činitele. Pedagogikou probouzející uvědomění je např. „*Pedagogika osvobození*.“ Pedagogika osvobození je zaměřena na lidskou bytost a proměnu společnosti. Vyznačuje se následujícími charakteristikami: participace, afektivní i kognitivní učení, žák pokládá otázky, multikulturní výchova, dialog, „desocializace“ žáků, demokratická výuka, společenství badatelů, interdisciplinarita a sociální akce.

Ekosociální teorie vzdělávání

Ekosociální teorie vzdělávání se zabývá problémy, které jsou způsobeny našimi sociálními, ekonomickými, politickými a kulturními strukturami. Základní myšlenkou této teorie jsou závažné ekologické problémy způsobené rozsáhlou industrializací naší společnosti. Je potřeba objevit a ukázat žákům nový pohled na svět, aby pro planetu Zemi byla objevena nová budoucnost.¹⁹

1.6 Akademické teorie

Akademickými teoriemi vzdělávání jsou teorie definující obecné vzdělání, které má žákovi umožnit, aby se z něho stala široce kultivovaná bytost. Akademické teorie se rozdělují na teorie Tradicionalistické a Generalistické.²⁰

Tradicionalistické teorie

Hlavním cílem tradicionalistů je předávání klasických a na jednotlivých kulturách či současných sociálních strukturách nezávislých obsahů.

¹⁸ Konstruktivismus ve vyučování v matematice. MOLNÁR, Josef, Slavomíra SCHUBERTOVÁ a Vladimír VANĚK. *Modulární přístup v počáteční přípravě učitelů přírodovědných předmětů pro střední školy* [online]. 2007 [cit. 2013-03-18]. Dostupné z: http://esfmoduly.upol.cz/elearning/konstr_m/index.html

¹⁹ BERTRAND, Yves. *Soudobé teorie vzdělávání*. 1.vyd. Praha: Portál, 1998, 247 s. ISBN 80-717-8216-5, str. 152-181

²⁰ BERTRAND, Yves. *Soudobé teorie vzdělávání*. 1.vyd. Praha: Portál, 1998, 247 s. ISBN 80-717-8216-5, str. 196

Generalistické teorie

Hlavním cílem generalistů je obecné vzdělání a centrem jejich zájmu je kritické myšlení, schopnost adaptace, otevřenost ducha atd.

Jak v případě Tradicionalistické, tak i Generalistické teorie má pedagog předávat žákům dané obsahy vzdělávání a úkolem žáků je začleňování nových poznatků do stávajících. Je kladen důraz na maximální úsilí při studiu i v práci a na vysokou kvalitu předávaných informací. Tím jsou žákům vštěpovány velmi důležité životní hodnoty jako disciplína, vytrvalá práce, úcta k tradici a k demokratickým hodnotám a taktéž smysl pro občanskou zodpovědnost. K akademickým teoriím lze přidružit také transmisivní vyučování založené na předávání informací.

Reálné využití

Z kapitoly Interaktivní teorie rozvoje osoby, která je zde popsána v kapitole 1.1., vychází v současné době využívané metody individuální výuky a individualizované výuky. Tyto jsou blíže popsány v kapitole 2. Vztah mezi teorií učení a vyučováním na odborné škole.

V kapitole 1.4. je charakterizována Sociokognitivní teorie, ze které by dnes mohla vycházet diferenciovaná výuka, skupinová a kooperativní výuka a projektová výuka, které jsou blíže specifikovány v kapitole 2. Vztah mezi teorií učení a vyučováním na odborné škole.

2 VZTAH MEZI TEORIÍ UČENÍ A VÝUKOU NA ODBORNÉ ŠKOLE

2.1 Výuka na odborné škole

Školní výuka je institucionální formou systematického a cílevědomého vzdělávání žáků.²¹

Výuka = vyučování + učení

Výuka činnost učitele a činnost žáka

Vyučování činnost učitele

Učení činnost žáka²²

Zormanová rozlišuje transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky. **Transmisivní vyučování** je charakteristické používáním výukových strategií, které podávají žákům již hotové vědomosti a dovednosti, které si následně osvojují. Žáci zde zaujímají pozici pasivních příjemců a úroveň zvládání učiva zůstává v pozadí. Pedagog se soustřeďuje na učební osnovy a potřeby žáků nejsou z časových důvodů příliš respektovány. V tradičním vyučování převažují slovní metody. Dále jsou využívány metody názorně-demonstrační a dovednostně-praktické. Tradiční vyučování má řadu kritiků, ale jsou situace, kdy je doporučováno. Je vhodným prostředkem při zprostředkování obtížné látky, která se prolíná s dalšími oblastmi a odbornými předměty. Dále je vhodným prostředkem při reprodukování abstraktního učiva, pouček a pravidel. Je na místě kombinovat ji s inovativními výukovými metodami založenými na aktivní činnosti žáka, které připravují žáky na řešení skutečných životních problémů. Transmisivní vyučování vychází z kombinace tradičních modelů vybraných teorií učení (dogmatismus, herbartismus apod.), ale i z nepochopených koncepcí rozvíjejícího vyučování.²³

²¹ ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: s praktickými ukázkami*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 155 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4741-000, str. 8

²² SVOBODA, Emanuel, Věra BEČKOVÁ a Josef ŠVERCL. *Kapitoly z didaktiky odborných předmětů*. Vyd. 1. Praha: Vydavatelství ČVUT, 2004, 156 s. ISBN 80-010-2928-X, str. 12

²³ HORKÁ, Hana, Tomáš JANÍK. *Studie ze školní pedagogiky*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2009, 178 s. Sborník prací Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity, č. 229. ISBN 978-802-1048-591,

Konstruktivistická koncepce vyučování vychází z předpokladu, že poznání je konstruováno aktivitou žáka. Je založena na prekonceptu, neboli spontánním konceptu žáků. Prekoncepty vycházejí z dosavadních znalostí a jsou výsledkem všech interakcí žáka s okolním prostředím. Nové poznatky jsou integrovány do již existujících struktur.²⁴ Pedagog v konstruktivistickém pojetí výuky využívá komplexní a aktivizující výukové metody. Teoretická východiska konstruktivistické koncepce vyučování vycházejí z teorií humanistické psychologie (Maslow, Rogers), pedagogického konstruktivismu a psychodidaktiky.²⁵

2.2 Výukové cíle

Každý pedagog by měl mít stanovené cíle výuky, k nimž má vzdělávací a výchovný proces směřovat. Obecným cílem středního odborného vzdělávání je příprava žáků na „úspěšný, smysluplný a odpovědný osobní, občanský i profesní život v podmínkách měnícího se světa. Cílem výuky odborných předmětů jsou výsledné, relativně stálé změny v osobnosti žáka, ke kterým má výuka těchto předmětů na daném typu školy směřovat. Jde o změny ve vědomí, chování a postojích žáka, projevující se osvojením nových poznatků, dovedností a návyků i rozvojem žádoucích rysů osobnosti žáka.“ Prostředkem k dosažení výukových cílů jsou zejména učivo, metody výuky a organizační formy výuky.²⁶ Učivo vyplývá z charakteru jednotlivých vyučovacích předmětů, výukové metody budou podrobně analyzovány v samostatné třetí kapitole. Nyní se tedy budu dále zabývat vybranými organizačními formami výuky vhodnými pro odborné školy.

str. 113

²⁴ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Vyd. 1. Praha: ISV nakladatelství, 1999, 292 s. ISBN 80-858-6633-1, str. 102

²⁵ HORKÁ, Hana, Tomáš JANÍK. *Studie ze školní pedagogiky*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2009, 178 s. Sborník prací Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity, č. 229. ISBN 978-802-1048-591, str. 114

²⁶ SVOBODA, Emanuel, Věra BEČKOVÁ a Josef ŠVERCL. *Kapitoly z didaktiky odborných předmětů*. Vyd. 1. Praha: Vydavatelství ČVUT, 2004, 156 s. ISBN 80-010-2928-X, str. 13

2.3 Vybrané organizační formy výuky na odborné škole

V současné době je možné setkat se v praxi s rozmanitou škálou **organizačních forem vyučování**.

2.3.1 Frontální výuka

Frontální výuka je nejběžnější formou výuky na střední škole. Její výhodou je celoskupinové působení. Výklad pedagoga je možné chápat jako formu informačního zdroje, s nímž se žáci setkají i v běžném životě, např. ve sdělovacích prostředcích. Učitel zároveň představuje při výkladu pro žáky i model pro vlastní interpretaci získaných poznatků. Frontální výuka je velmi často kombinována s dalšími formami řízení učební činnosti, jako např. s individuální výukou, samostatnou prací žáků apod. Správně koncipovaná vyučovací hodina by měla žáky zaujmout, měla by být časově i pedagogicky využita a měla by tvořit obsahově, organizačně i metodicky ucelenou jednotku. Frontální vyučování vychází z akademických teorií učení.

2.3.2 Individuální výuka

Při individuální výuce pracují žáci samostatně a vzájemně nespolupracují. Celá výuka je řízena jedním pedagogem. Doba vyučování je vymezována dle potřeby, žáci i výukové prostředky jsou volně rozmístěni v prostoru. Efektivita této vyučovací formy je nízká, protože v jednom okamžiku pracuje pedagog pouze s jedním žákem. Tento typ výuky může být použit např. při praktickém výcviku.²⁷ Kořeny individuální výuky můžeme shledávat např. v některých Personalistických teoriích učení.

2.3.3 Individualizovaná výuka

Individualizace výuky spočívá v didaktickém principu individuálního přístupu k žákům a diferenciaci cílů i metod výuky ve frontální výuce.

²⁷ KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1998, 178 s. ISBN 80-706-7920-4, str. 106

Systémy individualizované výuky:

Puebloská soustava

Puebloskou soustavu vytvořil koncem 19. století P. W. Search. V tomto systému pracují žáci samostatně nebo ve skupinách. Učitel plní v případě potřeby funkci pomocníka, jinak do jejich učení a práce nezasahuje. Délka vyučovací hodiny je flexibilní dle individuálních potřeb žáka.

Daltonská soustava

Zakladatelkou daltonského plánu je Helena Parkhurstová v roce 1919 v USA. Učitel opět funguje jako rádce a individuálním zkoušením zjišťuje úroveň osvojení učiva. Osvojování učební látky probíhá většinou individuálně formou samostudia. U předmětů výchovného charakteru (Hv, Vv, Tv) je používána výuka hromadná. Učivo je rozdělováno do jednotlivých učebních předmětů. Každý žák má sestaven individuální rozvrh, který je stanoven na základě jeho výkonnosti. Žáci mají k dispozici odborné pracovny a laboratoře s řadou pomůcek a odbornou literaturou.

Winnetská soustava

Tvůrcem Winnetské soustavy byl ve dvacátých letech 20. století v USA C. W. Washburne. Principiálně je stejná s daltonským plánem, avšak jsou zde eliminovány některé nedostatky. Výuka probíhá převážně individuálně. Jako kompenzace individuálního učení je kladen velký důraz na žákovskou samosprávu a společenský život školy.²⁸

Individualizovaná výuka, stejně jako výuka individuální vychází dle mého názoru z Personalistických teorií.

2.3.4 Diferencovaná výuka

Kasíková a Straková uvádějí, že Diferenciovaná výuka „zajišťuje, aby se všichni žáci optimálně učili (dosáhli svého maxima), navzdory svým odlišnostem, respektive spíše s využitím svých odlišností.“ Při aplikaci diferenciované výuky je důležité

²⁸ Články: Výukové metody komplexní - 1. část. ZORMANOVÁ, Lucie. *Metodický portál RVP: inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2012 [cit. 2013-03-20]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/15019/vyukove-metody-komplexni---1-cast.html/>

umožnit žákům pracovat v různorodých skupinách, tzn., že vyučující by měl zamezit kategorizaci dětí do vzdělávacích skupin podle výkonu či inteligenčních kritérií. Žáci by se měli učit vyjadřovat a realizovat své diferencované vzdělávací potřeby.²⁹ Jako první použil termín „Diferenciovaná výuka“ Dr. Virgil Ward. Za současného hlavního stoupence diferenciované výuky je považována Dr. Carol Ann Tomlinson.³⁰ Jádrem diferenciované výuky by mohlo spočívat v Sociokognitivní teorii sociálního učení.

2.3.5 Skupinová a kooperativní výuka

Skupinové vyučování umožňuje připravit žáky na týmovou spolupráci v budoucím profesním životě. Skupinové vyučování eliminuje nevýhody hromadného vyučování ve třídách. Ve vytvořených skupinkách vzniká jistá emocionální atmosféra ovlivňující kvalitu výchovně-vzdělávacího procesu. Žáci se ve skupinkách musejí naučit podřizovat kolektivu, prezentovat své názory i respektovat názory druhých, být v úzkém kontaktu s ostatními, navzájem si pomáhat apod. Pokud má být při vyučování odborných předmětů na odborné škole efektivně využita forma skupinové výuky, je nutné vycházet z charakteru konkrétního předmětu a z podmínek dané školy. Při odborném výcviku není možné vždy používat frontální výuku, protože škola nemůže mít dostatečné vyučovací prostředky pro všechny žáky. Proto je u určitého zařízení více žáků a systematicky se střídají. Žák může ve skupině plnit roli instruktora, operátora nebo pozorovatele. Jednotlivé role se v průběhu výuky mění a žák postupně plní všechny uvedené funkce.³¹ Základ skupinové výuky by mohl vycházet ze Sociokognitivní teorie sociálního učení.

Kooperativní výuka klade důraz na socializaci žáků a na rozvoj jejich komunikativních dovedností.³² Kooperativní výuka vychází ze Sociokognitivní teorie, konkrétně z Teorie kooperativního učení.

²⁹ Wiki. KASÍKOVÁ, Hana. *Metodický portál RVP: inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2011 [cit. 2013-03-20]. Dostupné z:

http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/D/Diferencovan%C3%A1_v%C3%BDuka

³⁰ LÉTALOVÁ, Marcela. *Diferencovaná výuka v profesní přípravě učitelů*. Brno, 2010. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/160508/pedf_m/diplomka.pdf. Diplomová práce. Masarykova univerzita.

³¹ DRAHOVZAL, Jan, Oldřich KILIÁN a Rudolf KOHOUTEK. *Didaktika odborných předmětů*. Brno: Paido, 1997, 156 s. ISBN 80-859-3135-4, str. 100, 101

³² KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1998, 178 s. ISBN 80-706-7920-4, str. 110

2.3.6 Projektová výuka

Projektové vyučování je sice často prezentováno v souvislosti s moderními či inovativními vzdělávacími metodami, avšak z historického hlediska se jedná o metodu vycházející z pedagogických směrů z konce 19. a počátku 20. století. Otcem prvního projektového vyučování je pravděpodobně v USA psycholog a pedagog John Dewey. Taktéž u nás je možné nalézt zmínky o projektovém vyučování ze 30. let 20. století. V roce 1932 Stanislav Velinský uvádí: „*Výrazu projektová metoda lze užít tehdy, když individuum či skupina pojme záměr, jehož uskutečněním navozuje změny v jeho (jejich) vědění, zručnostech, zvycích či vztazích.*“ Tuto definici následně v roce 1934 doplňuje R. Žanta: „*Projekt je účelně organizovaný souhrn myšlenek, seskupených kolem důležitého střediska praktického vědění, směřující k určitému cíli.*“³³ Bertrand zařadil zakladatele Johna Deweye do stoupenců Sociálních teorií učení.

Reálné využití

Tato organizační forma výuky je využívána na středním odborném učilišti jako součást závěrečných zkoušek. Žáci si vylosují téma své závěrečné práce (vydává MŠMT) a zpracovávají samostatnou odbornou práci na zvolené téma. Tato práce je souhrnem tříletého studia daného oboru. Proto je zde přiložen projekt pro učební obor 65-51-H/01 ČÍŠNÍK. Je hodnocena jak grafická stránka projektu, tak jeho odborné zpracování. Žáci pracují na projektu samostatně s možnou konzultací učitelů odborného výcviku, učitelů cizích jazyků, odborných předmětů, učitelů informační a komunikační technologie.

