



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra

Bakalářská práce

Příprava didaktického materiálu pro
výuku odborného předmětu

Preparation of didactic material for
teaching a specialized subject

Vypracoval: Bc. Dana Zwettlerová
Vedoucí práce: Mgr. Iva Žlábková, Ph.D.

České Budějovice 2014

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 jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

12. prosince 2014

Bc. Dana Zwettlerová

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

ANOTACE

Cílem mé bakalářské práce je popsat problematiku didaktické transformace učiva, didaktických principů a výukových metod. Analyzovat stávající učebnice pro *Stolničení* a navrhnout, resp. přepracovat didaktický materiál pro tematický celek výuky. Tento didaktický materiál vyzkoušet při výuce žáků střední odborné školy, komparovat jej s předepsanou učebnicí a výsledek experimentu ověřit prostřednictvím evaluačních dotazníků pro žáky.

V práci jsem se zabývala případem uvedené problematiky, totiž situací v části předmětu *Stolničení*, oboru *Hotelnictví a turismus*. V tomto předmětu, podobně jako i jiných odborných předmětech, jejichž obsah se dynamicky vyvíjí.

Metody, které budou v práci použity, se týkají vždy jednotlivých pasáží teoretické i empirické části práce. Jde o metodu odborné heuristiky a kompilace, dále o metodu analýzy učebnic, použitou v redukovaném rozsahu, a dále jde o metodu dotazníkového šetření a následné analýzy s komparací.

Annotation

The aim of my bachelor work is to describe didactical transformation of curriculum, didactical principles and teaching methods, to analyse the current textbook of the subject *Setting the table* and to suggest or remake didactical material for school teaching. Then to use this didactical material in school teaching at secondary vocational school, to compare it with current textbook and to verify the result of this experiment by means of the questionnaires for students.

My work is all about this issue –in the part of subject *Setting the table* in specialisation *Hotel business and tourism*. The content of this subject (and the other subjects) is changing dynamically and is really in progress.

In the theoretical and practical parts of my work I have used methods of special heuristics and compilation, analysis of textbooks (applied in reduced extent) and the method of questionnaire research and its analysis with comparison.

OBSAH

Úvod	5
I. Teoretická část	8
1. Cíle vzdělávání na středních odborných školách	8
1.1 Cíle a pojetí vzdělávání	9
1.2 Rámcově vzdělávací program pro obor vzdělávání - <i>Hotelnictví</i>	9
1.3 Klíčové kompetence	10
1.4 Střední škola a Vyšší odborná škola cestovního ruchu – Školní vzdělávací program: <i>Hotelnictví a turismus</i>	11
1.4.1 Profil absolventa.....	12
2. Didaktická transformace	13
2.1 Tvorba učebních plánů	14
2.1.1 Didaktické principy vyučovacího procesu	15
3. didaktické prostředky	17
3.1 Učebnice	21
3.1.1 Tvorba učebnice	23
3.1.2 Učební text	25
3.1.3 Tvorba učebního textu.....	26
3.2 Poznámka k práci učitele s učebnicemi a didaktickým materiálem.....	28
4. Analýza učebnic	29
4.1 Obsahové parametry	30
4.2 Analýza dalších parametrů učebnic	32
4.2.1 Komunikační parametry	32
4.3 Analýza fungování učebnic	33
II. Empirická část	34
1. Hodnocení učebnic pro výuku stolničení	34
1.1 Základní analytické schéma učebnice pro analýzu	34
2. Vybrané učebnice.....	35
2.1 Aparát prezentace učiva.....	37
2.2 Aparát řídicí učení	37
2.3 Aparát orientační	38
2.4 Aparát aktuálnosti.....	39
3. Evaluační hodnocení didaktického Materiálu	39
3.1 Popis evaluace a výsledky evaluačního hodnocení.....	40
Seznam použité literatury	53
Seznam příloh:	54

Úvod

Výuka odborných předmětů na středních odborných školách a vyšších odborných školách má v systému vzdělávání v ČR specifické postavení, ze kterého logicky vyplývají některé zvláštnosti, které se týkají jak přípravy učitelů, tak přípravy a hodnocení žáků, tak přípravy obsahových i metodických prostředků výuky. Specifické odlišnosti a z nich vyplývající důsledky spočívají v tom, že v rámci kurikula na sebe navazují jeho teoretická i praktická stránka, aby připravily žáka kvalifikovaně pro výkon zvoleného povolání s perspektivou jeho dalšího kvalifikačního růstu.

Proto se zde jako vyučující uplatňují učitelé, kteří mají současně jak dostatečnou praxi v oboru, tak i požadovanou učitelskou kvalifikaci, aby mohli požadavky kurikula pedagogicky s profesní odborností zvládnout.

Žáci potom musí rovněž již během studia a zejména při závěrečných zkouškách prokázat patřičnou úroveň všeobecného a teoretického vzdělání spolu s praktickými poznatky, dovednostmi a návyky.

Stejná měřítko by měla být uplatňována i na systém používaných didaktických prostředků v širokém slova smyslu, včetně učebnic pro odborné předměty.

Hodlám se v práci zabývat konkrétním případem uvedené problematiky, totiž situaci v části předmětu *Stolničení*, oboru *Hotelnictví a turismus*. V tomto předmětu, podobně jako i jiných odborných předmětech, jejichž obsah se dynamicky vyvíjí, vznikla situace, kdy sice existuje na jedné straně dostatek učebnic pro výuku předmětu, ale na druhé straně kurikulární nároky „předbíhají“ jejich obsah a někdy i úroveň didaktického zpracování nebo je v učebnicích zachycena pouze vybraná část obsahu výuky. Řešením je buď permanentní inovace učebnic, anebo vytváření komplementární didaktických materiálů, které učebnici v příslušných pasážích doplňují, rozšiřují nebo i zastupují. Potřeba komplementárních didaktických materiálů je aktuální zejména tam, kde se jedná o nutnost efektivního napojení na praktickou část výuky při splnění maxima didaktických požadavků.

Cílem mé práce je na základě analýzy stávajících učebnic pro *Stolničení* navrhnout, resp. přepracovat didaktický materiál pro tematický celek výuky – *Svatební hostiny*, tento didaktický materiál vyzkoušet při výuce žáků střední odborné školy, komparovat

jej s předepsanou učebnicí a výsledek experimentu ověřit prostřednictvím evaluačních dotazníků pro žáky.

K dosažení cíle bude shromážděna dostatečná základna odborné literatury a kurikulárních dokumentů pro teoretické zvládnutí pedagogické stránky problému a také zajistím dostatečný soubor učebnic předmětu pro analýzu. Pro nově zpracovaný tematický celek bude rovněž připravena *Evaluace* ve formě dotazníku, která umožní kvantitativní analýzu komparace materiálu a vybrané učebnice spolu s relevantními závěry.

Metody, které budou v práci použity, se týkají vždy jednotlivých pasáží teoretické i empirické části práce. Jde o metodu odborné heuristiky a kompilace, dále o metodu analýzy učebnic, použitou v redukovaném rozsahu, a dále jde o metodu dotazníkového šetření a následné analýzy s komparací.

Předpokládaný výstup empirické části bude využíván pro výuku předmětu *Stolničení* v příslušném tématu jako odborný text a může být do budoucna použit i pro vytvoření celistvější didaktické pomůcky pro tento předmět.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. CÍLE VZDĚLÁVÁNÍ NA STŘEDNÍCH ODBORNÝCH ŠKOLÁCH

V dnešní době prochází středoškolským vzděláním převážná část populace v naší zemi, ale pro mnoho mladých lidí tím vzdělání nekončí. Těm, kteří si chtějí své vzdělání dále zvyšovat, umožňuje získané středoškolské vzdělání pokračovat v dalším studiu na vyšších odborných školách nebo na vysokých školách. Pro ty, kteří přecházejí po absolvování středních škol, zejména odborných, do praxe, musí střední školství dát pro jejich budoucí život pevný odborný základ i šanci na další vzdělávání, a to z toho důvodu, že společnost se velmi rychle mění a od toho se odvíjejí i požadavky trhu práce. V této souvislosti proto MŠMT navrhlo úpravu středoškolského vzdělávání s cílem vytvořit otevřený, koherentní a transparentní systém středoškolského vzdělání. Tento systém souvisle navazuje ve vzdělání všeobecném a obsahuje v různé míře podíly odborné, teoretické i praktické složky vzdělávání. Podstatným rysem tohoto systému je, že střední vzdělávání musí věnovat pozornost rovněž vytvoření základů pro celoživotní vzdělávání, neboť se stává nutnou podmínkou pro občanské i pracovnímu uplatnění ve společnosti. Z tohoto důvodu byl vypracován nový státní program vzdělávání a rámcově vzdělávací programy, které zahrnují nové kompetence absolventů odpovídající novým nárokům dynamicky se vyvíjející společnosti.

Středoškolské vzdělání tak systémově pro mladou generaci zajišťuje a vytváří podmínky k motivaci, stimuluje zvědavost, schopnost rozvíjet se a pracovat s informacemi. Vede mladé lidi ke zdravému způsobu života a aktivnímu podílu na životě společnosti. Přípravuje k celoživotnímu vzdělání, k možnosti uplatnění na trhu práce po celý život na základě zvyšování odpovídající kvalifikace nebo rekvalifikace. Proto také hodnocení středoškolského vzdělávání na středních odborných školách musí být postaveno z praktického hlediska na tom, zda absolvent je vybaven dostatečně širokým všeobecným a obecně odborným základem vzdělání a klíčovými kompetencemi, které jsou nezbytné pro pracovní uplatnění a které umožňují snadnější rekvalifikaci, jak se uvádí v *Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice*.¹ Tento zásadní dokument formuje vládní strategii v oblasti vzdělávání. Strategie odráží celospolečenské zájmy a dává konkrétní podněty k práci škol

¹ Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Bílá kniha. 2001, s. 51

Dalším souborem změn, které se odrážely původně v návrzích na změny ve středoškolském odborném vzdělávání, které byly a jsou dále realizovány ve středním odborném školství, je podpora výuky cizích jazyků a multikulturního vzdělávání, výchova k demokracii a k aktivnímu občanství; důraz na práci s informacemi a informačními technologiemi; výchova k tvorbě a ochraně životního prostředí. V odborném vzdělávání je tak kladen důraz na zvládnutí všeobecného vzdělání společně se zvládnutím obecně odborného vzdělání s aplikací, tj. se základním odborným vzděláním ve zvoleném odborném směru. To vše na základě tzv. klíčových kompetencí, které zahrnují dovednosti, schopnosti, postoje, hodnoty a charakteristiku osobnosti. Získané základy umožňují člověku jednat adekvátně, efektivně v různých životních i pracovních situacích. Těmito požadavky na středoškolské vzdělání byla udaná pravidla pro obsahový rámec při tvorbě školních vzdělávacích programů.

1.1 Cíle a pojetí vzdělávání

Na základě *Rámcových vzdělávacích programů*² (dále jen RVP) si veškeré školy vytvářejí své realizační programové dokumenty, které jsou *Školními vzdělávacími programy*. Do 30. 12. 2012 byly vydány rámcově vzdělávací programy pro všechny druhy vzdělávání včetně speciálního; pro jazykové, umělecké školy a konzervatoře.

RVP pro střední odborné vzdělávání se postupně vytvářely od roku 2007 do roku 2012. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR vydalo nařízení, že školy jsou povinny postupovat podle vydaných RVP, tj. musí zpracovat *Školní vzdělávací program* a zahájit podle něj výuku nejpozději do dvou let od vydání příslušného RVP, a to s účinností od 1. ročníku.

1.2 Rámcově vzdělávací program pro obor vzdělávání - *Hotelnictví*³

Předchozí učební dokumenty, uváděly pouze obecné cíle vzdělávání, které se měli žáci naučit. RVP stanovil výstupy (výsledky) vzdělávání. Výstupem určil RVP co má žák umět, aby mohl konkurovat na trhu práce a měl odpovídající odborné vzdělání. RVP tak umožnil odborným školám zaměřit se na přímou přípravu pro odborné vzdělání a žákům umožnil získání potřebných kompetencí k výkonu povolání. Školy

² Rámcově vzdělávací program pro obor vzdělávání 65-42-M/ Hotelnictví, 2007 s. 4

³ Rámcově vzdělávací program pro obor vzdělávání 65-42-M/ Hotelnictví, 2007 s. 5

tak získaly prostor pro rozšíření odborných dovedností v daném oboru, připravují absolventa lépe v profesních profilech a kvalifikačních standardech na požadavky, s nimiž se setká na trhu práce. Všeobecné vzdělání nově začlenilo informační gramotnost ICT, jazykové vzdělání, společenskovední vzdělání, kde RVP usiluje o propojení teorie a nácviku praktických dovedností.

Cíle vzdělávání v RVP jsou vyjádřeny ve třech úrovních: obecné cíle středního vzdělávání; jednotlivé vzdělávací oblasti; kompetence absolventa ve vzdělání. Cíle vzdělávání uvedené v RVP tak vyjadřují celkový vzdělanostní a osobnostní rozvoj žáka i společenské požadavky. RVP vymezuje záměry výuky, výstupy výuky, výsledky a zahrnuje hodnoty a postoje v produktivní činnosti. Dále praktické dovednosti, poznatky. Podle stupně vzdělávání i podle schopností a předpokladů žáků se realizuje míra jejich naplnění.

1.3 Klíčové kompetence

RVP v klíčových kompetencích absolventa středního odborného vzdělání, směřuje k schopnosti učit se a vyhodnocovat dosažené výsledky, aby si žáci vytvořili vzdělávání na úrovni odpovídající jejich schopnostem a studijním předpokladům.

Klíčové kompetence k učení v *RVP*⁴ zahrnují kromě toho i schopnost absolventů stanovit si potřeby a cíle svého vzdělávání. Předpokladem pro to je získání schopnosti vytvořit si studijní režim a podmínky ke studiu, využívat ke studiu informační zdroje, přijímat hodnocení výsledků svého učení, znát možnosti svého dalšího vzdělání, zejména v oboru povolání.

Kompetence k řešení problému směřuje absolventa k schopnosti samostatně řešit mimopracovní i pracovní problémy. Porozumět jádru problému, získat potřebné informace k řešení problému a navrhnout způsob řešení. Vyhodnotit a zdůvodnit svoje rozhodnutí v řešení problému a ověřit si správnost zvoleného postupu. K řešení problémů využívá zkušenosti a vědomosti nabyté dříve, případně volí vhodné prostředky a způsoby.

Komunikativní kompetence směřují absolventa k schopnosti vyjadřování, jak v písemné, tak i ústní formě. Komunikovat přiměřeně jak v pracovních, tak i v životních situacích s přihlédnutím na účel jednání a komunikační situaci. Vystupovat a vyjadřo-

⁴ Rámcově vzdělávací program pro obor vzdělávání 65-42-M/ Hotelnictví. 2007. s. 7

vat se v souladu se zásadami kultury projevu a chování, potřebné pro pracovní uplatnění v příslušné odborné kvalifikaci. Motivování k prohlubování cizích jazyků pro životní a pracovní uplatnění v celoživotním učení.

Personální a sociální kompetence připravují absolventa na rozvoj jeho osobnosti v oblasti zájmové i pracovní; umožňují spolupracovat s ostatními a tím přispívat k vhodným mezilidským vztahům. Absolvent je připraven posuzovat reálně své fyzické a duševní možnosti, orientovat se v různých situacích. Adaptovat se na měnící se pracovní a životní podmínky, pozitivně ovlivňovat a být připraven řešit své ekonomické záležitosti; nepodléhat předsudkům a stereotypům a tím přispívat vstřícně k utváření dobrých mezilidských vztahů.

Mezi další kompetence patří, kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, které zahrnují odborné předpoklady a jejich rozvoj v profesní kariéře. Přehled o možnostech celoživotního vzdělávání s uplatněním na trhu práce v daném oboru, mít reálnou představu o pracovních, platových podmínkách v požadovaném oboru. Získávat informace o pracovních i vzdělávacích příležitostech, znát obecná práva jak zaměstnavatelů, tak i pracovníků.

Kompetence využívat prostředky informačních a komunikačních technologií a pracovat s informacemi požaduje, aby absolvent pracoval s počítačem a jeho aplikačními programy a využíval adekvátní zdroje informací. Aby měl schopnost se vyznat a zdokonalovat v nových aplikačních programových vybaveních. Aby dokázal pracovat s informacemi z různých zdrojů s využitím prostředků informačních a komunikačních technologií.

1.4 Střední škola a Vyšší odborná škola cestovního ruchu – Školní vzdělávací program: *Hotelnictví a turismus*

Klíčové kompetence pro Střední školu⁵ ve studijním oboru Hotelnictví (dále jen SŠ), které jsou konkretizovány ve Školním vzdělávacím programu: Hotelnictví a turismus, směřují obecně ke společenskému a profesnímu chování žáka. Absolvent musí umět komunikovat s lidmi a pracovat v týmu. Musí být veden k tomu, aby dovedl identifikovat běžné problémy, preferoval humánní a demokratické hodnoty s ohledem na lidská práva. Aby znal principy správné životosprávy, regeneraci duševních

⁵ Střední škola a Vyšší odborná škola cestovního ruchu. Školní vzdělávací program: *Hotelnictví a turismus*. 2009. s. 6

a fyzických sil jak svých, tak zaměstnanců a uměl poskytnout první pomoc. Aby akceptoval požadavky na trhu práce, orientoval se v měnícím se tržním hospodářství. Musí mít osvojeny sociální principy komunikace, jak v naší republice, tak i v cizích zemích. K tomu je třeba, aby aktivně komunikoval alespoň ve dvou jazycích na úrovni B1; aby se dovedl se jasně a srozumitelně vyjadřovat a komunikovat jak se zákazníkem, s obchodním partnerem, ale dokázal pracovat i v mezinárodním pracovním týmu. To znamená, že klíčové kompetence v oboru Hotelnictví jsou zaměřeny z odborného hlediska na chod restaurace, hotelu z profesního a ekonomického hlediska. Protože Hotelnictví představuje především službu se zaměřením na zákazníka a na splnění jeho požadavků a přání. Je v klíčové kompetenci nutné pěstovat také sociální komunikativní dovednosti s využitím altruizmu.

1.4.1 PROFIL ABSOLVENTA

SŠ ve školním vzdělávacím programu *Hotelnictví a turismus* zajišťují středoškolské vzdělání se zaměřením na provoz hotelů a restaurací z hlediska jejich profesní gastronomické, ekonomické, manažerské a komunikativní stránky. *RVP*⁶ pro tyto školy stanoví, že absolventi najdou uplatnění na úrovni středního managementu, přičemž záleží na vybraném profilu studia. Při studiu oboru *Hotelnictví a turismus* se jedná o střední management ve službách stravovacích, cestovního ruchu, ubytovacích, informačních či odborné činnosti provozní. Uplatnění absolventa je možné i v obchodně podnikatelské sféře. Studium je zaměřeno na přípravu pro nejrůznější pracovní pozice řídicí nebo právně organizační. Rovněž jak pro pozici zaměstnance, tak i zaměstnavatele a podnikatele. Obor lze studovat prezenční formou po dobu 4 let a je ukončen státní maturitní zkouškou. Nebo formou navazujícího kombinovaného studia v oboru, který je realizován po dobu 3 let a je rovněž ukončen státní maturitní zkouškou.