Osnova samostatné odborné práce 65-51-H/01 ČÍŠNÍK

1. Úvod – uveďte, proč jste se zaměřili na dané konkrétní téma, jaké jsou hlavní cíle vaší práce
2. Řešení
 - charakteristika vylosované příležitosti s ohledem na využití v gastronomii
 - návrh slavnostního menu

³³ Projekty a výukové aktivity. DLABOLA, Zdeněk. *Projektová výuka* [online]. 2009 [cit. 2013-03-20]. Dostupné z: <http://www.projektovavyuka.cz/AboutProjects.aspx>

- objednávka akce, potvrzení objednávky
- kalkulace jednoho nápoje z menu vč. ceny za 1 porci
- žádanka na inventář na kompletní tabuli /místnost je prázdná/
- nákres výseče tabule pro 6 osob včetně místnosti se zasedacím pořádkem, rozmístění výzdoby
- nákres prostření pro 1 osobu, včetně popisu
- charakteristika podávaných pokrmů a nápojů
- servis podávaných pokrmů a nápojů
- časový harmonogram gastronomické akce
- vyúčtování akce

3. Cizojazyčná část

- překlad menu do zvoleného cizího jazyka
- stručný popis servisu podávaných pokrmů a nápojů v cizím jazyce v rozsahu 1 strany

4. Závěr

- splnění cílů

2.3.7 Praktická výuka

Učební praxe je organizována na školních pracovištích. Žáci si zde osvojují základní návyky a dovednosti ve svém oboru.³⁴ Praktická výuka vychází z technologických teorií vzdělávání.

³⁴ DRAHOVZAL, Jan, Oldřich KILIÁN a Rudolf KOHOUTEK. *Didaktika odborných předmětů*. Brno: Paido, 1997, 156 s. ISBN 80-859-3135-4, str. 97

Reálné využití

Tato kapitola je zaměřena na organizaci výuky, ze které lze vycházet při výuce na střední odborné škole. Pro praktický výcvik žáků je stěžejní kapitola 2.4. Praktické vyučování. Tato organizace výuky je využívána na všech pracovištích odborného výcviku. Výuka je diferencovaná, týden teoretického vyučování a týden praktického výcviku. Vzhledem k tématu práce se zde zaměříme na praktické vyučování s využitím dataprojektoru. Pro výuku je využíván dataprojektor LCD , který je instalován pod stropem odborné učebny a je promítán na posuvnou projekční plochu. Jeho využití je blíže popsáno v kapitole 4. Didaktická a výpočetní technika. Cílem je přiblížit žákům vyučování zábavnou a poutavou formou s využitím moderních vyučovacích prostředků a s vzhledem do skutečného praktického života.

3 VYBRANÉ VÝUKOVÉ METODY VHODNÉ PRO VÝUKU NA ODBORNÉ ŠKOLE

Klingora a Volný [7, s.31] uvádějí, že vyučovací metody jsou „promyšlené, cílevědomé postupy práce instruktora praktické přípravy, kterých využívá v odborném výcviku k dosažení výchovně vzdělávacího cíle.“ Je zapotřebí, aby pedagog disponoval širokým spektrem vyučovacích metod, se kterými bude operativně pracovat při vzdělávání žáků.³⁵ Pomocí vhodně zvolených metod je možné dospět k nejlepším výsledkům v nejkratším časovém horizontu a zároveň s vynaložením co nejmenšího úsilí.³⁶

3.1 Klasické výukové metody

3.1.1 Metody slovní

Mezi klasické slovní výukové metody vhodné pro výuku na odborné škole je možné zařadit výklad, vysvětlování, vyprávění a rozhovor.

Výklad je vyučovací metodou, jejíž podstatou je učitelův slovní projev a aplikuje se zejména při prezentaci nového učiva žákům.³⁷ Výkladem je obvykle zahájena výuka učebního dne. Vyučující jednoduše a srozumitelně podává žákům nezbytné informace, které využijí pro svoji následnou praktickou činnost. Při odborném výcviku je potřeba navázat na vědomosti z odborných předmětů a současně ověřit, zdali žáci vykládanému učivu porozuměli. Výklad nového učiva, které má obecnější charakter, by měl být doplněn praktickými příklady i různými materiálními didaktickými prostředky.³⁸

³⁵ ŠIMONÍK, Oldřich. *Úvod do školní didaktiky*. 1. vyd. Brno: MSD Brno, 2003, 91 s. ISBN 80-86633-04-7, str. 36

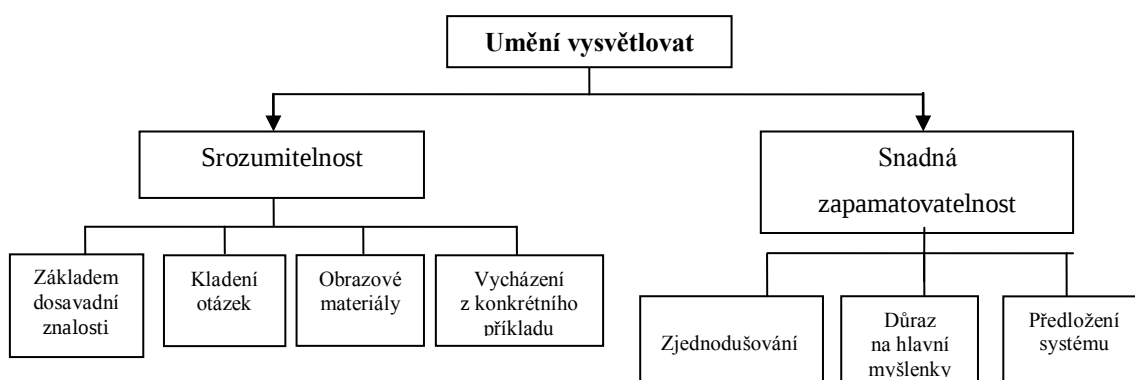
³⁶ KLINGORA, Zdeněk a Josef VOLNÝ. *Organizace a vedení výuky učňů v praktické přípravě: Určeno pro pracoviště praktického vyučování a střediska praktického vyučování*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1994. ISBN 80-7168-158-X, str. 31

³⁷ ŠIMONÍK, Oldřich. *Úvod do školní didaktiky*. 1. vyd. Brno: MSD Brno, 2003, 91 s. ISBN 80-86633-04-7, str. 37

³⁸ KLINGORA, Zdeněk a Josef VOLNÝ. *Organizace a vedení výuky učňů v praktické přípravě: Určeno pro pracoviště praktického vyučování a střediska praktického vyučování*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1994.

Vysvětlování je všeobecně chápáno jako univerzální funkční metoda, kterou je možné využít v téměř každé výukové situaci. Je charakteristické logickým a systematickým řádem při předávání vědomostí žákům s ohledem na jejich věk a aktuální znalosti a dovednosti. Podstata metody vysvětlování spočívá v reprodukování určitého reálného poznávacího procesu, slouží k porozumění a osvojení si jádra sdělení, podstaty jevu nebo funkce předmětu. Osvědčený postup při vysvětlování stanovil již Jan Amos Komenský, a to od konkrétního k abstraktnímu, od známého k neznámému a od jednoduchému až ke složitějšímu.³⁹ Petty k výše uvedenému dodává, že dobré vysvětlení by mělo být prezentováno přesvědčivě a s velkou dávkou trpělivosti.⁴⁰ Pedagog, který neumí vysvětlovat nemůže dosahovat kladných výsledků při rozvoji vědomostí a dovedností žáků.⁴¹

Umění vysvětlovat je možné znázornit následujícím schématem.



Obrázek 2: Umění vysvětlovat⁴²

ISBN 80-7168-158-X, str. 31-32

³⁹ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, 219 s. ISBN 80-731-5039-5, str. 57

⁴⁰ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. Vyd. 2. Praha: Portál, 1996, 380 s. ISBN 80-717-8681-0, str. 121

⁴¹ ŠIMONÍK, Oldřich. *Úvod do školní didaktiky*. 1. vyd. Brno: MSD Brno, 2003, 91 s. ISBN 80-86633-04-7, str. 39

⁴² PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. Vyd. 2. Praha: Portál, 1996, 380 s. ISBN 80-717-8681-0, str. 126

Vyprávění spočívá ve výkladu učební látky formou příběhu. Je vhodné jak pro mladší, tak i pro starší žáky. Při vyprávění je možné využít články z denního i odborného tisku.⁴³ Jedná se o monologickou slovní metodu, tzn. že informace jsou předávány převážně jednosměrně od učitele směrem k žákovi. Vyprávění by mělo mít zajímavý a poutavý obsah, dramatický děj a jeho podání by nemělo postrádat dynamičnost. Nemí vhodné připravený text číst, ale reprodukovat jej z paměti. Velmi důležitým aspektem vyprávění je práce s hlasem a celková řeč těla, která umocňuje význam zprostředkovávaného obsahu.⁴⁴

Rozhovor se vyznačuje střídáním otázek a odpovědí všech aktérů. Z toho vyplývá, že aktivita se očekává jak ze strany pedagoga, tak i ze strany žáků. Může probíhat ve třech rovinách: učitel – žák, učitel – žáci, žáci – žáci. Pedagog by měl disponovat dovedností formulovat otázky, tzn. pokládat stručné, srozumitelné, lingvisticky správné otázky. Na otázky by neměly být pouze jednoslovné odpovědi, ani mechanicky reprodukováný text. Otázky by měly korespondovat se stanoveným výukovým cílem (otázky motivační, expoziční, fixační a diagnostické). Žák by měl mít dostatečný časový prostor na přípravu odpovědi. Pedagog by měl vyžadovat odpovědi správné jak z obsahového, tak i jazykového hlediska.⁴⁵

3.1.2 Metody názorně demonstrační

Metody názorně demonstrační jsou představiteli smyslového zprostředkování učiva. Pojí je úzké vazby s metodami dovednostně-praktickými a slovními. Maňák řadí mezi názorně demonstrační metody:

- **předvádění a pozorování** zprostředkovává žákům smyslové vjemy a prožitky, na jejichž základě probíhají následné psychické procesy,
- **práci s obrazem** (kresba na tabuli, knižní ilustrace, statické a dynamické projekce s počítačovou grafikou atd.),

⁴³ KLINGORA, Zdeněk a Josef VOLNÝ. *Organizace a vedení výuky učňů v praktické přípravě: Určeno pro pracoviště praktického vyučování a střediska praktického vyučování*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1994. ISBN 80-7168-158-X, str. 31

⁴⁴ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, 219 s. ISBN 80-731-5039-5, str. 55, 56

⁴⁵ KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1998, 178 s. ISBN 80-706-7920-4, str. 94

- **instruktáž** zprostředkovává žákům vizuální, auditivní, audiovizuální, hmatové a další podněty, které využijí ke své praktické činnosti.⁴⁶

Podstatou názorně demonstračních metod je plánované a cílené pozorování, jenž poskytne žákům dostatečné množství konkrétních představ, a které budou využity při dalších poznávacích činnostech. Kromě poznávací funkce plní názorně demonstrační metody i funkci motivační, tzn., že vzbuzují zájem žáků o probíranou tematiku. Při demonstračních metodách:

- je potřeba jasně zformulovat cíl, kterého by mělo být ve výsledku dosaženo,
- pedagog upozorňuje na klíčové momenty a tím usměrňuje vnímání žáků,
- nejedná se pouze o proces sledování a poslouchání. Dobře provedená demonstrace je procesem aktivního pozorování a myšlení žáků,
- je v případě pozorování složitějších jevů potřeba rozčlenit aktivity na více částí. Nejprve je nutné uchopit problematiku z globálního hlediska a teprve potom provádět podrobnější analýzu.⁴⁷

Reálné využití

S touto metodou pracujeme na střední škole při odborném výcviku denně. Využíváme jak práci s obrazem, kdy se pomocí kresby na tabuli nebo projekcí znázorňuje žákům rozvržení inventáře na stole, druhy používaného skla na míchané nápoje, na teplé či nealkoholické nápoje a další porcelánový a skleněný inventář.

Instruktáž se využívá na provozech při výuce obsluhy i na odborné učebně, kdy učitel odborného výcviku učí žáky novou praktickou dovednost, kterou sám nejdříve předvede. Například nošení nápojů na tácku, několik talířů v jedné ruce, flambování (dohotovování pokrmu u stolu hořícím alkoholem) palačinek, masa, ovoce, míchání alkoholických i nealkoholických nápojů, otevírání lahví před hostem, přípravu a servis kávy, překládání pokrmů před hostem, dranzírování pstruha, debaras (sklizení inventáře) atd.

⁴⁶ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, 219 s. ISBN 80-731-5039-5, str. 77-87

⁴⁷ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Vyd. 1. Praha: ISV nakladatelství, 1999, 292 s. ISBN 80-858-6633-1, str. 180, 181

3.1.3 Metody dovednostně-praktické

Dovednostně-praktické metody se zaměřují na vlastní aktivitu a činnost žáků. Jedná se zejména o praktické činnosti, které mají přiblížit vzdělávací proces skutečným životním situacím. Při uplatňování dovednostně-praktických metod je důležité aktivizovat všechny smysly žáků, přenést na žáky metodické kompetence a odpovědnost za vykonané aktivity, orientovat se na konkrétní produkty a v neposlední řadě trénovat kooperativní jednání. Při této vyučovací metodě nastává u žáků rozvoj psychomotorických dovedností. Zormanová dále uvádí, že dovednostně-praktické metody je možné využít při nácviku pohybových a praktických činností, při práci v laboratoři, při školní praxi či grafických a výtvarných činnostech.⁴⁸

Reálné využití

Metoda dovednostně - praktická rozvíjí u žáků praktickou činnost. Žáci si na učebně odborného výcviku propojují teoretické poznatky a praktickou činností, které předchází učitelova instruktáž. Mezi vůbec první úvodní instruktáž, kterou učitel provádí na pracovišti odborného výcviku je bezpečnost a ochrana zdraví při práci viz Příloha 1. Tématický plán pro 1. ročník.

Tato metoda patří mezi osvědčené a ve školní praxi hojně využívané metody. Uplatňuje se hlavně při vytváření různých druhů dovedností, což je případ odborného výcviku. To znamená naučit žáky pracovat s pomůckami, jejichž ovládání je nutné pro výkon jejich profese. Patří mezi ně především práce s překládacími přístroji, s flambovacím vozíkem, míchací sklenicí, kávovarem s parní tryskou.

Instruktáž je metoda, která poskytuje žákům, vizuální zvukové, hmatové a podobné podněty k jejich praktické činnosti. Instruktáž tedy může zahrnovat rozmanité druhy podnětů, instrukcí.