*Školní vzdělávací program SŠ*⁷ pro obor *Hotelnictví a turismus* vychází z principu spoluzodpovědnosti žáků za vzdělání. Žák má být veden k tomu, aby v něm byla pěstována zodpovědnost a schopnost pracovat na vlastním rozvoji, sebezdokonalování, musí být podporováno vytváření profesní hrdosti a rozvíjen kladný vztah

⁶ Rámcově vzdělávací program pro obor vzdělávání 65-42-M/ Hotelnictví. 2007. s. 13

⁷ Střední škola a Vyšší odborná škola cestovního ruchu, Školní vzdělávací program: *Hotelnictví a turismus*, r. 2009 s. 9

k oboru. Pedagogická struktura výuky nevede žáka jen k odborné vzdělanosti, ale rozvíjí žakovské osobnostní kompetence k učení, k celoživotnímu vzdělání, tím absolventa připravuje na další možnost studia na vyšších odborných a vysokých školách. Škola propojuje jak teoretickou, tak praktickou výuku a tím prohlubuje dovednosti absolventa. Absolventi se po dosažení studia mohou uplatnit jako pracovníci středního managementu hotelového průmyslu a průmyslu služeb cestovního ruchu v odborné činnosti vedení zaměstnanců, odborné provozní, marketingové a obchodně podnikatelské činnosti. Odborné praktické i teoretické dovednosti mohou absolventi dále rozšířit vlastním studiem formou účasti na kurzech studené kuchyně, barmanském a sommeliérském kurzu, nebo vyřezávání ovoce a zeleniny. Všechny kurzy jsou zakončeny zkouškou a potvrzením o účasti na kurzu formou certifikátu. Tyto kurzy rozšiřují účastníkům jejich dovednosti, a tak zvyšují jejich šanci na trhu práce, protože se mohou uplatnit jako specialisté v určitém specifickém gastronomickém oboru.

Absolventi školního vzdělávacího programu *Hotelnictví a turismus* nacházejí v současnosti době trhu práce poměrně dobré uplatnění z důvodu nedostatku odborně kvalifikovaných gastronomických pracovníků. Ale mohou své vědomosti uplatnit i v potravinářském řetězci hypermarketů, jelikož studium zahrnuje i nauku o potravinách a výživě.

Nedílnou součástí výuky na SŠ uvedeného směru je rozšíření dvou jazyků s požadavkem dosažené úrovně komunikační i písemné; třetí jazyk je třeba zvládnout na komunikační úrovni. Do studia je zahrnut i všeobecný přehled na středoškolském požadavku, což je možné využít k celoživotnímu a vysokoškolskému studiu. Proto mohou studenti v případě zájmu pokračovat ve studiu na vysoké škole v oboru nebo v jiném zvoleném oboru.

2. DIDAKTICKÁ TRANSFORMACE

Didaktická transformace je přenos učitelova výkladu na žáky. Jedná se o přenos informací a upřesnění učební látky tak, aby si žáci udělali jasnou představu o dané učební látce. Skalková⁸ uvádí, že vyučování představuje proces součinnosti učitele a žáků, kteří mají společný předmět činnosti – učivo. Osvojování učební látky nespočívá

⁸ Skalková, J., *Obecná didaktika*, Havlíčkův Brod 2007 s. 135

v pasivní percepci, v pouhém mechanickém přenášení látky z učebnice do hlavy žáků. Ale na základě didaktiky, obecné i oborové, a pedagogické metodiky si učitel nejen klade otázku, co má žáky naučit; spolu s tím se zároveň ptá, jak se žáci učí. A tyto otázky musí tvůrčím způsobem vyřešit. Je důležité, aby žák byl aktivně zapojen do transformace učiva a učitel aktivně látku předával. Základem pro učitele je jeho dobrá znalost učiva. To znamená, že učitel má přehled o vyučované látce také v jejím rozvoji v jednotlivých ročnících daného oboru a stupně školy. Učitel hledá při transformaci způsoby, v aspektech poznávacích i hodnotových, jak spojovat látku s každodenním životem žáků. Pro didaktickou transformaci je také důležité propojování mezi předměty. Řešení praktických problémů a projektů předpokládá vždy využití různých mezipředmětových disciplín.

*Průcha a Veteška*⁹ k tomu dále uvádějí, že didaktická transformace je základem pro efektivní realizaci edukace. Je to proces sestávající z několika složek. Jednou složkou je výběr učiva pro určitý vyučovací předmět nebo téma z příslušného výběru témat. Dále sem patří zohlednění věku žáků, jejich dispozice k učení a předchozí znalosti. Vybraný obsah učiva musíme převést do formy, která je pedagogicky sdělitelná žákům s respektem k přiměřenosti rozsahu a obtížnosti učiva. Didaktická transformace je součástí tvorby kurikula a je ovlivňována přenosem učitele ve výuce.

Didaktická transformace vede k zamyšlení, které informace jsou pro žáka důležité a významné v daném oboru a ročníku. V další rovině transformace je důležitý výběr učebních a didaktických prostředků, které vedou žáka k rozšíření jeho vědomostí a dovedností podle učebních plánů nebo které vhodně doplňují učební plány.

2.1 Tvorba učebních plánů

Didaktická transformace probíhá systémově v rámci učebních plánů. Učební plán je návodem k tomu, aby žák získal vědomosti v určitém předmětu. Proto musí být soustavný, zaměřený na požadavky výuky a možnosti žáka. Jednotlivé poznatky by měly na sebe navazovat a tvořit jeden vědomostní celek. Učební plán by měl postupně formovat žáka v praktické i teoretické oblasti tak, aby jej připravil na budoucí povolání. Učební plány jsou tak další didaktickou transformací.

⁹ Průcha, J., Veteška, J., *Andragogiky slovník*, Havlíčkův Brod 2012 s. 73

*Skalková*¹⁰ uvádí, že při tvorbě učebního plánu musí každý vyučující vidět svůj předmět v rámci celku, pak bude daný předmět plnit svou funkci v celistvém rozvoji osobnosti žáka. Je důležité mít na mysli rozvoj osobnosti každého žáka, proto musí být zastoupeny různé oblasti kultury (přírodovědné i společenské poznání, jazykové vzdělání, práce a praktické činnosti atd.) Přiměřené zastoupení různých předmětů zakládá rozvoj žáka v oblasti poznávání, hodnotové orientace, v oblasti komunikativní a morální, předpokládá též jeho tělesný rozvoj, estetický vztah ke skutečnostem. Učební plány takto stanovené neizolují složky teoretické a praktické, poskytují vzdělávání všeobecné, ale i odborné.

*Kalous, Obst a kol*¹¹ upozorňují, že cílem učebního nebo tematického plánu je rozvržení učební látky tak, aby žáci měli možnost v průběhu školního roku zvládnout celé učební tematické celky. Při tvorbě tematických plánů stanovíme tematické celky a počty hodin, které budeme danému tématu věnovat. Je vhodné při plánování zohlednit přípravu zvláštních pomůcek, přípravu exkurzí tak, aby při probírání určitého tematického celku vše na sebe navazovalo a bylo připraveno jako celek. Tematické plány zpracovává učitel jako jednotlivec v daném oboru, nebo ve spolupráci s vyučujícím v daném oboru a je i možné zpracovat tematické plány v rámci práce předmětové komise. Tematický plán učiva je důležitým dokumentem, na kterém je vhodné spolupracovat v kolektivu, a přitom se zaměřit na mezipředmětovou návaznost a ročníkovou posloupnost.

Učební plány jsou sestaveny tak, aby formovaly výukou žáka jako samostatného jedince jak po stránce morální a pracovní, tak i vědomostní; nejenom ve všeobecném přehledu, ale zejména v daném oboru, který si zvolil jako budoucí povolání.

2.1.1 DIDAKTICKÉ PRINCIPY VYUČOVACÍHO PROCESU

Didaktická transformace, která probíhá v rámci učebního plánu, musí respektovat a využívat a naplňovat didaktické principy výuky, vyučovacího procesu a v tomto smyslu je jejich hlavním aktivním subjektem učitel, objektem jsou žáci. Didaktické principy jsou organizačně spjaté s vyučovacím procesem a záleží na vhodné volbě vyučovacího procesu při dosahování vyučovacích cílů. V konkrétním vyučovacím

¹⁰ Skalková, J. *Obecná didaktika*, Havlíčkův Brod 2007 s.90-93

¹¹ Kalous, Z., Obst, O a kol, *Školní didaktika*, Praha 2002 s. 356- 357

procesu se uplatňují různé vyučovací metody vzhledem k charakteru předmětu a věku žáka. Metody je možné v průběhu hodiny podle potřeby učitele a žáků vystřídat.

*Skalková*¹² rozebírá metody, které se nejčastěji využívají a dále ty, jejichž se nejčastěji ve vyučovacím procesu využívá. Ve vyučování má velký význam slovo učitele i žáka - jak slovo mluvené, tak i psané. Slovo je klíčovým projevem lidského myšlení a nástrojem komunikace. Slovní metody pak podporují všechny ostatní metody založené na pozorování i na samostatných a praktických činnostech žáka.

Při monologických metodách učitel ve výkladu využívá vyprávění, vysvětlování a je zde zahrnuta i školní přednáška. Vyprávění je založeno na konkrétnosti, epičnosti, založeno představitivostí, dalším rysem je emocionálnost. Vysvětlování se uplatňuje nejčastěji tehdy, když si mají žáci osvojit látku pojmové povahy a vyvodit zobecňující závěr. Důležitým charakterem je logika výkladu, zahrnuje popis a analýzu příslušných jevů. Školní přednáška je nejnáročnější formou slovní metody, a to jak pro učitele, tak i pro žáky. Využívá se na vyšších stupních škol a ne jako metoda převažující. Přednáška je v delším soustavném a logickém uceleném projevu, zde učitel rozebírá, vysvětluje, poukazuje na vzájemné souvislosti, příčiny, provádí hodnocení. Přednáška je náročná nejen na učitele, ale vyžaduje od studentů soustředěnost a vynaložení většího myšlenkového úsilí po delší dobu. Proto je nejvíce využívána na vyšších typech škol a na školách vysokých.

Při použití dialogických metod dochází k výměně myšlenek mezi učitelem a žákem, mezi žáky navzájem, tato metoda se využívá diskuzi, brainstormingu, brainwritingu. Metody dialogické se využívají při interakci mezi vyučujícím a žákem, nebo mezi žáky. Jde o metodu, kdy můžeme žáky významně aktivovat. Dialog se pokládá za formu rozvinutější, kdy dochází ke komunikaci učitele a žáků i žáků navzájem, propojuje společensko-historické zkušenosti, v poznání hodnotových soustav, norem jednání, pracovních operací. Mezi dialogické metody patří i diskuze je vzájemným rozhovorem mezi všemi členy skupiny. Od rozhovoru se liší tím, že od žáků se předpokládá příprava na problém, zde se kladou širší otázky na vymezený problém, úkol. Při použití těchto metod se učitel snaží při práci ve skupině o to, aby žáci se sebe při vzájemné interakci vydali co nejvíce poznatků, nápadů, podnětů na dané téma (diskuze, řízená diskuze, brainstorming). Při brainstormingu, někdy nazývaném burza nápadů, může být použita ta jeho forma, při které žáci ve

¹² Skalková, J., *Obecná didaktika*, Havlíčkův Brod 2007 s. 185 - 205

stanoveném časovém úseku formulují co nejvíce spontánních nápadů k danému problému. Náměty se zapisují na tabuli a tím se žáci motivují k dalším myšlenkám. Brainwriting je v zásadě písemná forma brainstormingu v podmínkách, kdy volné vyjadřování v kolektivu naráží na nejružnější úskalí.

Jako další metody je možno uvést okruh metod slovního projevu. Těmi jsou práce s knihou, textovým materiálem, písemná práce. Při využívání metod slovního projevu se musíme věnovat náležitou pozornost technice ústního projevu. Vnímání a chápání řeči je psychologicky složité a představuje pro žáky náročný proces. Zdrojem poznání je zde především slovo. Metoda slovního projevu představuje jednu z nejdůležitějších forem, jak získávat a upevňovat nové poznatky. Tato metoda má u žáků rozvíjet schopnost, jak pracovat s učebnicí, čtení a porozumění čtenému textu. Učitel zde formuluje otázky a úkoly, které pomáhají žákům hlouběji proniknout do obsahu a smyslu čteného textu. Hlavní myšlenky textu, důležité pasáže, termíny je dobré upevňovat v grafické úpravě. Jde například o jako členění textu v odstavcích, textové nebo jiné odlišení hlavních myšlenek, zvýrazňování důležitých pojmů atd.

Didaktické principy využívaných ve škole je mnoho, záleží na volbě učitele a příslušného předmětu. Například demonstrační principy, které uvádějí žáka do přímého kontaktu s poznávanou skutečností. Důležitou součástí výuky odborných předmětů je využívání metody praktických činností žáka, při níž si žáci mohou praktickou činností ověřit platnost teoretické část učiva. Další metodou ležící na pomezí teoretického a praktického vyučování jsou demontážní a montážní činnosti. Můžeme sem zahrnout i laboratorní práce žáků atd. Jelikož se tato bakalářská práce zaměřuje na učebnici, uvádím pouze části metodických principů týkající se učebnice a slovní metody.

3. DIDAKTICKÉ PROSTŘEDKY

Didaktická transformace, která probíhá systémově a systematicky v rámci učebních plánů vyžaduje také didaktické prostředky pro své uskutečnění. Vymezení a funkce jednotlivých didaktických prostředků není zcela jednotné a odlišuje zejména z hlediska funkce, kterou podle různých autorů mají v didaktické transformaci, anebo i podle úrovně analýzy, na níž jsou zkoumány, ale i z hlediska terminologie, která je uváděna. Pro přehlednost je možné uvést následující reprezentativní přístupy k této otázce.

*Geschwinger a kol.*¹³ hovoří o didaktických prostředcích vycházejících přímo z cílů vyučovacího procesu. Všechny didaktické prostředky se dělí na dvě části: materiální a nemateriální prostředky - viz obrázek.



Vhodné a soustavné implementování didaktických prostředků je vždy nápomocno žákům k pochopení probírané látky. Didaktické prostředky nepomáhají jen žákům, ale i učitelům při dosažení vytýčeného cíle. Nejpoužívanějším základem didaktického materiálu je využití učebnice a cvičebnice, proto je důležitý vhodný výběr učebnice i cvičebních materiálů.

*Maňák*¹⁴ představuje didaktické prostředky jako důležitou kategorii při výuce žáka. Do této kategorie zahrnuje všechny materiální předměty, které podmiňují a zefektivňují průběh vyučovacího procesu. Využívají se takové předměty, které zajišťují v úzké souvislosti organizační formu výuky a napomáhají dosažení výchovně vzdělávacích cílů. Didaktické prostředky v nějaké míře doprovázejí a zajišťují materiální základnou obsah vyučování. Vyvíjí se v návaznosti na dosaženém stupni kultury, civilizace a techniky. Volba adekvátních pomůcek se váže obsah vyučovacího předmětu s návazností na možnosti žáků. Při volbě didaktických prostředků, které může mít dnes učitel k dispozici, jsou vázané na určité podmínky. V první řadě je to.

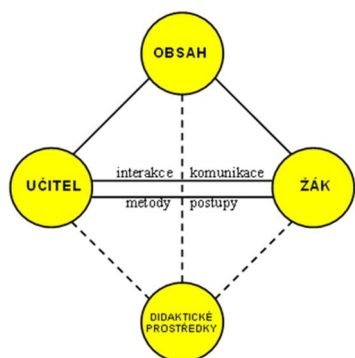
Jednoduchá manipulace.

Dostatek názorného, metodicky zpracovaného materiálu.

V případě potřeby možnost vlastního zhotovení pedagogické náplně.

¹³ Geschwinder, J. a kol, *Metodika využití materiálních didaktických prostředků*, Praha 1987 s. 13

¹⁴ Maňák J, *Nárys didaktiky*, Brno 1995 ISBN 80 – 210 – 1124 – 6 s. 45



Obrázek 1: Grafické znázornění výuky dle J. Maňáka

Kalous, Obst¹⁵ hovoří o didaktickém materiálu, jako o prostředku čeho se můžou žáci i učitelé využívat k výukovým cílům. Takovým prostředkem může být metoda výuky, vyučovací forma, didaktická zásada, dosažení dílčího cíle je prostředkem dosažení finálních cílů. Prostředkem je pak také školní tabule, učebnice, učební prostory, výpočetní technika. Hovoříme proto o nemateriálních prostředcích, kam řadíme formy výuky, metody výuky atd. Dále hovoříme o materiálních didaktických prostředcích, ze kterých žák získává 80% informací zrakem, 12% sluchem, 5% hmatem a 3% zapojuje ostatní smysly. Nutnost zapojení tolika smyslů, kolika je možné využít při výuce je možné, připomíná již i J. A. Komenský ve svém zlatém pravidle didaktiky.

Průcha¹⁶ uvádí, že mezi nejdůležitější didaktické prostředky náleží učebnice. K jejím základním funkcím patří prezentace učiva. Prezentace učiva, je souborem informací, které musí učebnice předkládat žákům a učitelům. Proto musíme v učebnici nabízet učivo ve formě verbální, obrazové nebo v kombinaci obou možností. Řízení učení a vyučování probíhá podle Školního vzdělávacího programu. Využití učebnice probíhá v časových jednotkách, ve kterých ve které má žák pomocí výkladu, otázek, úkolů a za pomoci vyučujícího získávat znalosti. Dále plní učebnice také funkci orientační – orientuje žáka, učitele ve způsobech svého užívání pomocí obsahu, rejstříku, pokynů.

Průcha¹⁷ dále ukazuje na schématu, že učebnice jsou jedním článkem v řadě didaktických prostředků. I když moderní doba nám přináší i jiné didaktické pomůcky např. CD-ROM, přesto učebnice tvoří základ pro vyučování a dokonce nastává rozvoj

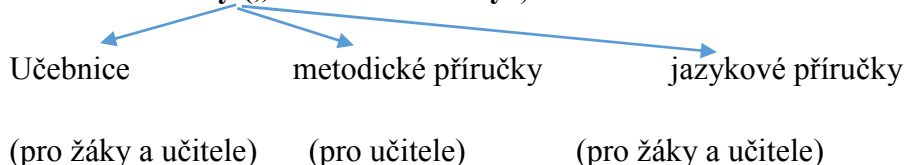
¹⁵ Kalous, Z, Obst. O a kol, *Školní didaktika*, Praha 2002 s. 356- 357 s. 337- 345

¹⁶ Průcha, J, *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média*, Brno 1998 s.278

¹⁷ Průcha, J, *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média*, Brno 1998 s. 277

jejich využívání, protože se objevují nové a nové učebnice, které umožňují výběr té nejvhodnější.

Didaktické texty („textové materiály“)



Skalková¹⁸ zahrnuje mezi didaktické pomůcky nejen knihu, ale počítá k nim i takové předměty, které s vyučovací metodou úzce souvisí a tím napomáhají učiteli dosažení vytýčeného cíle. Didaktická pomůcka je označení pro vše, co zefektivňuje průběh vyučovacího procesu a organizační formu výuky. Jsou jimi všechny materiály k danému předmětu, které pomáhají prohlubovat a osvojovat vědomosti a dovednosti. Můžeme mezi ně zahrnout jak skutečné předměty, tak obrazy, statickou projekci, zvukové pomůcky, dotykové pomůcky atd. Výběr konkrétních didaktických pomůcek je záležitostí učitele, protože různé učební pomůcky plní v poznávacím procesu různé funkce, vzhledem ke svému charakteru. Učitel vždy volí vhodné didaktické pomůcky s ohledem na věk žáka a s ohledem na cíl, který jeho vyučovací proces sleduje. Na základě využití různých didaktických pomůcek se realizuje princip názornosti. Ten aktivizuje činnost žáka tím, že propojí smyslové vnímání a abstraktní myšlení. K didaktickým prostředkům patří i vybavení třídy, laboratoří, školy – což souvisí s rozvojem techniky a technologií, kultury, ale také s investicemi a finančními prostředky vynaloženými na zajištění výuky.