⁴⁸ ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: s praktickými ukázkami*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 155 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4741-000, str. 53

3.2 Aktivizující výukové metody

3.2.1 Metody diskusní

Diskusní metody jsou založeny na skupinovém posouzení vybrané problematiky formou řízené aktivity všech žáků, kteří mají vlastní zkušenosti z teorie či praxe. Drahovzal, Kilián a Kohoutek rozdělují diskusní metody podle způsobu řízení na:

- **následnou diskusi** po výkladu, která pomůže pedagogovi ověřit stupeň pochopení učiva,
- **skupinovou diskusi**, při níž jsou žáci rozděleni do menších skupin a vyměňují si své názory a zkušenosti,
- **panelovou diskusi**, která prohlubuje znalosti z individuálních odborných předmětů o interdisciplinární přístup,
- **konfrontační metodu** přináší možnosti konzultace o správnosti řešení nastoleného problému s odborníky.⁴⁹

3.2.2 Metody heuristické

Heuristická metoda spočívá ve vyhledávání nových poznatků v konkrétních pozorovaných jevech, které nejsou podepřeny předem stanovenými hypotézami. V první fázi si žáci stanoví hrubý odhad, který následně s pomocí vybraných technik a otázek postupně zpřesňují. Učitel slouží jako hlavní koordinátor, ale objevení a formulace nového poznatku je plně v kompetenci žáků. Heuristické metody jsou zábavné, mají motivační charakter a žáci se aktivně účastní výuky. Pomáhají k procvičování myšlenkových operací vyššího řádu (syntéza, analýza, srovnávání, hodnocení). Pedagogovi poskytují průběžnou a podrobnou zpětnou vazbu. Nevýhodou této metody je vysoká časová náročnost.⁵⁰

⁴⁹ DRAHOVZAL, Jan, Oldřich KILIÁN a Rudolf KOHOUTEK. *Didaktika odborných předmětů*. Brno: Paido, 1997, 156 s. ISBN 80-859-3135-4, str. 84

⁵⁰ SVOBODA, Emanuel, Věra BEČKOVÁ a Josef ŠVERCL. *Kapitoly z didaktiky odborných předmětů*. Vyd. 1. Praha: Vydavatelství ČVUT, 2004, 156 s. ISBN 80-010-2928-X, str. 68-71

3.2.3 Metody situační a simulační

Podstatou situační metody je analýza a řešení problémů, které se mohou vyskytovat v běžném praktickém i pracovním životě. Simulací lze chápat napodobení určité reálné životní situace, která řeší nějaký problém. Žákům se otevírá volný prostor pro vyjádření svého názoru či jednání, možnost podílet se na řešení vzniklé situace, analyzovat ji, rychle se rozhodovat apod.⁵¹

3.2.4 Metody inscenační

Inscenační metody, neboli metoda hraní rolí a dramatická výchova jsou považovány za efektivní nástroje, které podporují rozvoj sociálních dovedností a zároveň usnadňují porozumění vykládané látce. Žáci se vcítí do jiné osoby a řeší nějaký předem stanovený problém či přehrávají určitou situaci. Inscenace mohou probíhat buď v menších skupinkách nebo v rámci celé třídy. Tato metoda žákům přináší možnosti prozkoumat studované téma z různých úhlů pohledu. K dosažení co nejvyšší efektivity je potřeba pečlivě zvolit role a situaci. Žáci – herci by měli získat dostatečné množství času na přípravu. Pedagog by měl žáky nechat přehrát své role a přitom by si měl činit poznámky pro následné poskytnutí zpětné vazby. Žáci by měli mít dostatek prostoru, aby svoji nově nabytou zkušenost zpracovali. Učitel k tomu účelu může využít formu krátkých otázek i odpovědí směřovaných k aktérům scénky i k pozorovatelům, diskuse o pocitech apod.⁵²

Reálné využití

Tato metoda se využívá při modelování situací, se kterými by se mohli žáci setkat ve své profesi např. při obsluze. Jedná se o možné stížnosti hostů, nehody hostů, obsluhování hostů tělesně postižených a jiné komplikace, které by mohli ve skutečnosti nastat. Žáci se učí jak správně reagovat, řešit situaci a rozvíjí si své komunikační dovednosti.

⁵¹ KAŠPAROVÁ, Jana, Karel STARÝ a Gabriela ŠUMAVSKÁ. *Výukové strategie v praxi pilotních odborných škol*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2011, 62 s. ISBN 978-808-7063-422, str. 44.

⁵² PASH, Marvin, Trevor G. GARDNER, Georgea SPARKS-LANGEROVÁ, Alane J. STARKOVÁ a Christella D. MOODYOVÁ. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2005, 416 s. ISBN 80-736-7054-2, str. 243-244

3.3 Komplexní výukové metody

3.3.1 Frontální výuka

Frontální neboli hromadné vyučování poskytuje rozsáhlý potenciál pro účinnou práci pedagoga i aktivizaci studentů. Je však nezbytné podotknout, že ačkoliv se pedagog obrací k celé třídě, konkrétní kontakty mohou probíhat v interakci učitel a žák.⁵³ Při frontální výuce musí pedagog zvládnout následující činnosti:

- je koordinátorem celého vyučovacího procesu,
- vytváří optimální *vnější* (pomůcky, hygienické podmínky apod.) a *vnitřní* (soustředěnost žáků na výuku, motivace žáků apod.) podmínky pro učení,
- seznamuje žáky s novou učební látkou,
- přispívá k upevnění a prohloubení získaných znalostí (používání učiva v nových souvislostech, provazování nově získaných znalostí a dovedností s již dříve získanými, propojení poznatků mezi jednotlivými předměty apod.),
- v průběhu i v závěru učebních činností provádí kontrolu, zdali bylo dosaženo stanoveného cíle.⁵⁴

3.3.2 Skupinová a kooperativní výuka

Kasíková in Zormanová rozumí skupinovým vyučováním „*seskupení žáků do menších celků, v nichž žáci společně pracují na náročnějším, většinou problémovém učebním úkolu.*“⁵⁵ Minimální počet žáků ve skupině jsou dva, což odborníci označují jako **párové vyučování**. Jedná se o „*organizační formu vyučování, pro kterou je charakteristické, že vyučující organizuje vyučovací proces a proces učení prostřednictvím kooperace a sociální interakce, která probíhá mezi dvěma učícími se subjekty.*“⁵⁶ Spolupráce ve dvojici se v mnohém shoduje se spoluprací ve větších

⁵³ SKALKOVÁ, Jarmila. *Od teorie k praxi vyučování*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1978, str. 97

⁵⁴ KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1998, 178 s. ISBN 80-706-7920-4, str. 105

⁵⁵ ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: s praktickými ukázkami*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 155 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4741-000, str. 90

⁵⁶ KRATOCHVÍL, Milan. *Výbrané kapitoly z obecné didaktiky*. 1. vyd. Pardubice: Univerzita Pardubice, 1998, 39 s. ISBN 80-719-4154-9, str. 7

skupinách (za optimální jsou považovány skupinky 3-5 žáků).⁵⁷ Pozitivem skupinové spolupráce je však vznik mnohem rozmanitější škály mezilidských vztahů. Oproti tomu řízení partnerské spolupráce je ve srovnání se spoluprací skupinovou z pohledu učitele lehčí. Pokud nastane sociální nebo pracovní disharmonie, může pedagog ve dvojici snáze navodit potřebnou pracovní i sociální atmosféru.⁵⁸

Kooperativní výuka je založena na seskupování žáků do smíšených skupin. Úspěch skupiny závisí na všech členech, protože všichni zodpovídají za výsledky učení ostatních. Skupiny, které jsou vedené formou kooperativní výuky se vyznačují vzájemnou závislostí a společným úsilím, aby celý tým dosáhl vytýčeného cíle. Naučí se poskytovat a přijímat pomoc. Současně je však každý žák hodnocen individuálně a plně zodpovídá za své učení.

Žáci se díky tomuto systému naučí týmové spolupráci, která je jedním z rozhodujících kritérií úspěchu v budoucím zaměstnání.⁵⁹ Pedagog plní při kooperativní výuce funkci pozorovatele a pomáhá v okamžiku, kdy je potřeba. Svým chováním a jednáním je pro žáky příkladem. Je starostlivý, projevuje o ně zájem, empatický a nabízí žákům podporu a pomoc v prostředí, které je pro ně bezpečné a neohrožující.⁶⁰

⁵⁷ ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: s praktickými ukázkami*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 155 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4741-000, str. 90

⁵⁸ KRATOCHVÍL, Milan. *Vybrané kapitoly z obecné didaktiky*. 1. vyd. Pardubice: Univerzita Pardubice, 1998, 39 s. ISBN 80-719-4154-9, str. 7, 8

⁵⁹ PASH, Marvin, Travor G. GARDNER, Georgea SPARKS-LANGEROVÁ, Alane J. STARKOVÁ a Christella D. MOODYOVÁ. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2005, 416 s. ISBN 80-736-7054-2, str. 249

⁶⁰ POLECHOVÁ, Pavla. *Interaktivní a kooperativní strategie v evropských projektech škol*. Praha: Univerzita Karlova, 2000, 61 s. Vzdělávání v evropských záležitostech, 1. ISBN 80-729-0024-2, str. 14

Následující tabulka představuje rozdíl mezi fungující kooperativní školou a nefunkčním skupinovým vyučováním.

Tabulka 1: Kooperativní škola jako funkční systém x nefunkční skupinové vyučování ⁶¹

Kooperativní škola jako funkční systém	Nefunkční skupinové vyučování
pozitivní propojení - tvůj úspěch je současně i mým úspěchem	negativní propojení - tvůj úspěch je mou prohrou
každý nese vlastní zodpovědnost a viditelnost	skupina kryje jednotlivce
každý nese odpovědnost i za ostatní	každý nese zodpovědnost pouze sám za sebe
sdílené vedení	jeden stanovený nebo zvolený velitel
skupina se orientuje jak na proces, tak i na výsledky, provádí hodnocení své práce	ve skupině není brán zřetel na samotný proces, ale hodnotí se pouze výsledky
učitel plní funkci pozorovatele a v případě potřeby zasahuje	pedagog nezasahuje
sociální dovednosti jsou předmětem vyučování	sociální dovednosti jsou ignorovány a nebo se předpokládá, že je již žáci ovládají
skupina žáků je heterogenní	skupina žáků je homogenní

3.3.3 Individuální výuka

Individuální výuka je způsob výuky, při které je podporováno společné vzdělávání žáků s rozdílnou úrovní schopností. Předpokládá, že každý žák potřebuje ke zvládnutí učiva jiný časový prostor a že i pomalejší žáci mohou dosáhnout dobrých výsledků, pokud dostávají častěji zpětnou vazbu o svém postupu a pomocnou ruku, která jim usnadní překonat případné obtíže. Pedagog rozdíly mezi žáky respektuje a reaguje na ně již při plánování výuky a samozřejmě též i při následné realizaci v praxi školy a při hodnocení výchovně vzdělávací práce.⁶²

V souvislosti s individuální výukou byla formulována myšlenka dynamické diferenciací. Dle této teorie se žáci neučí stejným tempem ani v případě, že si osvojují novou látku za stejného postupu učitele. Žáci jsou ovlivňováni sociologickými faktory, kognitivními i emocionálními hledisky. Dynamická diferenciací vytváří takové situace a prostředí, aby byla podporována individuální a tvořivá činnost žáků. Každý žák dělá něco jiného a organizuje si činnost směřující k jeho cíli. Žáci si vytvářejí individuální

⁶¹ POLECHOVÁ, Pavla. *Interaktivní a kooperativní strategie v evropských projektech škol*. Praha: Univerzita Karlova, 2000, 61 s. Vzdělávání v evropských záležitostech, 1. ISBN 80-729-0024-2, str. 14-15

⁶² KREJČOVÁ, Věra. *Aktuální témata výchovy a vzdělávání ve škole: texty pro studijní disciplínu Teorie výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005, 93 s. ISBN 80-704-1391-3, str. 32

plán a nesou zodpovědnost za jeho plnění. Sebehodnocení a hodnocení výsledků pedagogem se odvíjí od splnění stanoveného cíle.⁶³ Úkolem pedagoga je, aby na základě svých znalostí a zkušenosti pomohl všem dětem vzdělávat se a získávat nové poznatky a zkušenosti. Měl by mít otevřené oči pro zvláštní potřeby žáků a tím napomoci tomu, aby škola byla pro žáky místem, ve kterém dostávají mnoho podnětů a příležitostí k růstu.⁶⁴

3.3.4 Kritické myšlení

Vyučování formou kritického myšlení by mělo být jedním z hlavních cílů i prostředků na každé škole. „Kritické myšlení je, v nejobecnějším slova smyslu, pečlivé a uvážlivé rozhodování o tom, zda nějaké tvrzení s určitým stupněm jistoty přijmeme, odmítneme nebo se zřekneme úsudku.“⁶⁵ Jinými slovy kritické myšlení představuje důkladnou analýzu každé myšlenky, její podrobení kritice, srovnání s alternativními názory, srovnání s dosavadními znalostmi a zkušenostmi a přijetí vůči ní vlastního hodnotícího stanoviska. Ve školách, kde je aplikována metoda kritického myšlení se žáci učí vytvářet své vlastní názory, hodnoty a přesvědčení. Kritické myšlení vychází z otázek a problémů, které je potřeba řešit. Výsledná řešení, která vyplývají z přirozeného zájmu žáka, jsou skutečným učením. Kritické myšlení hledá rozumné argumenty. Žák se o své myšlenky dělí s ostatními, čímž jsou ověřovány a zlepšovány. Dalo by se říci, že kritické myšlení je myšlením ve společnosti.⁶⁶

3.3.5 Projektová výuka

Projektová metoda výuky umožňuje pedagogům rozvíjet širokou škálu žákových dovedností. Projektem je chápán úkol nebo série úkolů, které mají žáci postupně realizovat a to buď individuálně nebo ve skupinách. Záleží většinou pouze na

⁶³ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Vyd. 1. Praha: ISV nakladatelství, 1999, 292 s. ISBN 80-858-6633-1, str. 212-215

⁶⁴ PASH, Marvin, Travor G. GARDNER, Georgea SPARKS-LANGEROVÁ, Alane J. STARKOVÁ a Christella D. MOODYOVÁ. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2005, 416 s. ISBN 80-736-7054-2, str. 292-293

⁶⁵ Uplatňování kritického myšlení. In: JONÁK, Zdeněk. *Metodický portál RVP: inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2004 [cit. 2013-03-06]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/119/UPLATNOVANI-KRITICKEHO-MYSLENI.html/>

⁶⁶ ŠIMONÍK, Oldřich. *Úvod do školní didaktiky*. 1. vyd. Brno: MSD Brno, 2003, 91 s. ISBN 80-86633-04-7, str. 46-47

rozhodnutí žáků, jakým způsobem, kde a jakém čase budou zadané úkoly plnit.⁶⁷ Maňák a Švec průběh řešení projektu člení do čtyř fází. V *první fázi je stanoven cíl*, který by žáci měli přijmout za své a ztotožnit se s ním. Hlavní roli zde hraje dobrá motivace žáků. *Druhá fáze představuje vytvoření plánu řešení*. Na plánu řešení se podílejí všichni žáci a jsou zde určeny jednotlivé úkoly pro jednotlivce či skupiny. Dále obsahuje kalkulaci materiálu, nákladů, delegování odpovědnosti za jednotlivé úkoly a způsob prezentace výsledků. *Třetí, realizační fáze* obsahuje provádění veškerých aktivit dle předem stanoveného plánu. Žáci procvičují své smysly, pozorují, experimentují a trénují odpovědné jednání. *Poslední, čtvrtá vyhodnocovací fáze* uskutečněného projektu zahrnuje sebekritiku a objektivní posouzení přínosu jednotlivých účastníků.⁶⁸

3.3.6 Učení v životních situacích

Učení v životních situacích vychází ze zásad J. A. Komenského a má přímou návaznost na úspěšnou činnost pedagogů první republiky. Jeho podstatou je přiblížit školu reálnému životu, respektive přivést život samotný do školní výuky. Podstata tohoto učení tedy spočívá v běžných životních situacích žáka, při nichž si na základě vlastního objevování, manipulací s reálnými předměty, modely, náčrtů či diagramy brzy a především trvale osvojí své dovednosti a vědomosti.