Pokusíme-li se shrnout předchozí vymezení didaktických prostředků, můžeme konstatovat:

- a) Didaktické prostředky jsou terminologicky označovány také jako didaktické pomůcky a didaktické materiály.
- b) Didaktické prostředky, pokud jsou chápány široce, mohou mít povahu materiální i nemateriální jejich pomocí je zprostředkovávána didaktická transformace.

¹⁸ Skalková, J, *Obecná didaktika*, Havlíčkův Brod 2007 s. 249 -250

- c) Mezi didaktické prostředky je výslovně řazena učebnice jako základní didaktický prostředek; u některých autorů je zmiňována jako didaktický prostředek implicitně (viz podkapitola Učebnice).

Pro účely naší práce se nyní zaměříme na zmíněný základní didaktický prostředek, kterým je učebnice.

3.1 Učebnice

Didaktické prostředky v širokém slova smyslu můžeme chápat, jak výše uvedeno, jako předměty a následně s nimi spojené případné jevy sloužící k ověření teorie a napomáhající k dosažení vytýčených cílů. Do didaktických prostředků potom patří jak prostředky materiální, dokonce i ty, které se vztahují ke konkrétním předmětům a laboratorním pracím, tak didaktické prostředky názorné symbolické, zobrazení, tak i metoda výuky, vyučovací forma, didaktická zásada, dosažení dílčího cíle je prostředkem dosažení finálních cílů. Učebnice je v tomto případě označována za základní nebo hlavní didaktický prostředek.

Vycházíme-li z RVP je učebnice řízena kurikulem daného učebního předmětu a vymezením učiva k zvládnutí předmětu za určité období. Učebnice obsahuje pro žáky nové učivo, cvičení, otázky a úkoly pro upevnění učiva s ohledem na cíle výchovy učební hodiny. Důraz v učebnici je kladen i na motivační složky učebnice, které mohou ovlivnit postoj žáka k učivu a k práci s učebnicí, ale také ovlivňují vztah žáka k učebnímu předmětu. Existuje však i širší významný koncept pojetí učebnice.

*Podle Průchy*¹⁹ je však učebnice začleněna nejméně do tří systémů jakožto edukační konstrukt. Je prvkem kurikulárního projektu, je součástí souboru didaktických prostředků a do třetice je druhem školního didaktického textu.

Typická školní učebnice na první pohled vypadá stejně jako běžná knížka. Ve skutečnosti je to kniha, která je dobře zpracovaná ke školním potřebám, je velmi důmyslným médiem s bohatě členěnou strukturou. Učebnici z funkčního hlediska můžeme pojímat následovně *Průcha*²⁰.

Učebnice jako kurikulární projekt znamená, že již při tvorbě učebnice je pro autora důležitý obsah, který bude reagovat na edukační procesy v prostředí školy. Učebnice je nositelem kurikulárního projektu, vymezuje představu vzdělávací politiky, jež má

¹⁹ Průcha, J., *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média*, Brno 1998 s.13

²⁰ Průcha, J., *Moderní pedagogika*, Praha 2009 s. 276 - 277

být prezentována vzdělávacím subjektům. Kurikulárními dokumenty jsou učební plány, osnovy, didaktické texty, standardy vzdělávání a v neposlední řadě požadavky na zkoušky.

Učebnice jako zdroj obsahu vzdělávání pro žáky je nositelem nejnovějších informací ve vzdělávání k dosažení cílů v určitém předmětu, které prezentují uživatelům učivo, a to různými formami textovou, verbální, obrazovou, kombinovanou.

Učebnice jako didaktický prostředek pro učitele je především prezentací učiva. Dále řídí učení a vyučování, které následně řídí žákovu učení – např. pomocí otázek a úkolů. Udává učitelovo tempo vyučování a to vhodnou částí učiva pro určitou výukovou a časovou jednotku.

Obdobně vymezují učebnici i *Kalous a Obst*²¹. Ti ji charakterizují jako základní vyučovací a učební prostředek, který konkretizuje výchovné a vzdělávací cíle učebních osnov. Na základě obsahu a rozsahu učebnice jsou pěstovány intelektuální i praktické dovednosti žáků. Školní učebnice je modelovým scénářem vyučovacího procesu s funkcí informativní. Jejím smyslem je to, aby se osvojené vědomosti a dovednosti staly vnitřními hodnotami žáků. Další funkcí učebnice je funkce metodologická, jejímž cílem je, aby si žáci osvojovali i metody poznání.

Každá učebnice, která má plnit svou funkci, musí mít didaktickou vybavenost. Musí v sobě zahrnovat takový aparát, aby plnila svůj účel, ke kterému byla napsaná. Je také důležité, aby byla písemná část byla doložena tabulkami, grafy, schémata fotografiemi. Učebnice pro odborné školství by měla také obsahovat výukové metody a návody pro učitele. V odborném školství je důležitá aktualizace a inovace učebnic z hlediska odbornosti. Ty by měly reagovat na nové trendy v praxi, které se průběhem času mění. Tím získá učebnice možnost reagovat na předmět výuky v odborném školství i na žádoucí změny poznatkové struktury u žáků z hlediska uplatnění na trhu práce.

*Švarcová*²² upozorňuje na to, že dalším kritériem pro učebnice je jejich obtížnost při vlastním používání. Úspěšné aplikace učebnic závisí na jejich komunikační schopnosti. Nenáročnost textů, srozumitelnost, která navazuje na představy uživatele, dostatečná míry podpory textu fotografiemi, grafy atd. pro ilustraci a znázornění a

²¹ Kalous, Z., Obst, O a kol, *Školní didaktika*, Praha 2002, s. 356- 357 s. 143

²² Švarcová, I, *Základy pedagogiky*, Praha 2005 s. 19

doplnění učiva – to jsou prvky, na kterých úspěšnost používání učebnice závisí. Ale učebnice kromě učebnic jsou zde i další studijní opory.

3.1.1 TVORBA UČEBNICE

Učebnice plní formu informativní, vzdělávací a výchovnou, proto Ministerstvo školství vymezilo základní metodické pokyny pro tvorbu učebnic. Při tvorbě učebnic autor nerespektuje jen možnosti žáků, ale i společenskou a politickou evaluaci. Učitel se při výběru učiva zaměřuje na její synchronnost a diachronnost, která napomáhá při výběru učebnice na edukaci. Tvorba učebnice se odvíjí nejenom od vymezení obsahu vzdělávání, kdy plní funkci informativní. S ohledem na existující vzdělávací standardy jsou učebnice určené k osvojování ve školních vzdělávacích procesech. Patrná je zde i vazba na vzdělávací politiku státu, společenskou a pedagogickou evaluaci kurikula. Příkladem mohou být učebnice napsané v minulosti i současnosti. Při hodnocení se zaměřuje učitel na jejich synchronnost a diachronnost – srovnej *Kalous, Obst*²³.

Pro učitele je také důležité, aby při respektování základní funkce učebnice neztrácel ze zřetele ani základní didaktické metody pro využití učebnice, z hlediska praktického zejména ty nejpoužívanější *Valenta*²⁴. Učebnice stimuluje k samostatnému osvojování učiva, napomáhá k lepší orientaci, vytváří u žáků motivaci. Také poskytuje základ pro integrování a pochopení informací spojeny s předmětem jednotlivého ročníku. Obsah učebnice by měl splňovat určité požadavky, především obsahové vlastnosti, vnitřní vlastnosti nebo také kognitivní strukturu. Nemůže být pochyb o tom, že učebnice je složitým systémem s mnoha funkcemi. To je třeba mít neustále na zřeteli při tvorbě učebnic. Při praktickém používání učebnice se ukazuje, že kromě všech vymezených zásad pro textovou část učebnice je důležitá i složka netextová. To je část učebnice, která má podobu tabulek, grafů atd. Netextová složka napomáhá žákům pochopit text a zároveň může sloužit jako motivační složka k dalšímu vzdělávání. Textová a netextová část učebnice by měly ladit i s kurikulem a rámcově vzdělávacím programem.

Pokud jde o vlastní tvorbu učebnice tak je složitým procesem o mnoha etapách. Začíná záměrem v projektu, edičními plány a končí učebnicí *Wahla*²⁵. Účastníci tohoto procesu, včetně autora nebo autorů, by měli usilovat o to, aby budoucí učebnice

²³ Kalous. Z, Obst. O a kol, *Školní didaktika*, Praha 2002 s. 242

²⁴ Valenta. M, *Koncepce a tvorba učebnic*, Olomouc 1997 s. 9

²⁵ Wahla. A, *Strukturní složky učebnice geografie*, Praha 1983 s.3-4

přinesla do jednotlivých etap teoreticky a logicky zdůvodněné požadavky a principy, které by vedly k růstu kvality nové učebnice. Samotná učebnice představuje složitý vnitřně strukturovaný systém. K metodám výzkumu tohoto systému patří metody systémové analýzy, přičemž metody strukturní analýzy přináší údaje o strukturních složkách učebnic, které vytvářejí základní kostru učebnice. Komparaci učebnic je třeba při tvorbě učebnic je třeba považovat za výchozí podmínku autorského záměru a systematicky rozvíjet teorii získanou zkušenostmi autorů, výtvarníků, redaktorů a vydavatelských pracovníků. Obsah učebnic se zpracovává podle učebních osnov.

Pokročilá technologie výroby učebnic v 21. století vytváří předpoklad, že učebnice bude mít i profesionální grafickou úroveň, bude podporovat aktivitu žáka. Největším technologickým skokem, která je patrný na drahých učebnicích, prošla složka neverbálních informací. Nejrozumnější formy grafických produktů v podobě obrazového materiálu, popisek, schémat, fotomontáží atd. je umožněna existencí a rozvojem počítačové grafiky a profesionálních fotosázecích produktů. Pokud jsou netextové prvky učebnice invenčně, uvážlivě a metodicky s mírou užity, poskytnou někdy obrazová část potřebnou informaci rychleji přehledněji a lépe než obsáhlý slovní výklad. Ovšem hrozí nebezpečí, že pokud budou tyto formy redundantní nebo komplikované, efekt se snižuje a může být i zmatečný. Při praktické realizaci tvorby učebnice však narážíme i na ekonomickou stránku nákladů na učebnici a limity finančního kritéria ziskovosti z tvorby a prodeje učebnice. Zde je ve hře více faktorů a není možné je rozebírat. Existuje však i náhradní možnost, že běžně dostupné textové, tabulkové a grafické editory, internet a další zdroje inspirují samotného učitele k tomu, aby sám vytvořil komplementární didaktický materiál na míru jeho výukovým potřebám. Ten sice nebude mít parametry odborné učebnice jako celku, ale v některých ohledech při praktickém používání stávající učebnici i předčí. To platí v odborné výuce i o dalších didaktických pomůckách, například o videozáznamech z praktických akcí žáků (slavnosti atd.) Ostatně z to je i případ autorky této práce.

Pro úplnost dodejme, že v dalších případech je možné doplnit učivo i o komerčně vydávané odborné časopisy nebo odborné články, které mohou obohatit učivo a podpořit kurikulum učebního předmětu. Především se jedná o časopisy, které jsou zaměřené na odbornost daného předmětu a svým obsahem mohou přispět žákům k obohacení o informace k probíranému učivu.

3.1.2 UČEBNÍ TEXT

Dosud jsme se zabývali učebnicí jako celkem a nyní se zaměříme na její základní složku – učební text. Učební text je cíleným přenosem informací pro žáky. Proto by měl být přesný, informace v textu nezaměnitelné a jako celek jasné a srozumitelné. Měl by to být metodicky postupující text, který motivuje žáky. Na utváření textového projevu má rozhodující podíl autor, proto se nemusí vždy shodovat s požadavky a vlastními potřebami žáka. Na smyslu výkladu se může korespondent opřít o názor a potřeby recipienta. Na tvorbě smyslu textu a utváření písemné komunikace se pak podílejí obě strany - jak korespondent, tak i recipient.

Co je vlastně klíčové pro úlohu textu v učebnici a ve výuce vůbec? Porozumění textu je interaktivní proces zařazovaný k percepčním dovednostem. V rámci vnímání člověk registruje a rozlišuje grafické prvky textu, přisuzuje jim význam. Porozuměním začíná v okamžiku, kdy si žák uvědomuje obsah předloženého textu. Umí na předložený text reagovat, odpovídat a podle typu textu s ním pracovat. Vymezit porozumění textu není snadné, zvláště ve vztahu k interpretaci textu. Jedná se o pojmy, které spolu úzce souvisí, ale každý se zpravidla užívá v jiném kontextu. O porozumění můžeme hovořit v případě, kdy interpretace autora a recipienta se spolu shodují, v mnoha případech shoda bývá částečná *Nečasová, Hanke*²⁶.

Učební text však může existovat i mimo učebnici, ale i zde je na něj nahlíženo jako na tištěnou neverbální učební pomůcku, pro niž jsou stanoveny stejné požadavky jako pro učebnici. Učební text je pro svou snazší tvorbu, než je tomu u učebnice, snáze dostupný a je určen k širokému použití. Není však empiricky potvrzeno že splňuje stejné požadavky, které jsou kladeny na něj kladený z hlediska jeho rovnocennosti textu v učebnici *Šebesta*²⁷.

Ačkoli podle *Gavora*²⁸ je z hlediska komunikace písemný učební text mimo učebnici, je jeho projev sevřenější, a proto musí být propracovanější než projev ústní, a to jak myšlenkově, tak gramaticky. Je proto považován za „vyšší formu komunikace“. Písemný produkt, který byl určen výlučně ke čtení, působí nezáživně, uměle. Obecně však platí, že některé učební texty jsou pro obtížnost obsahu problém, který nemá metodu postižitelnosti. Texty se vyznačují vysokou frekvencí cizích slov,

²⁶ *Český jazyk a literatura* č.4 56/2005-2006 s.169

²⁷ Doleček.J, Řešátko.M, Skoupil. Z., *Teorie tvorby a hodnocení učebnic pro odborné školství*, Praha 1975 s.32-33

²⁸ Gavora.P, *Učitel a žáci v komunikaci*, Bratislava 2003 s.113

jež jsou užívána nejen jako odborný pojem, tzv. terminus technicus, nahrazují se jimi zbytečně i pojmy běžné, které lze dobře vyjádřit v českém jazyce. To platí, z hlediska slovních druhů, o podstatných jménech, slovesech i přídavných jménech. V učebnici je určité vhodné používat slova, která nejsou českého původu, ale při překročení určité míry může se text učinit neúměrně obtížný, zvláště při nové výukové látce nebo pro mladší žáky *Studie – Janoušková*²⁹.

Z hlediska komunikace bez ohledu na to, jedná-li se o komunikaci realizovanou prostřednictvím textu uměleckého či věcného, jedná se o komunikaci modelového čtenáře a modelového autora. Tedy vyžaduje, aby daná komunikace byla schopna popsat text jako významově určitou jednotku, kdy způsob utvoření textu determinuje přípustné interpretační zacházení s ním. Obtížnost textu charakterizuje modelového žáka jako potencionálního čtenáře, u něhož se předpokládá dostatečná míra schopnosti interpretovat text ve shodě se způsobem, jímž je text utvářen. To prakticky znamená, že autor musí předpokládat sdílení textu se žákem, a to ve smyslu použitých výrazů. Pokud tomu tak není, může se s velkou pravděpodobností jednat o případ nadmíru obtížného textu. Autor proto musí pochopit potřeby modelového žáka při výuce, aby dílo splnilo svoji komunikační roli *Studie – Nečasová, Hanke*³⁰.

*Průcha*³¹ na základě teoretických poznatků i praktických zkušeností uvádí, že se sice učební text se zkoumá z hlediska „accessibility“ (přístupnosti), „comprehensibility“ (pochopitelnosti či srozumitelnosti) učiva, ale již po desetiletí není vyřešeno stanovení vhodného stupně obtížnosti učiva prezentovaného žákům určitého věku. To se promítá do praktického vymezování základního či podstatného učiva. Ve výzkumu se tento problém jeví jako stanovení stupně obtížnosti nebo složitosti nebo také čtivosti a sdílitelnosti textu prezentovaného v učebnicích. Platí však pragmatické pravidlo, že čím odbornější jsou texty, tím obtížnější je jejich pochopení ze strany žáků. Učebnice by sice měla respektovat odbornou terminologii, ale její pochopení napomáhat vytvářením terminologických nebo výkladových slovníků daného oboru. Je důležité odborné termíny žákům vždy vyložit pomocí českého ekvivalentu, popřípadě přidat i fonetický zápis výslovnosti cizího slova

3.1.3 TVORBA UČEBNÍHO TEXTU

²⁹ Studie – *Pedagogická orientace* č.1 2009, s.69

³⁰ Studie – *Česká literatura* 6/2010, s.714-715

³¹ Průcha, J., *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média*, Brno 1998 s. 56

Učebnice je pro většinu žáků základním pramenem vzdělávání a získání informací k dosažení výukových cílů. Při tvorbě jejího textu, je třeba zdůraznit, že základní text každého autora se musí zpracovat podle učebních osnov.

Základní text je strukturální složkou tvořící jádro učebnice, které je pro učení nutná a zahrnuje základní studijní informace. Jsou to teoreticko-poznávací texty, kde převládá informační funkce a kam spadají základní termíny a vysvětlení, specifické formy popisující výsledky pozorování tvoří základ logické struktury textu, základní charakteristika myšlenek a perspektiv, teorie zákonů a materiály tvořící východiska pro utváření vztahu ke světu.

Instrukční praktické texty jsou texty s převahou transformační funkce s vymezením činností při osvojování učiva. Vše spojené s popisy úloh, pokusů a situací nutných k vyvození obecných pravidel, vymezení mravních a estetických norem, systematizující a integrující učivo *Valenta*.³²

Doplňující text uvádí ke struktuře učiva doplnění, které obsahuje učivo k upevnění a prohloubení didaktických informací základního textu. V této kategorii může rozsah učiva, které doplňuje výchovné funkce, rozšiřovat učební osnovy. Zde můžeme doplnit základní učivo úryvky z vědeckopopulární literatury, biografické a vědecké informace a další materiál pro doplnění učiva.

Další složkou je vysvětlující text v učebnici, který je zaměřen na pochopení, nejúplnější osvojení obsahu učiva, je také důležitý, avšak však neměl by být zahlcen nepotřebnými informacemi. Tato vysvětlující část má následující prvky: vysvětlivky a poznámky, slovníky, mapy s komentářem atd.

Aby učebnice dostála svému účelu, musí být významně zvážena při její tvorbě i ta její část, která představuje aparát organizace osvojování. Ten je nápomocen žákům k osvojování obsahu učebnice, stimuluje a zároveň usměrňuje jejich poznávací činnost. Rozvíjí samostatný návyk pracovat s učebnicí a zároveň rozvíjí schopnosti poslušnosti myšlenkových operací k upevnění nabytých vědomostí. Tak například otázky v učebnici napomáhají aktivovat rozumové a emocionálně volné úsilí. Další složkou při tvorbě učebního textu je ilustrační materiál, pomocí kterého se realizuje zásada názornosti, o níž již byla řeč. Tento materiál nemusí být textový, ale jeho součástí vždy textový doprovod být musí. Ať již jde o pomocný vysvětlující text, nebo o údaj o zdroji či dalších zdrojích netextových i textových informací *Valenta*³³.

³² Valenta. M, *Koncepce a tvorba učebnic*, Olomouc 1997 s. 12

³³ Valenta. M, *Koncepce a tvorba učebnic*, Olomouc 1997 s. 15

Tvorba učební pomůcky, která není učebnicí, ale je postavena na učebním textu, nemá jiná pravidla tvorby učebního textu, než ta, která platí pro učebnicový text, a také neobsahuje jiné druhy textu, než jsou výše uvedeny. Liší se však stupněm účelovosti, podle které je učební text vybírán a pro kterou je tvořen. V některých případech, kdy učební text doplňuje učebnici nebo její významnou část, musí být tento učební text jako studijní materiál, tvořen se stejnými nároky jako učebnice.