Zpracovávané úkoly vycházejí z běžných životních situací. Učivo se probírá tak dlouho, dokud není řádně pochopeno. Metoda učení v životních situacích umožňuje učiteli neustálou kontrolu činností všech žáků, a zároveň dává i neustálou zpětnou vazbu žákovi. Zpětná vazba je nezbytným předpokladem pro další posun žáka směrem dopředu. Učení v životních situacích se používá ve všech běžných formách vyučování - skupinovém, frontálním i individuálním. Žáci zažívají uspokojení z vlastní činnosti, řešené problémy podněcují jejich samostatnost a tvořivost, jsou významným motivačním faktorem a přináší jim radost z úspěšné práce.⁶⁹

⁶⁷ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. Vyd. 2. Praha: Portál, 1996, 380 s. ISBN 80-717-8681-0, str. 214

⁶⁸ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, 219 s. ISBN 80-731-5039-5, str. 169

⁶⁹ Činnostní učení. *FZS - Otokara Chlupa* [online]. 2010 [cit. 2013-03-06]. Dostupné z: <http://www.fzs-chlupa.cz/o-skole/charakter-vyuky/metody-vyuky/cinnostni-uceni/>

3.3.7 Televizní výuka

Výukový televizní pořad se vyznačuje výchovně-vzdělávacím charakterem a zaměřuje se na konkrétní skupinu diváků. Odráží požadavky učebních osnov, kurikula i cílů vzdělávání. Žák obvykle při této formě výuky zaujímá pasivní roli, jeho aktivita může být vyvolána různými doprovodnými opatřeními nebo na základě vnitřního zaujetí. Televizní výuka je v dnešní době nahrazována výukou počítačovou. Televizní pořady lze podle formy audiovizuálního sdělení rozdělit následovně: individuální nácvik, kolektivní nácvik, návod ke cvičení, exkurzní pořad, metodický pořad, populárně-vědecký pořad, metodicky upravená reportáž, metodicky neupravená reportáž, dokument, inscenace, výukový kurz, krátký záznam nějakého jevu. Vhodně podaná forma televizní výuky zvyšuje u žáků pozorovací, představovou a myšlenkovou aktivitu, má motivační roli a ovlivňuje pozitivně emocionální stránku žákovo osobnosti. Nevýhodou bývá uniformita televizních lekcí a povrchní a jednostranné zpracování informací žákem přispívající k celkovému analfabetismu.⁷⁰

3.3.8 Výuka podporovaná počítačem

Počítačová gramotnost je jeden z nejvýznamnějších požadavků v oblasti vzdělání moderního člověka. Využití počítače pro školní potřeby je velmi rozsáhlé, počínaje tím, že může být ve škole informačním systémem, zdrojem informací, diagnostickým nástrojem, pomocníkem při zpracování textů, tabulek atd. a počítačovou podporou výuky konče. Počítač je velmi často využíván při prezentaci výukových programů, v nichž buď žák pracuje samostatně anebo pod vedením učitele. Mezi využívané softwarové produkty patří:

- programy určené k procvičování učební látky,
- simulační programy a didaktické hry,
- elektronické učebnice a encyklopedie apod.⁷¹

⁷⁰ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, 219 s. ISBN 80-731-5039-5, str. 181

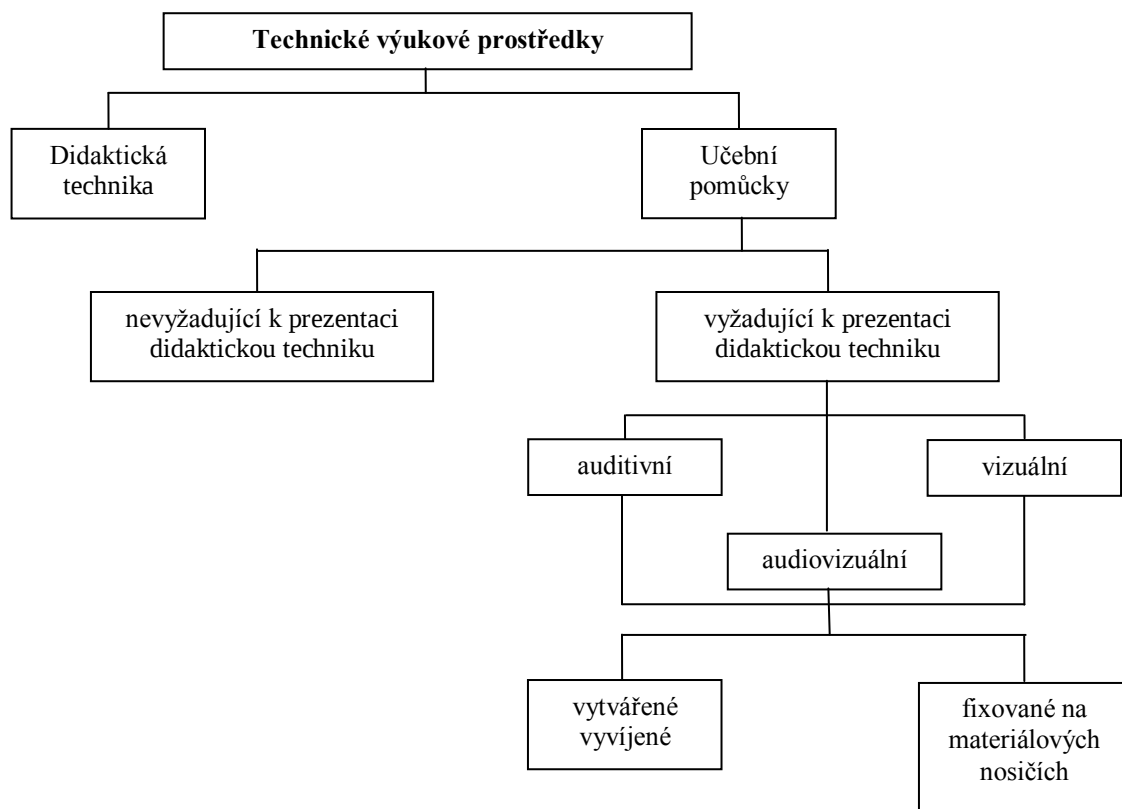
⁷¹ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, 219 s. ISBN 80-731-5039-5, str. 187-188

4 DIDAKTICKÁ A VÝPOČETNÍ TECHNIKA K ZAJIŠTĚNÍ ODBORNÉHO VÝCVIKU

Didaktické prostředky zprostředkovávají dosahování výchovně vzdělávacích cílů. Jedná se o podpůrné prostředky, které pedagog může využívat dle svého uvážení. Existují didaktické prostředky materiální a nemateriální povahy. Jiří Nikl dělí materiální didaktické prostředky do následujících kategorií:

- výukové prostory
- zařízení výukových prostor (nábytek, osvětlení, rozvody elektřiny, vody apod.)
- metodické a další potřeby vyučujícího (odborná literatura, databáze studentů, kopírka apod.)
- školní potřeby studentů (psací potřeby, sešity, učebnice, aktovky, přezůvky apod.)
- **technické výukové prostředky**
 - **didaktická technika** zahrnuje přístroje a zařízení, která pomáhají zpřístupnit žákům informace obsažené v pomůckách.
 - **učební pomůcky** (tzv. software) stanovují potřebu a způsob použití didaktické techniky (hardware). Patří sem učebnice, zvukové a obrazové záznamy sloužící k výuce atd.
- další materiální prostředky (kabely, stojany, podstavce atd.)⁷²

⁷² NIKL, Jiří. *Didaktické aspekty technických výukových prostředků*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita, 2002, 63 s. Studijní texty pro distanční studium (Technická univerzita v Liberci). ISBN 80-708-3635-0, str. 7-13



Obrázek 3: Technické výukové prostředky ⁷³

V následujícím textu se budu podrobněji zabývat didaktickou technikou, která je zapotřebí pro využití řady učebních pomůcek.

4.1 Zobrazovací plochy

4.1.1 Tabule

Tabule jsou většinou technicky jednoduchá zařízení, na nichž se prezentuje nepromítaný záznam (neplatí pro interaktivní tabule). Zápis na tabuli by měl být zřetelný a dobře čitelný z jakékoliv části učebny. Měl by být stručný, logický a výstižný. ⁷⁴

⁷³ RAMBOUSEK, Vladimír. *Technické výukové prostředky*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. ISBN 14-703-89, str. 24

⁷⁴ ŠIMONÍK, Oldřich. *Úvod do školní didaktiky*. 1. vyd. Brno: MSD Brno, 2003, 91 s. ISBN 80-86633-04-7, str. 81-82

Typy tabule:

- *Dřevěná tabule* s barevným povrchem, na který se píše křídami. Nevýhodou je prašnost při manipulaci s křídami.
- *Plastová tabule* obvykle bílé barvy, na níž se píše barevnými popisovači.
- *Magnetická tabule* může být použita jak k písemnému zápisu, tak i k uchycení různých předloh magnety.
- *Flip Chart*, neboli tabule na přenosném stojanu. Tabule má bílý povrch a je na ní možné umístit blok papírových listů, které se po popsání popisovači odloží.⁷⁵
- *Interaktivní tabule* je velká interaktivní plocha, ke níž je připojen počítač a datový projektor. Další možností je, že se jedná o velkoplošnou obrazovku (LCD, LED, plasma) s dotykovým senzorem. Obraz z počítače je promítán prostřednictvím projektoru na povrch tabule. Na tabuli je možné psát prstem, speciálním perem či dalšími nástroji.⁷⁶

4.1.2 Promítací plochy

Řada produktů didaktické techniky potřebuje pro své použití projekci. Projekční plocha má významný vliv na výsledek celé projekce. Výsledná projekce je závislá na intenzitě okolního světla, odrazivosti plátna a světelném výkonu projektoru. Je-li projekční plátno kvalitní a vhodně vybrané, je možné uspořit část světelného výkonu projektoru, a tím přispět ke snížení celkové ceny za projekci.⁷⁷

Projekční plochy se odlišují od toho, zdali jsou určeny pro přední či zadní projekci. Pro **přední projekci** jsou používána plátna plochá a parabolická. *Plochá plátna* jsou snadno přenosná, mohou být v pevném provedení nebo zasouvací. Dále se vyznačují snadnou montáží. *Parabolická plátna* nejsou přenosná a mají užší pozorovací

⁷⁵ SLAVÍK, Milan a Ivan MILLER. *Materiální didaktické prostředky: modul výuky pro řízené samostudium*. Vyd. 1. Praha: Česká zemědělská univerzita, Katedra pedagogiky, 2002, 31 s. ISBN 80-213-0890-7, str. 15

⁷⁶ Interaktivní tabule. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001-2013 [cit. 2013-03-08]. Dostupné z: http://cs.wikipedia.org/wiki/Interaktivn%C3%AD_tabule

⁷⁷ Prodej AV techniky: Projekční plochy. *Gold Office* [online]. 2013 [cit. 2013-03-09]. Dostupné z: <http://www.goldoffice.cz/prodej-av-techniky-projekcni-plochy-platna.php?kategorie=projekcni-plochy-platna>

úhel. Jejich výhodou je však vysoké zesílení obrazu. Kvalita obrazu je závislá na typu povrchu plátna. *Bílá plátna* mají výhodu v tom, že obraz je dobře viditelný ze všech směrů. Nevýhodou je, že nezesilují odraz. *Reflexní plátna* mají výhodu v tom, že zesilují odraz. Naopak nevýhodou je nižší pozorovací úhel. **Zadní projekce** potřebuje prostor za plátnem (většinou mimo učebnu). Pro zadní projekci jsou používána plátna foliová a plastická.⁷⁸

4.2 Projekční technika

4.2.1 Zpětný projektor

Zpětný projektor umožňuje statickou projekci. Princip zpětného projektoru spočívá v průchodu světelných paprsků skrze průhlednou předlohu. Dráha světelných paprsků je korigována rovinným zrcadlem.⁷⁹

Zpětný projektor má mnoho **výhod**:

- výhodu v promítání fólií se složitými popisy či schémata, které by z časových důvodů nebylo možné vyhotovit přímo ve výuce např. na tabuli,
- možnost uchování fólie pro další použití,
- možnost využití různých technik, jako např. překrývání, které usnadní vysvětlování obtížnějších pojmů,
- časová úspora,
- na fólie je možné tisknout, kopírovat, psát kreslit atd.,
- s pomocí přídatných zařízení je možné přenést obraz ze zpětného projektoru do počítače.

Techniky při užívání fólií

- *Překrývání* – technika, která umožňuje vyučujícímu rozdělit objekt na folii na části a postupně je odkrývat.

⁷⁸ SLAVÍK, Milan a Ivan MILLER. *Materiální didaktické prostředky: modul výuky pro řízené samostudium*. Vyd. 1. Praha: Česká zemědělská univerzita, Katedra pedagogiky, 2002, 31 s. ISBN 80-213-0890-7, str. 16

⁷⁹ OURODA, Karel. *Vybrané přístroje didaktické techniky*. Brno: CERM, 2002, 101 s. Učební texty vysokých škol (Vysoké učení technické v Brně. Stavební fakulta). ISBN 80-214-2357-9, str. 13

- *Kombinovaná technika* – část folie je popsána nesmazatelným inkoustem. V průběhu výuky se do folie stíratelným inkoustem doplňují další údaje.
- *Odhalování* – části folie je možné zakrýt papírem a odhalovat je postupně dle potřeby.
- *Oživení* – na folii je možné vytvořit omezenou animační techniku pohybováním různých výstřižků.⁸⁰

4.2.2 Diaprojektor

Diaprojektor se používá pro projekci diapozitivů nebo diafilmů. Diapozitivy a diafilmy je možné promítat na zeď nebo na promítací plátno. Je vhodné místnost zatemnit.⁸¹

4.2.3 Epiprojektor

Epiprojektor slouží k promítání obrazu z neprůhledné předlohy (knih). Při použití epiprojektoru je třeba zatemnit učebnu. Další jeho nevýhodou je hluchost. V současné době je nahrazován modernějšími didaktickými technikami, jako je např. datový projektor.⁸²

4.2.4 Datový projektor

Datový projektor, též zvaný jako dataprojektor je zařízení, které umožňuje zprostředkovat žákům prezentaci prostřednictvím obrazu na zdi nebo na plátně. Zdrojem dataprojektoru může být notebook, počítač, přehrávač DVD a jiná videozařízení. Projektory mají různé typy připojení: VGA kabelem, DVI, HDMI nebo bezdrátové připojení k síti.⁸³

⁸⁰ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. Vyd. 2. Praha: Portál, 1996, 380 s. ISBN 80-717-8681-0, str. 281

⁸¹ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. Vyd. 2. Praha: Portál, 1996, 380 s. ISBN 80-717-8681-0, str. 290

⁸² SLAVÍK, Milan a Ivan MILLER. *Materiální didaktické prostředky: modul výuky pro řízené samostudium*. Vyd. 1. Praha: Česká zemědělská univerzita, Katedra pedagogiky, 2002, 31 s. ISBN 80-213-0890-7, str. 17

⁸³ Projekční technika: Projektory. *Videotech* [online]. 2012 [cit. 2013-03-09]. Dostupné z: <http://www.videotech.cz/projekcni-technika/projektory/>

Pro volbu datového projektoru je rozhodující světelná výkonnost projektoru, vzdálenost, na kterou bude projekce realizována a předpokládaný způsob využití (zabudovaný, přenosný). Datový projektor umožňuje zprostředkování prezentací nejnovějších informací pro výuku.⁸⁴

Datové projektory se vyrábí v různých provedeních a velikostech. Počínaje ultralehkými projektory, které jsou vhodné na cesty a jejichž rozměry se pohybují kolem $16 \times 7 \times 20$ centimetrů (Š/V/H) a hmotnost nepřesahuje 1,5 kilogramu, a konče konferenčními projektory, které jsou součástí konferenčních místností, poskytující maximální kvalitu obrazu.

4.2.4.1 Dělení podle výrobní technologie

DLP

Srdcem DLP (Digital Light Processing) projektorů je jeden případně více DMD čipů. Je to čip, na kterém jsou malá zrcátka. Nazývá se také DLP čip. Poté, co lampa vyrobí světlo, projde světlo přes optickou čočku a dopadne na rotující barevný kotouč, který změní vlnovou délku světla. Na kotouči bývají tři základní barvy (RGB) a jedna průhledná část pro zvýšení jasů. Na kotouči může být i více barev (např. žlutá či azurová). Obarvené světlo z kotouče putuje do další čočky, která je nasměruje na DLP čip. Pohyb kotouče a zrcadel na čipu je velmi přesně synchronizován. DLP čip vytvoří obraz pootočením zrcátek. Jedná se o reflektivní, tj. odrazovou technologii. Texas Instruments uvádí až 1024 pohybů zrcátek za sekundu. Právě takto vzniká šedá a všechny barevné odstíny. Čím déle je zrcadlo vystaveno světlu, tím světlejší odstín je.

LED

LED projektory jsou vlastně DLP projektory, ve kterých je lampa nahrazena LED diodami. Největšími výhodami této technologie je nízká spotřeba, absence lampy a především malé rozměry. Zásadní nevýhodou je velmi nízká světelnost, reálně se pohybující v desítkách lumenů. To je mnohonásobně méně než běžné DLP projektory (v tisících lumenů).