3.2 Poznámka k práci učitele s učebnicemi a didaktickým materiálem

V dnešní době není učebnice používána izolovaně od ostatního didaktického materiálu. Učebnice se používá jako základní učební prvek s návazností na další didaktické prostředky. Didaktickou funkci učebnice podporuje v řadě případů, u odborných předmětů zvláště, moderní didaktická technika používaná při výuce - audiovizuální technika, dataprojektory, PC napojené na internet, interaktivní tabule, počítačové výukové programy a další.

Přesto představuje učebnice jako dosud nepřekonanou etapu didaktické transformace kulturních obsahů do školní lavice, jak uvádí *Skalková*³⁴. Deduktivní přístup k práci s ní byl převážně opuštěn, také induktivní výklady, které vedly k zapamatování učební látky žákem, jsou opouštěny. V současné době jsou učebnice zpracovávány k samostatné práci, úkoly a cvičebnice podněcují k přemýšlení, k řešení přiměřených problémů a učitel tomu musí pedagogicky napomáhat. Žáci jsou tak vedeni k aktivnímu postoji při učení a k osvojování poznatků. Mimo učebnici však zůstává na učiteli, a je to vždy aktuální otázka, co konkrétně a jakou část z učiva vybrat a jaké zvolit učební pomůcky, zvážit, co je pro žáka podstatné a co vedlejší. Komplexní pojetí učebnice nebude naplněno, pokud se o to žák nepříčiní vlastní aktivitou. Zde zůstává úloha učitele a jeho podíl na řízení učení žáka nezastupitelná, protože je nositelem vzdělání.

Kromě výše uvedených didaktických pomůcek je v mnoha předmětech přímo k učebnici připojen další didaktický materiál v podobě atlasů při výuce dějepisu a zeměpisu, matematické a chemické tabulky, pracovní sešity pro žáky na procvičení úloh, interaktivní tabule na procvičení cizího jazyka atd.

³⁴ Skalková, J., *Obecná didaktika*, Havlíčkův Brod 2007 s. 103 -195

Kdybychom měli shrnout celou předchozí pasáž o práci učitele s učebnicí, je třeba uvést, že učebnice plní funkci učebnice, jako informačního zdroj pro plánování i pro realizaci vyučovacích činností učitele. Podle dosavadní analýzy této oblasti na základě empirických zjištění bylo prokázáno, že vztah učitele a učebnice, který z jeho pozice ovlivňuje funkci učebnice, se týká *Průcha*.³⁵ :

1. Účelu, ke kterým učitelé učebnici využívají.
2. Činností a obsahu, ke kterým je učebnice používána.
3. Hodnocení a postojů, které k učebnici zaujímá učitel.

Při možnostech, které dnes existují, je vhodné k doplnění a upevnění vyučovací látky, využívat i jiné didaktické pomůcky než jen učebnici. Pro zvýšení aktivit žáků jsou vhodné učební počítačové sestavy. V některém předmětu je pro doplnění učiva vhodné zařadit pomůcky pro demonstrační účely anebo využít laboratorních prací.

4. ANALÝZA UČEBNIC

Je jisté, že tak významný didaktický prvek jako je učebnice musí být posuzován nejen při záměru jej vytvořit, ale také z hlediska toho, jakou má vlastní kvalitu, když je vytvořen, a jak plní deklarovanou funkci učebnice při výuce. Zde se setkáváme s několika problémy a jeden z největších je, zda existují objektivní kritéria hodnocení kvality učebnice a která to jsou. A na druhé straně fakt, že stejné učebnice mohou být subjektivně jinak hodnoceny, a to dokonce i žáky i učiteli. Pokusíme se nejprve o určitý přehled problematiky analýzy učebnic a posléze v praktické části práce analýzu učebnic i o provedení analýzy konkrétních učebnic pro odbornou výuku.

Je všeobecně známo, a odborníci to potvrzují, že laici nebo i uživatelé učebnic na učebnici mnohdy pohlížejí jako na knihu plnou definic, odborných termínů, a úkolů, jejíž text nemá smysl číst rychle, ale ani částečně a kterou povětšinou nečteme dobrovolně. I když mají dílčím způsobem pravdu, jejich hodnocení žádnou analýzu učebnice nepředstavuje.

Učebnice je totiž nedílnou součástí vyučovacího procesu v daném oboru a z toho musí její seriózní analýza vycházet. Je zajímavé, že významný obrat v analýze učebnic nastal až od 60. -70. let minulého století, kdy k tomu ale začaly přicházet impulzy ponejvíce z jiných disciplín, než je tradiční didaktika. Bylo to především z kognitivní

³⁵ Průcha, J, *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média*, Brno 1998 s. 111-115

psychologie (psychologie poznávacích procesů), psychologie učení, psycholingvistiky a sémantiky. Teprve na základě podnětů těchto disciplín začala být učebnice nově chápána a vymezena. Nešlo již o pouhou „školní pomůcku“, ale stala se složitým „konstruktem“ začleněným interakce s učícím se subjektem³⁶, který je k tomu funkčně vybaven. A právě funkční vybavenost učebnice je předmětem analýzy *Průcha*.³⁷

Funkční vybavenost učebnice můžeme označit také jako vlastnosti učebnic. V obecném významu pokrývá toto označení různé základní rysy kvality učebnice, které spoluurčují, jak učebnice funguje v reálných edukačních procesech. Hovoříme o obsahových, komunikačních a ergonomických vlastnostech.

*Průcha*³⁸ uvádí doslova: „Uvedené vlastnosti lze zjišťovat, popisovat, analyzovat, ale také interpretovat vzhledem k praktickým důsledkům (predikace o předpokládaném fungování učebnic) a konečně modifikovat (upravovat k žádoucím hodnotám). Vyjádříme-li tyto vlastnosti v kvantitativní podobě a zavedeme-li do jejich analýzy procedury měření, nazýváme je parametry učebnic“.

4.1 Obsahové parametry

V první řadě můžeme mluvit o obsahu. Obsahové aspekty učebnic jsou posuzovány z různých úhlů a v důsledku toho se i empirický výzkum obsahu učebnic rozvinul do několika typů analýzy. Mikroanalýza obsahu učebnic analyzuje strukturní elementy obsahu textu. Je realizovaná takovými prostředky, které operují na úrovni menších úseků didaktického textu. Makroanalýza obsahu učebnic je zaměřována na celkové vlastnosti obsahu efektů pro vzdělávající se subjekty. Nejčastějšími prostředky tohoto typu je členění obsahu na tematické celky, kapitoly, lekce. Makroanalýza se zaměřuje na výkladový text, text řídící učení a poskytující orientaci.

*Průcha*³⁹ Obsahové vlastnosti představují výchozí oblast ve výzkumu učebnic a odrážejí kvalitativní parametry učebnic. Obsahová analýza určí povahu, strukturu, vztahy a návaznosti ve vzdělávacím obsahu, který je začleněn do učebnice a zjistí, co vlastně tvoří náplň obsahu. Učebnice navazuje na obecnější kurikulární dokumenty

³⁶ Zde je velmi komplikovaná situace v tom, že interaktivní výukový vztah mezi učitelem a žáky, který zprostředkovává také konstrukt (učebnice) má subjektivního korespondenta v učiteli a subjektivního příjemce v žákovi, přičemž je také možné považovat působení učitele na žáky jako subjekt-objektové působení. Z tohoto druhého hlediska je objektem (předmětem a cílem vzdělávání) žák, ačkoli individuálně vykazuje lidsky subjektivní charakteristiky.

³⁷ Průcha, J., *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média*, Brno 1998 s. 11

³⁸ Průcha, J., *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média*, Brno 1998 s. 44

³⁹ Průcha, J., *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média*, Brno 1998 s.45-50

(v učebních osnovách a vzdělávacím programu). Na druhé straně výrazně determinuje to, čemu se v rámci školní edukace žáci učí. Obsahové vlastnosti musí být stále aktualizované v daném předmětu. Po stránce oborových a předmětových didaktik se odborníci snaží co nejpřesněji hodnotit, jak obsah odráží stav vědeckého a odborného poznání v jednotlivých disciplínách, jak je aktuální a zda jsou odstraňovány neplatné poznatky anebo takové, které hrají malou roli při využití v praxi. Relativně snazší je vymezovat vzdělávací obsahy rámcově, než aby je přímo ztvárňovala učebnice.

Didaktická transformace naráží na problém rychlosti lidského poznávání a jeho zachycení v učebnicích k učebnicím, která jsou vždy o něco pozadu v důsledku probíhající informační exploze. Tato záležitost se nedá řešit jen na základě větší či menší kompetence autorů k psaní učebnic, ale je k tomu zapotřebí se opírat o speciální teoretickou výzkumnou oblast nazývanou *ontodidaktika* (konstruování vzdělávacích obsahů).

Další druh analýzy obsahu je analýza z hlediska hodnotových orientací, postojů, kulturních vzorců chování, jež se prezentují svým uživatelům. V současné době se u nás i v jiných zemích zvyšuje zájem o obsah učebnic, který má normativní charakter výchovných požadavků. Pozornost je soustředěna na prvky nacionalismu, etnocentrismu a jiné nežádoucí předsudky, jež se můžou ukrývat ve skryté podobě v učebním textu.

Obsahová analýza se také zabývá obsahem z hlediska jeho akceptace žáky. Obsah učebnice i jeho forma mají být pro žáky zajímavé a přesvědčující. Může jít i o persuasivní aspekty učebnic, tedy o to, jak se učebnice obracejí na žáky emocionálně a personifikujícími prostředky. Mnoho učebnic má ten nedostatek, že jsou psány teoreticko-odborným textem, Tento styl neosloví přímo své mladé čtenáře, kteří se s učební látkou seznamují.