⁸⁴ SLAVÍK, Milan a Ivan MILLER. *Materiální didaktické prostředky: modul výuky pro řízené samostudium*. Vyd. 1. Praha: Česká zemědělská univerzita, Katedra pedagogiky, 2002, 31 s. ISBN 80-213-0890-7, str. 18

LCD

LCD (Liquid Crystal Display) projektory pracují na odlišném principu než DLP. Srdcem LCD projektorů jsou tzv. dichroická zrcadla a LCD panely. Hlavní výhodou dichroického zrcadla je schopnost odrážet a propouštět světlo v závislosti na vlnové délce. Světlo z lampy dopadne na první zrcadlo, to propustí červenou složku a odrazí zbylé světlo. Následuje zrcadlo pro zelenou složku a nakonec pro modrou. Odražené paprsky světla pokračují samostatně do přiděleného LCD. Pro zobrazení se využívá tekutých krystalů a jedná se o transmisní technologii. LCD projektory mají několik nevýhod. Jako první to je stárnutí a vypalování LCD displejů. S přibývajícím počtem vysvícených hodin klesá kvalita zobrazení. Rastr u LCD panelů je z principu znatelně viditelnější než u DLP nebo LCoS projektorů. Dále je tu náchylnost na prašné prostředí. Vniknutí prachu brání pouze prachový filtr. Výhodou LCD projektorů je v průměru nižší hlučnost, mají ostrý a jasný obraz a netrpí duhovým efektem.

LCoS

LCoS (Liquid Crystal on Semiconductor) je poměrně nová technologie projektorů. Cenově jsou LCoS projektory zatím pro většinovou populaci nedostupné. Stojí za nimi několik firem, jedná se především o JVC a jejich technologii D-ILA (Direct-Drive Image Light Amplifier), dále Canon a Sony s SXRD (Silicon X-tal Reflective Display). Princip je kombinací LCD a DLP projektoru. Lampa vyrobí světlo, hranol rozdělí světlo z lampy na tři základní barvy, tyto světelné paprsky dopadnou na LCoS displej a od toho se, podobně jako u DLP projektorů, odrazí. Obraz na displeji je v odstínech šedi. V případě černé barvy se světlo neodrazí, čím světlejší barva, tím více světla se od displeje odrazí. Odražené světlo putuje opět do hranolu, kde se spojí všechny barevné složky a nakonec zamíří přes optiku na plátno. Výhodou LCoS projektoru je vysoké rozlišení, disponuje vynikajícím barevným podáním, vysokým kontrastem a nemá duhový efekt. Nevýhodou je především vysoká cena.

CRT

Základem CRT (Cathod Ray Tube) projektorů jsou tři projekční obrazovky principiálně podobné těm v běžných televizních přijímačích či počítačových monitorech. Každá z nich promítá v jedné ze základních barev (červené, modré a

zelené) a výsledný obraz je potom složen na projekční ploše. Tato technika patří k nejstarším a používá se dnes pouze výjimečně, a to u pevných instalací. Výhody - Výborná kvalita reprodukce barev, vysoké rozlišení i kontrast, spolehlivost, dlouhodobý provoz. Nevýhody - Omezená oblast použití, větší rozměry a hmotnost.

4.2.4.2 Parametry běžně dostupných přístrojů

Před pořízením dataprojektoru, je nutné zvážit, k jakým účelům bude sloužit. Zda bude použit jen pro prezentaci dat nebo i k promítání videa. Na trhu lze nalézt zařízení určená pro různé použití. Kromě klasických kancelářských projektorů, existují také velmi malé přenosné a dalo by se říci až kapesního formátu. Naopak jsou k dispozici větší projektory určené pro profesionální nebo filmové použití. Projektor zle dnes pořídit již za cenu přesahující 4 tisíce korun. Výběr projektoru závisí především na udávaných parametrech, je však možné všeobecně určit cenovou hladinu. Projektory mezi 7 a 10 tisíci korun jsou použitelné pro běžné účely. Mezi 10 a 20 tisíci korun se jedná o zařízení s širšími možnostmi využití. Pro profesionální použití překračuje cena 20 tisíc korun. Důležitými aspekty pro výběr projektoru jsou následující parametry.

použitá technologie – každá z uvedených technologií má svoje výhody i nevýhody, je proto vhodné zvážit, k jakým účelům bude projektor využíván. V současné době je možné zakoupit z ekonomického hlediska především LCD a DLP projektory.

rozlišení – rozlišení obrazu je podobné jako u počítačových obrazovek. Hodnota rozlišení udává počet horizontálních a vertikálních obrazových bodů. Kromě klasických rozměrů uvedených v tabulce, existuje řada dalších širokoúhlých nebo nestandardních.

kontrast – poměr mezi nejjasnější bílou a nejtmavší černou barvou, který dokáže zařízení zobrazit. Z toho vyplývá, že větší hodnota znamená lepší barevné podání. Velmi často je udáván dynamický kontrast, který upravuje elektronika zařízení. Pokud některý výrobce uvádí statický a jiný dynamický kontrast je obtížné srovnávat tyto hodnoty.

úhlopříčka zobrazení – při výběru se můžeme setkat také s velikostí úhlopříčky zobrazení. Od této hodnoty se odvíjí možná velikost plochy, na kterou lze obraz promítat. Kromě klasického poměru zobrazení existují i širokoúhlé projektory. V dnešní

době již lze pořídit i širokoúhlé tabule a projekční plátna. Vzhledem k trendu širokoúhlých monitorů je vhodné uvážit koupi širokoúhlého projektoru.

projekční vzdálenost – dalším důležitým parametrem je minimální a maximální projektová vzdálenost. Zařízení lze používat jen v určeném rozmezí vzdálenosti od promítací plochy.

svítivost – tento parametr ovlivňuje výsledný obraz v tmavých a nezatemněných místnostech. S vyšší udanou hodnotou svítivosti bude v místech s nedostatečným zatemněním obraz lépe vidět. Některá zařízení obsahují LED diody, které lampu nahrazují. Tyto přístroje nemusí dosahovat stejné svítivosti, přesto mohou být dostačující pro běžné použití. Před zakoupením je doporučeno zařízení vyzkoušet v podmínkách blízkých prostředí kde bude využíván.

životnost lampy – velmi důležitým aspektem výběru je životnost lampy. Jedná se o jednu z nejdražších součástí projektoru, kterou je nutné po nějaké době vyměnit. Je vhodné vybírat přístroje s pokročilou funkcí úsporného režimu, ve kterém lze snížit svítivost a tím prodloužit životnost lampy. Některé přístroje obsahují LED lampy, které výrazně zvyšují její životnost.

propojovací schopnosti – pokud bychom chtěli projektor připojit k různým zařízením, musí obsahovat potřebné konektory. Je proto nejdříve nutné zjistit, jaké konektory budeme potřebovat.

způsob promítání – ke zvážení je také využití projektoru a jeho umístění. Projektor může být umístěn na stole nebo zavěšen k tabuli, případně ke stropu. Při zavěšení k tabuli je vhodné vybírat projektory se schopností promítání na krátkou vzdálenost. K dispozici jsou speciální projektory se zpětným zrcadlem.

rozměry – pokud bychom chtěli přístroj často přenášet, je vhodné zvolit vhodnou velikost.

hlučnost – v některých podmínkách může hlučnost přístroje narušovat své okolí, např. pozornost žáků.

4.2.4.3 Využití dataprojektoru při vyučování a přípravě na vyučování

Využití dataprojektoru při výuce závisí na způsobu jeho instalace. Pevně instalovaný i přenosný projektor slouží zejména k ukázce elektronicky zpracovaných materiálů. Prezentovat je možné text, fotografie, video ale i postupy ovládání zvoleného programu v počítači. Pokud se zvolí přenosný projektor, je možné provést prezentaci téměř kdekoliv. Pokud jsou k dispozici elektronicky zpracované materiály, je škoda nevyužít dataprojektor. Pokud nechceme při hodinách ztrácet čas zdlouhavým přepisováním svých poznámek, je využití projektoru ulehčením práce. Čas, který se tímto ušetří, je možné využít pro větší interakci se žáky.⁸⁵

Někteří mohou namítat, že zapojení projektoru je časově náročné a podstatná část hodiny by byla věnována pouze této činnosti. V dnešní době jsou však zařízení na takové úrovni, že většinu nastavení provádí sama. Jednoduše řečeno, stačí projektor připojit k počítači, správně nasměrovat na projekční plochu a začít jej používat. Následně jsou představeny modelové situace, kdy je možné projektor využít ve výuce.

Reálné využití

Na středním odborném učilišti je využíván dataprojektor značky 3MX76. Jedná se o LCD projektor, který je umístěn pod stropem místnosti. Je umístěn v počítačové učebně. Jedná se o kvalitní dataprojektor, u kterého není nutné zatemnění v učebně. Je propojen s osobním počítačem a jako projekční plocha je zde využíváno ovládací bílé plátno. Jeho ovládání je velmi jednoduché za pomoci dálkového ovladače. Je využíván téměř ve všech předmětech, které se na škole vyučují. Vzhledem k charakteru práce jsou zde zmíněny pouze ty odborné:

- Potraviny a výživa – využívá se k projekci obrázků jednotlivých surovin, receptur, obrázků exotických surovin a v případě multimédií se jedná o samotnou přípravu pokrmů

⁸⁵ KUCHAR, Martin. *Technologie projektorů a jejich kvality*. [online]. 2008 [cit. 2013-06-08]. Dostupné z: <http://pctuning.tyden.cz/hardware/monitory-lcd-panely/12213-technologie-projektoru-a-jejich-kvality>.

- Stolničení – prezentace gastronomických akcí – rauty, plesy, svatby, oslavy narozenin, obrázky různých komponent využívající číšníci k prostření složité obsluhy, k přípravě nápojů a následného debarasu.
- Zařízení provozoven – fotografie a obrázky zařízení hotelů a restaurací, jak hotelových prostor, recepce, pokojů, tak technologické vybavení barů, kuchyní.



Obrázek 4: Reálné využití dataprojektoru v učebně

4.3 Digitální fotoaparáty

Digitální fotoaparáty umožňují získávání obrazových předloh k následné prezentaci nebo pro další zpracování v počítači. Bezprostředně po vytvoření fotografie je možné vyhodnotit kvalitu snímku a v případě potřeby zhotovit novou. Pomocí digitálních snímků může pedagog prezentovat žákům své zkušenosti z výstav, ze zahraničí apod. Hotové fotografie je možné dále zpracovávat v počítačových programech a využít je dále k potřebám vyučování – vkládat do textu, prezentací apod. Cena digitálních fotoaparátů je v dnešní době přijatelná a kvalita pořízených snímků výborná.

Reálné využití

Dalším možným využitím digitálního fotoaparátu je pořízení obrazového záznamu přímo při odborném výcviku (nafocení technologického postupu, hotových pokrmů apod.). Žáci si na odborném výcviku fotí různé gastronomické zážitky – svatby, rauty, křtiny a dále s nimi v digitální podobě pracují, nejen s mistry odborného výcviku, kde prostřednictvím dataprojektoru celé akce společně se žáky hodnotí, tak s učiteli teoretického vyučování, kde jsou jim na těchto fotografiích vysvětlovány tradice, které se k jednotlivým příležitostem vztahují či další technologické postupy.

4.4 Videosystémy

Mezi videosystémy patří analogové či digitální kamery a s nimi související projekční technika. Použití videokamer ve školním prostředí je velmi široké. Mohou být prostředkem pro získávání obrazového materiálu z hodin odborného výcviku, z exkurzí apod. Získané videozáznamy je možné dále zpracovávat a upravovat v počítačových programech. Videozáznamy je možné přehrávat prostřednictvím videorekordéru nebo videoprojektoru. Videoprojektor umožňuje velkoplošnou projekci vysoké kvality a s možností různých didaktických zajímavostí (zmrazení obrazu, obraz v obraze, přiblížení detailu atd.).

Reálné využití

Jednou z inovací, která se na středním odborném učilišti chystá se týká především videosystému. Naše škola úzce spolupracuje se školou Bad Leonfelden – Rakousko. Odborní učitelé se zúčastnili týdenní stáže, kde mohli pozorovat pracoviště odborného výcviku žáků. To co zde pozorovali, byl nejenom praktický výcvik žáků, ale také materiální didaktické prostředky, které na této škole využívají. Jednalo se o propojení digitální videokamery a dataprojektoru. Žáci byli během výuky natáčeni na kameru a na závěr hodiny pak hodnoceni jak učitelem, tak i žáci mezi sebou. Tento materiál jim pak po příslušných grafických úpravách slouží, se souhlasem žáků, jako výukový materiál pro další ročníky.

V návaznosti na tuto stáž vznikl na naší škole projekt viz. Příloha č. 3. Vzhledem k jeho rozsáhlosti jsou v příloze uvedeny pouze stěžejní stránky s tím, že možnost k nahlédnutí do projektu je v elektronické podobě této bakalářské práce.

Předkládaný projekt je zaměřen na zkvalitnění výuky v rámci odborných vzdělávacích předmětů a odborného výcviku žáků a zároveň na inovaci školních vzdělávacích programů střední školy.

Cílem projektu je maximálně využít možnosti nově vybudovaného kuchařského studia školy jako jediného výukového pracoviště tohoto typu a kvality v rámci Jihočeského kraje. V rámci projektu bude vytvořena jednotná metodika práce s žáky v tomto studiu, včetně nových výukových materiálů a didaktických prostředků, do vzdělávání budou zařazena inovativní témata, v současnosti důležitá pro přípravu žáků na budoucí povolání v oblasti gastronomie. Bude pořízeno nové vybavení a audio-video systém, nezbytný pro správné fungování studia jako výukového prostoru.

Nositeli aktivit projektu jsou většinou pedagogičtí pracovníci školy jako osoby dále vzdělávané a tvůrci nové metodiky a vlastních výukových materiálů, ale i sami žáci, kteří se aktivně zapojí do procesu tvorby, zavádění a ověřování nových témat a metodiky.

Díky finanční podpoře bude možné v krátkém čase zkvalitnit zázemí kuchařského studia **instalací kamerového systému** potřebného pro výuku a vypracovat jednotnou metodiku pro kuchyňské studio, která bude dále doplňována a na níž budou moci navazovat další aktivity a dokumenty.

Hlavním výstupem projektu bude soubor zpracované metodiky využití kuchyňského studia a navazujících materiálů, včetně databáze výukových videozáznamů.

Realizací projektu chce škola dosáhnout zkvalitnění podmínek vzdělávání a přípravy svých žáků. Škola zahájila výuku v novém kuchařském studiu (dále jen KS), které odpovídá standardům běžným v praxi. Toto moderně vybavené studio umožňuje zdokonalení metod výuky žáků. Jedná se o oblast výroby pokrmů, výroby netradičních

pokrmů nebo nových netradičních metod výroby a odbytu (např. systém frontcooking). KS také slouží pro konání různých odborných kurzů pro žáky, např. studené a teplé kuchyně, carvingu, baristických kurzů apod.

Škola chce vytvořit takové metodické a didaktické materiály, které budou pedagogům sloužit jako vodítko. Všechny zpracované materiály a navržené postupy je třeba ověřit ve výuce a konzultovat s žáky jako hlavními příjemci. Nová metodika pro KS se implementuje do ŠVP (dále Školního vzdělávacího programu).

4.5 Výpočetní technika

Pro učitele a praktickou výuku je nepraktičtější použití notebooku, neboli přenosného (mobilního) počítače malých rozměrů. Ten může být propojen s výše uvedenou projekční technikou a zprostředkovávat tak potřebné informace žákům.



Obrázek 5: Reálné využití výpočetní techniky ve výuce

Dále mohou žáci pracovat na počítači s celou řadou výukových programů, které obsahují mnoho didaktických funkcí. Jedná se kupříkladu o obrazovou a zvukovou prezentaci nových informací, procvičování i diagnostiku jejich osvojování. Dále mohou být při odborném výcviku používány programy na bázi simulace (např. obsluhování). Při simulační hře je potřeba využívat jak teoretických, tak i odborných a praktických znalostí. Výpočetní technika může být využita taktéž jako pracovní nástroj. Tím je myšleno využívání textových, tabulkových, grafických a jiných editorů.⁸⁶ V odborném výcviku mohou být počítače využity též pro tvorbu databází. Informace jsou v databázi ukládány ve formě „záznamů“ stejného formátu, které je možné následně třídit dle zvoleného klíče nebo v nich vyhledávat požadované informace (např. informace o produktech, recepty apod.).⁸⁷

Reálné využití

Jednou z mnoha kompetencí, kterou žáci na středním odborném učilišti získávají je počítačová gramotnost. ICT plán školy je protknut všemi ročníky na této škole. V prvním ročníku se žáci seznamují, jak s technickým vybavením tzn. hardware počítače tak v druhé polovině prvního ročníku s aplikačním software, kterým je podle tematického plánu MS Word.

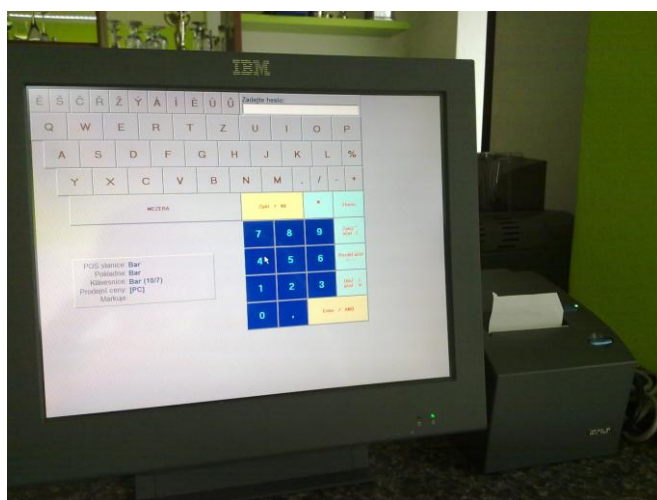
V druhém ročníku je to MS Excel a prezentační program MS PowerPoint. Ve třetím ročníku je to především propojení těchto programů, práce žáků s internetovým prohlížečem Internet Explorer, úprava digitálních fotografií v Zoner PhotoShop 12 a v druhé polovině školního roku je to práce na Samostatných odborných pracích, které jsou blíže popsány v kapitole 2.3.6. Projektová výuka.

⁸⁶ ŠIMONÍK, Oldřich. *Úvod do školní didaktiky*. 1. vyd. Brno: MSD Brno, 2003, 91 s. ISBN 80-86633-04-7, str. 84

⁸⁷ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. Vyd. 2. Praha: Portál, 1996, 380 s. ISBN 80-717-8681-0, str. 292

Jednou z novinek, kterou škola připravila pro své žáky je nový profesně zaměřený program Mefisto, který je svým zaměřením určený výhradně pro potřeby gastronomie a cestovního ruchu.

Jedná se o výukovou verzi produktu Mefisto GRAND určenou pro odborné školy, která poskytuje žákům dobrý základ pro jejich start do praxe. Učí žáky skladové evidenci – naskladnění, vyskladnění, kalkulace pokrmů, objednávky, fakturace, inventury, provoz recepce. Vyúčtování služeb je pak možný provádět přes nově instalovanou dotykovou obrazovku, viz obrázek níže s výstupem na tiskárnu účtenek.



Obrázek 6: Reálné využití dotykové obrazovky ve výuce

5 PLÁNOVÁNÍ A ORGANIZACE ODBORNÉHO VÝCVIKU

Odborný výcvik žáků středních odborných škol probíhá na určených pracovištích. Žáci si zde osvojují základní pracovní návyky a dovednosti.⁸⁸ Praktická příprava žáků na budoucí povolání se koná buď ve skupinách (SOU, střediska praktického vyučování), ale také i individuální formou (u podnikatele). Ve škole provádí výcvik skupiny učitel odborného výcviku. Pokud je skupina jednoho až tří žáků, vede učně instruktor praktické výchovy (podnikatel nebo jím pověřená kompetentní osoba). Odborný výcvik vyžaduje vysoké nároky na odborné, pedagogické a psychologické kompetence pedagoga a zároveň na jeho přístup k žákům. Základní organizační jednotkou v odborném výcviku je učební den. Jednotlivé školní ročníky obsahují určitý počet učebních dnů, které jsou stanoveny na základě počtu hodin v učebním plánu odborného výcviku.⁸⁹

5.1 Tématický plán

Na začátku školního roku připravuje pedagog tematické plány pro daný vyučovací předmět viz. Příloha 1, Příloha 2. Součástí tematického plánu je časový harmonogram probrání učiva, jeho procvičování a shrnutí. Je nutné zajistit optimální poměr mezi získanými teoretickými poznatky a odborným výcvikem.⁹⁰ Tématický plán se skládá z následujících částí:

Časový rozvrh učiva

Učivo je ve školním roce rozčleněno na jednotlivé měsíce a učební dny. Je nutné počítat s určitou časovou rezervou v případě nečekaného přerušení výuky (nemoc apod.).

⁸⁸ DRAHOVZAL, Jan, Oldřich KILIÁN a Rudolf KOHOUTEK. *Didaktika odborných předmětů*. Brno: Paido, 1997, 156 s. ISBN 80-859-3135-4, str. 97

⁸⁹ KLINGORA, Zdeněk a Josef VOLNÝ. *Organizace a vedení výuky učňů v praktické přípravě: Určeno pro pracoviště praktického vyučování a střediska praktického vyučování*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1994. ISBN 80-7168-158-X, str. 8-10, 21

⁹⁰ SVOBODA, Emanuel, Věra BEČKOVÁ a Josef ŠVERCL. *Kapitoly z didaktiky odborných předmětů*. Vyd. 1. Praha: Vydavatelství ČVUT, 2004, 156 s. ISBN 80-010-2928-X, str. 40

Rozpis učiva do učebních dnů

Rozpis učiva do učebních dnů je pilotním dokumentem přípravy instruktora praktické přípravy. V základních pedagogických dokumentech je popsán stručný obsah učiva a předem určený počet hodin potřebný pro jednotlivé tématické celky. Při sestavování rozpisu učiva je nutné brát v úvahu, že některé tématické celky je třeba rozvrhnout do více učebních dnů v průběhu celého roku.

Výchovně vzdělávací cíle

Výchovně vzdělávací cíle slouží ke stanovení činností jak instruktora praktické přípravy, tak i žáka. Jsou písemným vyjádřením znalostí a dovedností, které mají žáci v průběhu jednotlivých vyučovacích hodin získat a ovládat a současně popisuje způsoby jejich osvojení. Dále vymezují činnost instruktora praktické přípravy a umožňují mu přizpůsobovat metody a prostředky výchovné činnosti různým situacím na pracovišti při současném respektování dosažení dobrých výsledků své výchovné práce. Na základě výchovně vzdělávacích cílů transformuje instruktor praktické výchovy učivo do tématických celků i jednotlivých vyučovacích dnů. Jsou-li přehledně zpracovány, žáci si díky tomu uvědomují, co a proč se mají naučit a snáze dojde k osvojení učební látky. Výchovně vzdělávací cíl je formulován ve vztahu k žákům, je konkrétní, zajímavý, dostupný a má se provádět zpětná kontrola.⁹¹

5.2 Organizace odborného výcviku

Organizace odborného výcviku probíhá dle předem stanoveného tématického plánu. Instruktor praktické výchovy zná před začátkem každého učebního dne, jakého chce daný den dosáhnout výsledku své činnosti. Učební den se skládá z následujících částí:

- úvodní část, instruktáž,
- pracovní část – nácvik dovedností, cvičení,
- závěrečná část – hodnocení dne a jeho zakončení.

⁹¹ KLINGORA, Zdeněk a Josef VOLNÝ. Organizace a vedení výuky učňů v praktické přípravě: Určeno pro pracoviště praktického vyučování a střediska praktického vyučování. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1994. ISBN 80-7168-158-X, str. 21, 22

Úvodní část učebního dne

Na počátku dne je proveden zápis do deníku evidence odborného výcviku, zkontrolována docházka žáků, jejich úprava a zdravotní stav. Následně se sdělí žákům vytýčený cíl a činnosti, které se mají v daný den žáci naučit. Úvodní část učebního dne je nazývána instruktáž. Výkladová část učebního dne souvisí s učivem, které si žáci osvojili ve výuce teoretických předmětů. Učivo se stručně zopakuje a je dále využito pro praktickou část učebního dne. Instruktor využívá prvků názorného vyučování (vzorky materiálů, hotových výrobků apod.). V další fázi výuky je realizován stanovený cíl.

Pracovní část učebního dne

Instruktor odborného výcviku dbá na to, aby osvojení znalostí a dovedností bylo důkladné a správně provedené. Může k tomu využít podpůrné prostředky jako např. fotografie, diapozitivy, katalogy apod. V první etapě vymezí instruktor praktické výchovy základní dovednosti, které mají být v daný den osvojené. Pracovní postup je rozložen do jednotlivých pracovních úkolů, které jsou pedagogem prakticky předvedeny. Žáci předvedené úkoly opakuji a dokud je nezvládnou, nepokračuje se v dalších krocích. Je třeba brát ohled na rozdílné schopnosti všech jedinců a dle toho jim zadávat činnosti. Dalším úkolem instruktora je celodenní sledování žáků a opravování případných chyb při práci.

Závěrečná část učebního dne

V závěru se provádí vyhodnocení splnění/nesplnění vyučovacího cíle i práce jednotlivých žáků. Osvědčenou metodou je prvotní sebehodnocení žáka a teprve až poté hodnocení instruktora. Je hodnocena iniciativa žáka, úsilí, nedostatky atd. Po hodnocení následuje ukončení učebního dne.⁹²

⁹² KLINGORA, Zdeněk a Josef VOLNÝ. Organizace a vedení výuky učňů v praktické přípravě: Určeno pro pracoviště praktického vyučování a střediska praktického vyučování. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1994. ISBN 80-7168-158-X, str. 23-24

6 UČEBNÍ DEN S VYUŽITÍM DATOVÉHO PROJEKTORU

6.1 Výběr a uspořádání učiva

Probíraným tematickým celkem je dranzírování (souhrnný výraz pro práci s nožem) pstruha, vybrané učivo je určeno pro obor číšník – servírka, 2. ročník, který je v souladu s tematickým plánem viz Příloha 2. Na začátku učebního dne provede učitel odborného výcviku zopakování složité obsluhy a v závěru se zaměří na dranzírování pstruha.

Teoretické opakování proběhne formou prezentace, pomocí datového projektoru. Po teoretické části proběhne praktická ukázka od učitele, následovat bude práce žáků a na závěr hodnocení žáků a zhodnocení celého učebního dne.

Cílem učebního dne je naučit žáky zásady složité obsluhy, její využití a používání v praxi. Dále, základní pravidla dranzírování pstruha, dodržování hygieny a bezpečnosti práce.

Odborný výcvik se uskuteční v učebně odborného výcviku, která je uzpůsobena jak teoretické, tak praktické výuce. Při výuce bude použito více organizačních forem: frontální výuka, diferencovaná výuka, skupinová a kooperativní výuka a praktická výuka. Z výukových metod bude použita metoda slovní, názorně – demonstrační a metoda dovednostně – praktická.

Na konci učebního dne by měl žák umět pracovní postup vykošťování pstruha, včetně přípravy pracoviště a servisu hostovi, dále ovládání složité obsluhy, její zásady a další využití.

6.2 Teoretická příprava učitele odborného výcviku na učební den

Úvod hodiny-zápis do deníku, zopakování předešlé učební látky – složité obsluha.

Nová látka- tematický celek: dranzírování, jeho postup, použití v gastronomii. Zopakování i nová látka bude vyložena pomocí prezentace vytvořené v Power Pointu s pomocí datového projektoru.

Organizační část- zopakování bezpečnosti práce a dodržování hygieny, zadání úkolu žákům, kontrola pracoviště, časový harmonogram.

Příprava praktické části- řasování inventáře, příprava surovin a pracoviště.

Instruktaž- práce žáků, kontrola, možná oprava, pomoc, sebehodnocení žáků, individuální hodnocení žáků.

Závěr učebního dne- úklid pracoviště, shrnutí látky, zhodnocení celého učebního dne.

6.3 Materiální příprava učitele odborného výcviku na učební den

- kontrola učebního materiálu – prezentace,
- kontrola datového projektoru a promítacího plátna,
- kontrola a příprava počítače,
- kontrola učebny:
 - stav a počet keridonů
 - funkčnost sporáku
 - funkčnost myčky
 - funkčnost odsavače par
- před odchodem z učebny zkontrolovat používaný inventář a vypnout jističe.

6.4 Průběh učebního dne

Škola: Odborná škola cestovního ruchu České Budějovice

Obor: číšník – servírka

Třída: ČK 2.A

Předmět: Praktické vyučování

Počet žáků: 6

Datum: 10. 12. 2013

Tématický celek: Dranžírování

Téma učebního dne: Dranžírování pstruha

Výchovně – vzdělávací cíl: Žáci budou znát využití dranžírování v gastronomii, postup dranžírování pečeného pstruha, dodržování hygieny a bezpečnosti práce.

Zahájení učebního dne: 7:00 – 7:10 hodin

- žáci přicházejí do učebny za přítomnosti učitele, který provede zápis do deníku,
- vyučující zkontroluje pracovní oděv a obuv, dále pracovní pomůcky žáků,
- v případě nedostatků, zhodnotí žáka a provede zápis,
- učitel zopakuje zásady bezpečnosti práce a ochrany zdraví.

Úvod hodiny: 7:10 – 7:25 hodin

- učitel nastíní žákům strukturu a cíl učebního dne,
- vyučující naváže na teoretickou výuku zopakováním již probíraného učiva,
- vyučující naváže na novou učební látku.

Výklad nové látky: 7:25 – 8:20 hodin

- formou prezentace přednese učitel žákům nový tématický celek,
- žáci sledují výklad a zapisují si poznámky do sešitu. Žáci jsou pedagogem vybízeni k odpovídání na dané otázky,

- po skončení výkladu nové látky, seznámí učitel žáky s úkolem.

Přestávka: 8:20 – 8:25 hodin

Instruktaž: 8:25 – 11:50 hodin

- učitel zopakuje bezpečnost práce a dodržování hygienických zásad,
- učitel si s pomocí žáků připraví pracoviště na instruktaž,
- učitel provede instruktaž, upozorní na možné chyby,
- učitel rozdělí žáky do dvojic, které se postupně střídají a provádějí zadaný úkol, vždy jeden žák představuje hosta a druhý dranzíruje pečeného pstruha a naopak,
- učitel dohlíží na správnou přípravu pracoviště, sleduje dodržování bezpečnosti a hygieny a dodržování pracovního postupu. Pokud žák neprovede postup správně, učitel ho hned zastaví a opraví, buď jen radou, nebo krátkou instruktaží. Vysvětlí žákovi, v čem spočívá špatný postup a jakého výsledku by dosáhl,
- učitel si zapisuje poznámky o činnosti jednotlivých žáků, které použije k hodnocení žáků.

Hodnocení: 11:50 – 12:05 hodin

- učitel zhodnotí práci jednotlivců, hodnotí přípravu pracoviště, postup práce, závěrečný vzhled pokrmu, servis hostovy, dodržování hygieny a bezpečnosti práce, úklid pracoviště a samotný přístup k práci.

Přestávka: 12:05 – 12:25 hodin

Úklid pracoviště: 12:25 – 13:10 hodin

- žáci provedou úklid učebny,
- učitel zkontroluje provedený úklid.

Závěr učebního dne: 13:10 – 13:45 hodin

- shrnutí hodnocení žáků a připomenutí chyb, kterých se žáci dopouštěli, nejčastěji je to špatná manipulace s pracovním náčiním a nedodržování pracovního postupu,

- vyučující provede stručné shrnutí učiva krátkým kontrolním testem, kde dojde ke zpětné vazbě a upevnění si nových znalostí žáků.

Ukončení učebního dne: 13:45 – 14:00 hodin

- vyučující se s žáky rozloučí a ti odcházejí,
- vyučující ještě jednou překontroluje stav učebny, zda jsou vypnuté všechny spotřebiče a vše je na svém místě.

6.5 Shrnutí učebního dne

Žáci v průběhu učebního dne reagují a odpovídají na kladené otázky. Pozornost žáků se podařila udržet po celou dobu výkladu, prezentace zaujala.

V průběhu úvodní instruktáže žáci učitele odborného výcviku sledují, dotazují se na pracovní postup, zajímají se o jiné možnosti. Při provádění zadaného úkolu, zapomínají žáci dodržovat hygienické zásady, někteří ztrácejí zájem. Ze strany učitele je důležitá průběžná motivace, kontrola hygienických zásad a dodržování bezpečnosti práce.

V následujících učebních dnech, zadá učitel žákům krátké testy, aby zjistil zpětnou vazbu, zda si žáci osvojili novou dovednost. Na konci tématického celku, zakončuje učitel probranou látku buď připraveným testem nebo ústním zkoušením.

Hodnocení žáků učitelem odborného výcviku probíhá slovně, písemně, individuálně s každým žákem. Žáci dostávají prostor i pro sebehodnocení.

Nejtěžším úkolem učitele bylo žáky pro danou věc nadchnout a udržet jejich pozornost a zájem po celý učební den. Aby učení bylo efektivní, je důležitá motivace. Pokud učitel umí motivovat žáky, zvyšuje výsledek učení. Žáci si musí uvědomit, že aktivní účast je něco, co jim přinese užitek. Musejí svoji učební činnost považovat za hodnotnou.

Při výuce na učebně byly použity tyto didaktické pomůcky:

- didaktická technika
 - datový projektor
 - počítač
 - plátno
 - CD s prezentací
- metodické pomůcky
 - písemná příprava na výuku
 - odborná literatura
 - deník
- školní potřeby žáků
 - psací potřeby
 - sešit
 - pracovní oblečení a obuv
- vybavení potřebné pro odborný výcvik
 - sporák
 - keridon (servírovací stolek)
 - kuchyňské vybavení
 - textilie atd.

Prezentace využita ve výuce podporované dataprojektorem:

 Složité obsluha Zuzana Plášilová Koželská	Osnova: 1. Složitá obsluha. 2. Vyšší forma složité obsluhy. 3. Dranžírování. 4. Dranžírování pečeného pstruha. 5. Kontrolní otázky. 6. Instruktaž. 7. Samostatná práce. 8. Úklid pracoviště. 9. Hodnocení. 10. Rozloučení.
Složité obsluha. • používána pouze ve špičkových restauracích, • náročná na kvalifikaci číšníků, • náročná na čas hostů, • poměrně nákladná, • perfektní vybavení odbytových místností	Postup při složité obsluze • přijetí hosta, • nabídka aperitivu a studeného předkrmu, • sestavení celé objednávky, • postupný servis pokrmů ve dvojici, • servis kávy a digestivu, • předložení účtu a rozloučení.
Zásady složité obsluhy • pokrmy se expedují na kovovém inventáři, • počet ozdob musí odpovídat počtu hostů, • inventář nahřátý, • všechny pokrmy určitého chodu se expedují k jednomu stolu najednou	Transport pokrmů z kuchyně • v rukách na keridon u jídelního stolu, • na malých platech na keridon, • na vozících přímo k jídelnímu stolu, • na velkých platech na příruční stoly a k jídelnímu stolu v rukách.

Překládání pokrmů

- **na studené pokrmy** – keridon a několik překládacích příborů v pravém horním rohu,
- **na teplé pokrmy** – keridon, ohřívací deska, překládací příbory.

Postup při překládání

- 1) maso
- 2) příloha
- 3) šťáva nebo omáčka
- 4) ozdoba

Vyšší forma složité obsluhy

- vysoce odborná
- vyžaduje znalosti druhé profese
- **dochucování, míchání, flambování, dranžírování, příprava minutek ...**

Práce u stolu hosta

Základní pravidla:

- nabízíme pouze menším společnostem,
- pečlivě promyslíme postup servisu,
- perfektně připravíme jídelní stůl a pracoviště,
- přinesené pokrmy nejprve prezentujeme,
- s hosty udržujeme kontakt po celou dobu naší práce u stolu,
- dodržujeme společenská pravidla obsluhy

Dranžírování

- nejstarší způsob dohotovování pokrmů u stolu hosta,
- je souhrnným výrazem pro **porcování, krájení, filírování, dělení a vykošťování**
- v běžné praxi se u stolu hosta dranžírují: **pstruzi, kuřata, dvojité bifteky, celá kýta, celé sele.**

Základní pravidla

- znalost o uložení směru kostí, uložení kloubů, směru masových vláken, uložení masa podle kvality atd.
- používáme dobře naostřené nože, příbory odpovídajících velikostí a tvarů,
- řezy vedeme rychle a čistě,
- pracujeme v blízkosti stolu.

Dranžírování ryb

- = **filírování, filetování, plátkování**
- používáme u tepelně zpracovaných ryb
 - k práci používáme rybí příbor, speciální lopatku popřípadě lžíci
 - dranžírujeme na stříbře, prkénku nebo talíři

Dranžírování pečeného pstruha

- rybu položíme **na pravý bok, hlavu vlevo, hřbetem k hostovi**
- vidličkou pstruha přidržíme, nožem odstraníme všechny ploutve



Dranžírování pečeného pstruha

- provedeme řez za hlavou a po celé délce hřbetu od hlavy až po ocasní ploutev



Dranžírování pečeného pstruha

- odklopíme horní polovinu příborem



Dranžírování pečeného pstruha

- vyjmeme páteř, očistíme maso od zbylých kostiček a přeložíme hostovi na talíř



Dranžírování pečeného pstruha

- součástí servisu musí být **lžička**



Dranžírování pečeného pstruha

- pečeného pstruha podáváme s kůží
- podáváme **citron, máslo** - buď na stůl hostů k volnému použití, nebo jako součást připraveného pokrmu na talíři.

Otázky:

1. Co je to dranzírování?
2. Které druhy pokrmů se nejčastěji dranzírují?
3. Jaký inventář použijeme k dranzírování pstruha?
4. Popište pracovní postup dranzírování pečeného pstruha.
5. Co nesmíme zapomenout podávat k rybě?

ZÁVĚR

V bakalářské práci jsem se soustředila na teorii učení, vybrané výukové metody jejich definice a rozdělení, zvláštní pozornost jsem pak věnovala těm, které jsou specifické pro výuku praktického výcviku na středním odborném učilišti.

Teoretická část byla věnována podrobně teoriím učení a výukovým metodám, na které hned navazovala v podkapitolách **Reálné využití** praktická část, a tím se obě části prolínaly. Jednotlivé kapitoly se věnovaly obecné charakteristice teorii učení, výukových metod a didaktických prostředků, které pak byly popsány v reálném využití na Střední škole a Vyšší odborné škole cestovního ruchu České Budějovice, Senovážné nám. 12. **Reálné využití** zde bylo soustředěno na oblast praktického vyučování v gastronomických zařízeních – pracovištích odborného výcviku nebo odborných předmětů v teoretické části výuky.

V první kapitole jsem se zaměřila na teorie učení a jejich využití na odborné škole s použitím některých definic vybraných autorů. Ve druhé kapitole jsem se zabývala vztahem mezi teorií učení a výukou na odborné škole se zaměřením na vybrané organizační formy výuky na odborné škole.

Do třetí kapitoly jsem zapracovala doporučený výběr výukových metod, kterými je možné dospět k lepším výsledkům při vzdělávání žáků v odborném vyučování a snažila se některé výukové metody popsat jako reálné využití, a tím přiblížit jak se jednotlivé metody aplikují na středním odborném učilišti.

Další kapitoly byly věnovány didaktické a výpočetní technice využívané k odbornému výcviku včetně popisu jednotlivých materiálních didaktických prostředků. Hlouběji zde byl popsán datový projektor a jeho využití na středním odborném učilišti.

Pátá kapitola vychází z tématického plánu, který vychází ze Školního vzdělávacího plánu a věnovala se plánování a organizaci odborného výcviku.

Poslední kapitola je přímo praktickou ukázkou jak naplánovat pracovní den s výběrem a uspořádáním učiva, teoretickou přípravou učitele, materiální přípravou, průběhem výuky a podrobným rozplánováním celého pracovního dne včetně použité PowerPoint prezentace na téma: Složitá obsluha.

Tato bakalářská práce splnila cíl, seznámit s teoretickými poznatky v oblasti pedagogického působení učitelů odborného výcviku na středních odborných školách a odborných učilištích na žáky a na konkrétním příkladu přiblížit vyučovací den s využitím didaktického prostředku – datového projektoru.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BERTRAND, Yves. *Soudobé teorie vzdělávání*. 1.vyd. Praha: Portál, 1998, 247 s. ISBN 80-717-8216-5.
- [2] ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 1. Praha: SPN, 1980, 384 s.
- [3] DRAHOVZAL, Jan, Oldřich KILIÁN a Rudolf KOHOUTEK. *Didaktika odborných předmětů*. Brno: Paido, 1997, 156 s. ISBN 80-859-3135-4.
- [4] HORKÁ, Hana, Tomáš JANÍK. *Studie ze školní pedagogiky*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2009, 178 s. Sborník prací Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity, č. 229. ISBN 978-802-1048-591.
- [5] KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1998, 178 s. ISBN 80-706-7920-4.
- [6] KERN, Hans. *Přehled psychologie*. Vyd. 2., opr. Praha: Portál, 2000, 287 s. ISBN 80-717-8426-5.
- [7] KLINGORA, Zdeněk a Josef VOLNÝ. *Organizace a vedení výuky učňů v praktické přípravě: Určeno pro pracoviště praktického vyučování a střediska praktického vyučování*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1994. ISBN 80-7168-158-X.
- [8] KAŠPAROVÁ, Jana, Karel STARÝ a Gabriela ŠUMAVSKÁ. *Výukové strategie v praxi pilotních odborných škol*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2011, 62 s. ISBN 978-808-7063-422.
- [9] KRATOCHVÍL, Milan. *Vybrané kapitoly z obecné didaktiky*. 1. vyd. Pardubice: Univerzita Pardubice, 1998, 39 s. ISBN 80-719-4154-9.
- [10] KREJČOVÁ, Věra. *Aktuální témata výchovy a vzdělávání ve škole: texty pro studijní disciplínu Teorie výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005, 93 s. ISBN 80-704-1391-3.
- [11] MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, 219 s. ISBN 80-731-5039-5.

- [12] NIKL, Jiří. *Didaktické aspekty technických výukových prostředků*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita, 2002, 63 s. Studijní texty pro distanční studium (Technická univerzita v Liberci). ISBN 80-708-3635-0.
- [13] OURODA, Karel. *Vybrané přístroje didaktické techniky*. Brno: CERM, 2002, 101 s. Učební texty vysokých škol (Vysoké učení technické v Brně. Stavební fakulta). ISBN 80-214-2357-9.
- [14] PASH, Marvin, Travor G. GARDNER, Georgea SPARKS-LANGEROVÁ, Alane J. STARKOVÁ a Christella D. MOODYOVÁ. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2005, 416 s. ISBN 80-736-7054-2.
- [15] PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. Vyd. 2. Praha: Portál, 1996, 380 s. ISBN 80-717-8681-0.
- [16] POLECHOVÁ, Pavla. *Interaktivní a kooperativní strategie v evropských projektech škol*. Praha: Univerzita Karlova, 2000, 61 s. Vzdělávání v evropských záležitostech, 1. ISBN 80-729-0024-2.
- [17] RAMBOUSEK, Vladimír. *Technické výukové prostředky*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. ISBN 14-703-89.
- [18] RAMBOUSEK, Vladimír. *Technické výukové prostředky: pracovní materiály: určeno pro posl. fak. pedagog.* 1. vyd. Praha: SPN, 1990, 150 s. ISBN 80-706-6227-1.
- [19] ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie: příručka pro studenty*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, 286 s. ISBN 80-717-8923-2.
- [20] SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Vyd. 1. Praha: ISV nakladatelství, 1999, 292 s. ISBN 80-858-6633-1.
- [21] SKALKOVÁ, Jarmila. *Od teorie k praxi vyučování*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1978.
- [22] SLAVÍK, Milan a Ivan MILLER. *Materiální didaktické prostředky: modul výuky pro řízené samostudium*. Vyd. 1. Praha: Česká zemědělská univerzita, Katedra pedagogiky, 2002, 31 s. ISBN 80-213-0890-7.

- [23] SVOBODA, Emanuel, Věra BEČKOVÁ a Josef ŠVERCL. *Kapitoly z didaktiky odborných předmětů*. Vyd. 1. Praha: Vydavatelství ČVUT, 2004, 156 s. ISBN 80-010-2928-X.
- [24] ŠIMONÍK, Oldřich. *Úvod do školní didaktiky*. 1. vyd. Brno: MSD Brno, 2003, 91 s. ISBN 80-86633-04-7.
- [25] VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 402 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4717-340.
- [26] ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: s praktickými ukázkami*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 155 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4741-000.

INTERNETOVÉ ZDROJE DAT

- [27] Činnostní učení. *FZS - Otokara Chlupa* [online]. 2010 [cit. 2013-03-06]. Dostupné z: <http://www.fzs-chlupa.cz/o-skole/charakter-vyuky/metody-vyuky/cinnostni-uceni/>
- [28] Články: Výukové metody komplexní - 1. část. ZORMANOVÁ, Lucie. *Metodický portál RVP: inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2012 [cit. 2013-03-20]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/15019/vyukove-metody-komplexni---1-cast.html/>
- [29] Interaktivní tabule. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001-2013 [cit. 2013-03-08]. Dostupné z: http://cs.wikipedia.org/wiki/Interaktivn%C3%AD_tabule
- [30] JOSEPHY, Michal. Proměny vzdělávání v zrcadle informační společnosti. *Michal Josephy* [online]. 2011 [cit. 2013-03-17]. Dostupné z: <http://www.josephy.cz/promeny-vzdelavani-v-zrcadle-informacni-spolecnosti/>
- [31] KOLÁŘ, Jan, Jan NEHYBA a Bohumíra LAZAROVÁ. *Kvalita ve vzdělávání: borník z 20. výroční konference České asociace pedagogického výzkumu: Odras sociálně - kognitivních teorií v činnosti lektorů pracujících se skupinou*. Praha: Univerzita Karlova, 2012. Dostupné z: http://acor.cz/getattachment/Studovny/Online-zdroje/Sociokognitivi_Teorie_Capv_Kolar_Nehyba_Lazarova.pdf.aspx
- [32] Konstruktivismus ve vyučování v matematice. MOLNÁR, Josef, Slavomíra SCHUBERTOVÁ a Vladimír VANĚK. *Modulární přístup v počáteční přípravě učitelů přírodovědných předmětů pro střední školy* [online]. 2007 [cit. 2013-03-18]. Dostupné z: http://esfmoduly.upol.cz/elearning/konstr_m/index.html
- [33] LÉTALOVÁ, Marcela. *Diferencovaná výuka v profesní přípravě učitelů*. Brno, 2010. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/160508/pedf_m/diplomka.pdf. Diplomová práce. Masarykova univerzita.
- [34] Prodej AV techniky: Projekční plochy. *Gold Office* [online]. 2013 [cit. 2013-03-09]. Dostupné z: <http://www.goldoffice.cz/prodej-av-techniky-projekcni-plochy-platna.php?kategorie=projekcni-plochy-platna>
- [35] Projekční technika: Projektory. *Videotech* [online]. 2012 [cit. 2013-03-09]. Dostupné z: <http://www.videotech.cz/projekcni-technika/projektory/>

- [36] Projekty a výukové aktivity. DLABOLA, Zdeněk. *Projektová výuka* [online]. 2009 [cit. 2013-03-20]. Dostupné z: <http://www.projektovavyuka.cz/AboutProjects.aspx>
- [37] Uplatňování kritického myšlení. In: JONÁK, Zdeněk. *Metodický portál RVP: inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2004 [cit. 2013-03-06]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/119/UPLATNOVANI-KRITICKEHO-MYSLENI.html/>
- [38] Studentské stránky. SYCHRA, Mikuláš. *Katedra informačních technologií a technické výchovy* [online]. 2006 [cit. 2013-03-14]. Dostupné z: http://it.pedf.cuni.cz/strstud/edutech/2005_Koncepce_educace_Sychra/#7
- [39] Wiki. KASÍKOVÁ, Hana. *Metodický portál RVP: inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2011 [cit. 2013-03-20]. Dostupné z: http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/D/Diferencovan%C3%A1_v%C3%BDuka

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: Klasifikace teorií učení	11
Obrázek 2: Umění vysvětlovat	28
Obrázek 3: Technické výukové prostředky	41
Obrázek 4: Reálné využití dataprojektoru v učebně	50
Obrázek 5: Reálné využití výpočetní techniky ve výuce	53
Obrázek 6: Reálné využití dotykové obrazovky ve výuce	55

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Kooperativní škola jako funkční systém x nefunkční skupinové vyučování	36
---	----

PŘÍLOHY

Příloha 1: Tématický plán 1. ročník.....	78
Příloha 2: Tématický plán 2. ročník.....	79
Příloha 3: Projekt – Kuchařské studio ve výuce žáků školy.....	80

Příloha 1: Tématický plán 1. ročník

TÉMATICKÝ PLÁN

Vyučovací předmět:	Odborný výcvik
Učební obor:	65-51-H/01 Kuchař-číšník
ŠVP:	ČÍŠNÍK, SERVÍRKA
Ročník:	1.
Školní rok:	2012-2013
Počet hodin ve školním roce:	95 vyučovacích dní

Měsíc	Tématický celek	Počet dní
září	1. Bezpečnost a ochrana zdraví při práci, hygiena práce, požární prevence 1.1 Úvod do učiva, seznámení s tématickým plánem 1.2 Zásady BOZP a hygieny při práci 1.3 Osobní hygiena pracovníků v obsluze 1.4 Zásady požární prevence v odbytu 2. Odbytová střediska 2.1 Význam a úkoly odbytu 2.2 Členění odbytových středisek	 1 2 2 1 2 2
říjen	2.2 Členění odbytových středisek 2.3 Restaurační inventář 2.4 Vybavení a zařízení odbytových středisek	 2 2 6
listopad	2.3 Restaurační inventář 2.5 Formy nabídky a prodeje 2.6 Opakování a nácvik praktických dovedností	 5 5 1
prosinec	2.7 Jídelní a nápojové lístky /gastronomická pravidla, náležitosti JL a NL, jejich sestavování/	10
leden	3. Základy obsluhy 3.1 Příprava a údržba pracoviště 3.2 Formy a pravidla obsluhy	 6 4
únor	3.2 Formy a pravidla obsluhy	6
březen	3.3 Technika jednoduché obsluhy	10
duben	3.4 Systémy obsluhy 3.5 Základní společenská pravidla	 6 4
květen	3.5 Základní společenská pravidla 3.6 Vyúčtování s hostem Opakování, nácvik praktických dovedností	 4 4 2
červen	4. Výrobní střediska 4.1 Rozdělení a základní vybavení 4.2 Základní tepelné úpravy pokrmů 4.3 Základní úpravy jídel Opakování, nácvik praktických dovedností celkem	 2 2 2 2 95

Příloha 2: Tématický plán 2. ročník

TÉMATICKÝ PLÁN			
Vyučovací předmět:	Odborný výcvik		
Učební obor:	65-51-H/01 Kuchař-číšník		
ŠVP:	ČÍŠNÍK, SERVÍRKA		
Ročník:	2.		
Školní rok:	2012-2013		
Počet hodin ve školním roce:	95 vyučovacích dní		
Měsíc	Tématický celek	Počet dní	
září	Úvod do učiva, seznámení s tématickým plánem	1	
	Zásady BOZP a hygieny při práci, osobní hygiena pracovníků v obsluze, požární prevence -opakování	1	
1.	Složitá obsluha		
	1.1 Formy a pravidla složitě obsluhy	8	
říjen	1.1 Formy a pravidla složitě obsluhy	2	
	1.2 Příprava pracoviště	4	
	1.3 Systémy obsluhy	2	
	1.4 Sestavování menu	2	
listopad	1.4 Sestavování menu	3	
	1.5 Podávání složitě oběda a večeře	5	
	1.6 Podávání speciálních jídel	3	
prosinec	2. Dokončování pokrmů u stolu hosta		
	2.1 Dohotovování pokrmů	3	
	2.2 Ochucování, zjemňování	2	
	2.3 Flambování	3	
	2.4 Dranžírování	2	
leden	3. Komunikace s hostem		
	3.1 Osobnost, vzhled	3	
	3.2 Společenské chování, profesní vystupování	7	
únor	3.2 Společenské chování, profesní vystupování	3	
	3.3 Nácvik různých reakcí v praxi	2	
	3.4 Typy hostů	1	
březen	3.4 Typy hostů	2	
	3.5 Národní zvyklosti ve vazbě na gastronomii	2	
	3.6 Způsoby komunikace	3	
4.	Společensko-zábavní střediska odbytu		
	4.1 Druhy a jejich význam	3	
duben	4.2 Příprava a organizace práce	5	
	4.3 Nabídka pokrmů a nápojů	5	
květen	4.3 Nabídka pokrmů a nápojů	2	
	4.4 Způsoby obsluhy	8	
červen	4.5 Příprava kalkulací teplých a míšených nápojů	4	
	Opakování	4	
	celkem	95	

Příloha 3: Projekt – Kuchařské studio ve výuce žáků školy

Finální verze žádosti (VK-IP)

Unikátní kód žádosti: 2Suj6P0001



I. Souhrnné informace o projektu

Číslo operačního programu: CZ.1.07
Název operačního programu: OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost
Číslo prioritní osy: 7.1
Název prioritní osy: Počáteční vzdělávání
Číslo oblasti podpory: 7.1.1
Název oblasti podpory: Zvyšování kvality ve vzdělávání
Číslo podoblasti podpory:
Název podoblasti podpory:
Číslo výzvy: 02
Název výzvy: Jihočeský kraj - Výzva č. 2 pro GP - oblast podpory 1.1
Typ projektu: grantový
Typ území: Město

Projekt

Název projektu: Kuchařské studio ve výuce žáků školy
Zkrácený název projektu: Kuchařské studio
Název projektu anglicky: Cooking Studio within School Education
Předpokládané datum zahájení projektu: 01.09.2013
Předpokládané datum ukončení projektu: 31.12.2014
Předpokládaná doba trvání projektu v měsících: 16,0
Typ účetní jednotky: Pro ÚSC, PO, SF a OSS
Účetní osnova: 410/2009 Sb./702, 703, 705-707 (FZ 7/2)
Celkové způsobilé náklady projektu: 2 381 212,76
Celkové nezpůsobilé náklady projektu:
Rozpočet projektu celkem: 2 381 212,76



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Žádost finálně uložena v IS BENEFIT7 dne: 04.01.2013 10:39 Unikátní klíč: 2Suj6P0001

vytisknuto dne: 04.01.2013

Strana 1 z 40

Stručný obsah projektu:

Předkládaný projekt je zaměřen na zkvalitnění výuky v rámci odborných vzdělávacích předmětů a odborného výcviku žáků a zároveň na inovaci školních vzdělávacích programů střední školy.

Cílem projektu je maximálně využít možnosti nově vybudovaného kuchařského studia školy jako jediného výukového pracoviště tohoto typu a kvality v rámci Jihočeského kraje. V rámci projektu bude vytvořena jednotná metodika práce s žáky v tomto studiu, včetně nových výukových materiálů a didaktických prostředků, do vzdělávání budou zařazena inovativní témata, v současnosti důležitá pro přípravu žáků na budoucí povolání v oblasti gastronomie. Bude pořízeno nové vybavení a audio-video systém, nezbytný pro správné fungování studia jako výukového prostoru.

Nositeli aktivit projektu jsou většinou pedagogičtí pracovníci školy jako osoby dále vzdělávané a tvůrci nové metodiky a vlastních výukových materiálů, ale i sami žáci, kteří se aktivně zapojí do procesu tvorby, zavádění a ověřování nových témat a metodiky.



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Žádost finálně uložena v IS BENEFIT7 dne: 04.01.2013 10:39 Unikátní klíč: 2Suj6P0001

vytisknuto dne: 04.01.2013

Strana 2 z 40

IV. Popis projektu

Cíle projektu:

Hlavním cílem předkládaného projektu je celkové zkvalitnění vzdělávání pro žáky 1.-4. ročníků střední školy žadatele, zejména v rámci vzdělávacího oboru Gastronomie (RVP 65-41-L/01) a učebního oboru Kuchař-číšník (RVP 65-51-H/01), a to prostřednictvím následujících aktivit:

- zpracování jednotné metodiky využití unikátních výukových prostor školního kuchařského studia (dále i KS), otevřeného v listopadu 2009, zpracování výukových materiálů odpovídajících specifickým potřebám vzdělávání v rámci kuchařského studia školy a také potřebám profesního sektoru,
- zařazení nových odborných témat a postupů (např. výroba a odbyt pokrmů v systému frontcooking), které budou realizovány v rámci běžné výuky a odborného výcviku a budou poskytovat žákům dotčených oborů kvalitní přípravu pro jejich další pokračování ve vzdělávání a dobrou výchozí pozici pro uplatnění na trhu práce, navržená témata a postupy budou srovnatelná s postupy běžnými v praxi v ČR i zahraničí,
- doplnění vybavení KS o ICT audio-video techniku, která umožňuje detailně sledovat prezentační činnost učitelů a lektorů při výuce i větší skupině žáků a poskytuje možnost práce žáků dle profesionálně zpracovaných technologických postupů výroby pokrmů, nápojů apod.,
- aktivní zapojení žáků přímou účastí na ověření nových metod a zařízení ve výuce,
- proškolení vybraných pedagogických pracovníků školy v rámci specializovaných kurzů z oblasti gastronomie, které budou dodány "na klíč" a budou realizovány v kuchařském studiu školy, průběh kurzů bude mj. zaznamenán a pedagogy bezprostředně zařazen do vzdělávání žáků školy.

Díky finanční podpoře bude možné v krátkém čase zkvalitnit zázemí kuchařského studia instalací kamerového systému potřebného pro výuku a vypracovat jednotnou metodiku pro KS, která budou dále doplňována a na níž budou moci navazovat další aktivity a dokumenty.

Hlavním výstupem projektu bude soubor zpracované metodiky využití KS a navazujících materiálů, včetně databáze výukových videozáznamů.

Zdůvodnění potřeby:

Principem zachování kvality ve výuce je důsledná implementace ŠVP a jeho inovace a rozšiřování. ŠVP odráží specifika žadatele - jedná se o jedinou veřejnou střední školu v Jihočeském kraji, která se profiluje se zaměřením na gastronomii, hotelnictví a turismus a připravuje budoucí pracovníky v různých oblastech cestovního ruchu. Projekt reaguje na statistiku uplatnění absolventů na trhu práce, která přímo souvisí se schopností škol pružně reagovat na požadavky zaměstnavatelů v oblasti gastronomie a hotelnictví na kompetence absolventů, aby se eliminovala doba jejich zapracování v praxi.

Realizací projektu chceme dosáhnout zkvalitnění podmínek vzdělávání a přípravy svých žáků. Škola zahájila výuku v novém kuchařském studiu (KS), které odpovídá standardům běžným v praxi. Toto moderně vybavené studio umožňuje zdokonalení metod výuky žáků. Jedná se o oblast výroby pokrmů, výroby netradičních pokrmů nebo nových netradičních metod výroby a odbytu (např. systém frontcooking). KS také slouží pro konání různých odborných kurzů pro žáky, např. studené a teplé kuchyně, carvingu, baristických kurzů apod.

Při průběhu výuky se ukázala potřeba vybavení ICT technikou pro prezentaci postupů předváděných na hlavní pracovní ploše prostřednictvím kamery a přenosu snímaného obrazu na velkoplošné obrazovky, systém umožní přímý přenos předváděného postupu pro účely praktické výuky žáků, ale i přehrávání vlastních či profesionálních odborných videoprogramů.

Chceme vytvořit metodické a didaktické materiály, které budou pedagogům sloužit jako vodítko. Všechny zpracované materiály a navržené postupy je třeba ověřit ve výuce a konzultovat s žáky jako hlavními příjemci. Nová metodika pro KS se promítne do inovace ŠVP.

Projekt žádá podporu z veřejných zdrojů, protože je:

- neziskový a nevytváří příjmy,
- založen na aktivním přístupu pracovníků školy a klade nároky na jejich pracovní vytížení, ale metodickou práci mimo pracovní náplň pedagogů nelze realizovat v rámci jejich pracovní smlouvy.



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Žádost finálně uložena v IS BENEFIT7 dne: 04.01.2013 10:39 Unikátní klíč: 2Suj6P0001

vytisknuto dne: 04.01.2013

Strana 7 z 40

Přínos pro cílovou skupinu:

Žáci školy:

- získají motivaci k vytváření dobrých pracovních návyků a osvojování si dovedností formou aktivního přístupu k výuce, motivace k celoživotnímu učení,
- získají možnost vzdělávat se v kvalitnějších podmínkách rovnocenných se standardem škol v západní Evropě díky využití plného potenciálu školního kuchařského studia při výuce a odborném výcviku,
- seznámí se s moderními trendy výuky v rámci svých oborů prostřednictvím zkvalitnění zázemí kuchařského studia a díky postupnému zařazování nových aktuálních témat a kurzů do odborné výuky, které pedagogové převezmou z odborných lekcí uskutečněných v rámci projektu,
- získají dobrou výchozí pozici pro úspěšné uplatnění na trhu práce,
- naučí se komunikovat a spolupracovat ve skupině, naučí se týmovému chování, zároveň budou ve výuce motivováni k aktivnímu přístupu.

Pedagogové školy:

- zapojí se do procesu zkvalitňování výuky na své škole, získají možnost aktivního přispívání k dalšímu rozvoji svého oboru na škole,
- upevní se koncepci výuky a odborného výcviku v kuchařském studiu, která se promítne i do aktualizace a inovace školních vzdělávacích plánů dotčených oborů, budou k dispozici kvalitně zpracované metodiky a další didaktické materiály, které usnadní práci pedagogů v tomto studiu a zároveň umožní maximální využití potenciálu studia,
- díky vybavení kuchařského studia audio-video systémem vznikne kvalitní zázemí, bude možné odpovídajícím způsobem využívat všechny výukové prostory studia ("laboratorní" kuchyně a navazující prostory) a jejich techniku, a zároveň plně realizovat naplánované didaktické postupy,
- možnost zvyšování své kvalifikace díky proškolení v odborných seminářích a naopak uplatnění již nabytých dovedností v rámci výuky.

Rizika projektu:

1. Nedodržení časového harmonogramu projektu.
2. Překročení či nedodržení plánovaného rozpočtu projektu.
3. Personální změny a odchod zapojených pracovníků ze zaměstnání.
4. Zrušení (sloučení či splnutí) školy.
5. Nekvalitně připravené a zpracované metodické materiály a další podklady pro výuku a odborný výcvik.
6. Nezáměr žáků školy o aktivní účast při ověřování kvality vytvořených materiálů a metodik, nezáměr o nově zařazená témata.
7. Selhání dodavatelů, technicky nekvalitně realizovaná zakázka vybavení kuchařského studia, nízká kvalita vzdělávání poskytovaného pracovníkům školy v rámci projektu, nedostatečný výběr možných dodavatelů vzdělávání vzhledem ke specifčnosti požadovaných kurzů.



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Žádost finálně uložena v IS BENEFIT7 dne: 04.01.2013 10:39 Unikátní klíč: 2Suj6P0001

vytisknuto dne: 04.01.2013

Strana 9 z 40