Dnešní doba nám přináší hodně nových učebnic, ale mnohé jsou produkovány na nakladatelské bázi bez pedagogického zhodnocení. V některých odborných předmětech se objevuje značné množství takto vydaných učebnic, které uvádějí aktuálnost nebo specifčnost určitého učebního prvku, ale celkově nepůsobí v návaznosti na učební osnovy. Bohužel některé informace v nich jsou i zmatečné v odborných předmětech, jsou postavené na medializaci autora, a žáci s nimi nemohou uspokojivě pracovat, protože neumí z těchto knih vybrat jen ty správné a potřebné informace.

4.2 Analýza dalších parametrů učebnic

K požadavkům na žádoucí vlastnosti učebnic patří také ergonomické požadavky. Jde o objem, hmotnost a formát učebnic, kvalitu tisku, papíru a vazbu knihy. Veškeré ergonomické požadavky se vážou přiměřeně i k věku žáka a požadavkům ztvárnějícím obsah v podobě prezentace žákům.

Dále se analýza učebnic zaměřuje na jejich obsah z hlediska jeho pozitivního k obsahu na výchovné požadavky. Jako příklad lze uvést ekologické cítění. Naopak se u nás i v zahraničí se upozorňuje na to, že některé učebnice nevedou žáka k formování žádoucích postojů – například ve vazbě altruismus – egoismus, solidarita – lhostejnost atd.

K dalšímu hodnocení obsahovému a současně didaktickému hodnocení učebnice patří to, že učebnice jsou nositelé určitých funkcí pro řízení žákova učení. Obsah učebnice slouží také pro všeobecný přehled, který má žák zvládnout během svého vybraného studia; obsah učebnice je analyzován na základě všestranných jazykových rozborů, zahrnujících různé jazykové druhy analýz. Ty byly rozšířeny v komplexní jazykové rozbory, což má za následek rozbory celých textů. Ty slouží k poznávání jazykových, textových jevů, verbálních aspekt analyzovaného materiálu, jejich správnosti, vhodnosti atd. RVPG vystupuje přímo jako komunikační dovednost, bezprostředně sloužící recepci komunikátu.

4.2.1 Komunikační parametry

Komunikační parametry určují stupeň sdělitelnosti obsahu učebnice, vlastnosti vyjadřujících prostředků učebnice pro uživatele. Jde o vlastnosti jak verbální (text), tak i neverbální (vizuální prostředky). Tyto parametry byly již v zásad popsány jako závazné parametry při tvorbě učebnic, resp. učebního textu, a proto se jim budem věnovat velmi krátce. Podstatné je, že ze zjištěných komunikačních parametrů lze dovozovat poznatky o obtížnosti učebnice ve smyslu sdělitelnosti učiva textem učebnice *Průcha*.⁴⁰

Nehovoří se jen o komunikačních parametrech učebnice, ale i o jejich korekcích. Po změření komunikačních parametrů učebního textu a následných úprav ještě před vydáním a zavedením učebnice do škol lze zvýšit její sdělitelnost pro žáky. Komunikační parametry učebnice jsou jen jednou stránkou textu učebnice. Druhou

⁴⁰ Průcha, J, *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média*, Brno 1998 s. 44

stránkou je rozsah učiva (množství a dávkování) neseného textem učebnice. Co vyvolává negativní dopad na žáky, je velké množství poznatků encyklopedického charakteru. Tato záležitost souvisí s problematikou vymezování tzv. základního učiva (viz výše základní text) a má závazný smysl pro praktické účely související s tvorbou učebnic.

4.3 Analýza fungování učebnic

Fungování učebnic měříme především podle četnosti jejich využívání a používání při přenosu informací mezi učitelem a žákem. Další analýza je možná podle motivační stránky pro žáky a využití učebnice jako zdroj informací z textu. Pro tuto analýzu musí být zpracovány specifické metodiky sběru dat i jejich vyhodnocování, jak uvádí *Průcha*.⁴¹

Často se analyzují hodnotící názory učitelů na učebnice. Zkušenosti učitelé mají vlastní koncepci, aby posuzovali určité vlastnosti učebnic – vhodnost určité učebnice pro žáky určitého věku atd.

Dalším hlediskem analýzy fungování učebnic je, jak samostatně pracují žáci s danou učebnicí, jaké mají preference, jaká učebnice je pro ně zajímavá a využívaná jako zdroj informací. K tomu je stejně jako jiným analýzám třeba vytvořit speciální metodiku měření a vyhodnocování výsledků, ale přesto lze z reálného stavu výsledků analýz usuzovat, že tato oblast analýzy je jednou z nejvíce opomíjených. Je škoda, že těm, kterým učebnice patří, jako zdroj informací - žákům - je věnována při výzkumu učebnic zatím nepříliš velká pozornost ze strany odborníků.

⁴¹ Průcha, J, *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média*, Brno 1998 s. 44 - 46

II. EMPIRICKÁ ČÁST

1. HODNOCENÍ UČEBNIC PRO VÝUKU STOLNIČENÍ

Na území České republiky bylo vydáno podle údajů z knižních fondů knihoven 220 publikací, které se zabývají stolničením, dokonce některé z nich mají v názvu označení učebnice. Po bližším zkoumání však bylo nutné redukovat pro naše účely jejich počet. Z původního počtu knih vydaných na našem území, o nichž je v odborném smyslu možné mluvit jako o učebnici, zůstal počet 47 titulů. Z důvodů časové náročnosti nebyly hodnoceny všechny tyto učebnice, ale byl proveden reprezentativní výběr 6 z nich. U těchto učebnic se analýza soustředila na jejich didaktickou vybavenost. Jako metodický návod pro hodnocení byla využita odborná publikace J. Průchy *Moderní pedagogika* (1998). Parametry, které ukazují na vybavenost učebnice, byly podle metodiky označeny jako aparáty a jejich podmnožinou jsou komponenty. U každé učebnice byly ve všech třech aparátech vybrány dva komponenty: jeden z verbální a jeden z neverbální části učebnice.

Pro představu uvádím metodickou skladbu aparátů a komponentů učebnice podle autora Průcha.⁴² Výchozím momentem pro analýzu je předpoklad, že každá učebnice by měla mít takové vlastnosti, jež jí budou zaručovat optimální využívání na straně žáků. Proto by učebnice měla mít dostatečný počet komponentů, které zajišťují jistou míru realizace určité funkce. Tyto komponenty se tedy nacházejí v každém aparátu učebnice ve verbálním nebo v obrázkovém (neverbálním) vyjádření.

1.1 Základní analytické schéma učebnice pro analýzu.

- I. **Aparát prezentace učiva** - celkem 14 komponentů, které se dělí na:
 - **Verbální komponenty** – výkladový text prostý, *shrnutí učiva*, doplňující texty (dokumentační materiál), *slovníčky pojmů*.
 - **Obrázkové komponenty** - umělecká ilustrace, *nauková ilustrace* (kresby, náčrty), *fotografie*.
- II. **Aparát řídicí učení** - celkem 18 komponentů, které dělíme.

⁴² Průcha, J., *Moderní pedagogika*, Praha 2009 s. 278-279

- **Verbální komponenty** – předmluva (úvod), *otázky a úkoly za lekcí*, *otázky za tématy*, explicitní vyjádření cílů učení, sebehodnocení výkonů žáků, otázky na jiné zdroje informací.
- **Obrázkové komponenty** – grafické symboly vyznačující určité části textu, *užití zvláštní bary pro určité části textu*, užití zvláštního písma.

III. Aparát orientační - celkem 4 komponenty, které dělíme.

- **Verbální komponenty** – *obsah učebnice*, členění učebnice, marginálie, rejstřík.
- **Obrázkové komponenty** – *schéma učebnice, jiné*

K hodnocení učebnic stolničení jsem si vybrala výše označené tučně jak aparáty, tak komponenty, u Aparátu III nebyly hodnoceny obrázkové komponenty, protože se u žádné z hodnocených učebnic nevyskytovaly. Není možné v rozsahu bakalářské práce hodnotit učebnice z celkové didaktické vybavenosti. Pro tuto bakalářskou práci jsou vybrány komponenty a aparáty, které jsou nejdůležitější a zároveň se vztahují k závěrečné části práce i pro hodnocení vytvořeného didaktického materiálu označeného jako „skripta“. Hodnocení jsou zaznamenána u tabulek 1-4.

2. VYBRANÉ UČEBNICE

Vybraných 6 učebnic pro výuku stolničení následuje. Učebnice jsou hodnoceny od nejstarší napsané učebnice, ze které autoři pozdějších titulů prokazatelně čerpali. Což je evidentní podle nákrešů a grafiky. V přehledu titulů uvedu nejen autora, rok vydání, ale i zemi vydání, překlad a zaměření učebnice.

- I. *Umění obsluhy*, Simon Siegel, Willibald Gallaun; učebnice byla vydána u nás v roce 1969 v nakladatelství Merkur. Je překladem rakouského originálu. Knížka je zaměřena na celkovou práci obsluhy u stolu hosta, rozebírá jak obsluhu jednoduchou, tak i složitou, dranzírování, filetování a je zaměřena na specializované gastronomické provozy a gastronomické zvláštnosti jiných zemí.
- II. *Práce číšníka u stolu hosta*, Antonín Srkala, Jiří Černý; učebnice byla vydána u nás v roce 1982 v nakladatelství Merkur. Učebnice se zaměřuje jen na složitou obsluhu, dranzírování a filetování.

- III. *Technika obsluhy a služeb*, Gustav Salač, Milan Pribula, Hana Sedláčková; učebnice byla vydána u nás v roce 1989 v nakladatelství SPN. Učebnice je zaměřena na nápoje, složitou obsluhu a gastronomická pravidla.
- IV. *Moderní obsluha*, Jiří Černý, Antonín Srkal; učebnice byla vydána v roce 1993 u nás v nakladatelství Merkur. Učebnice je zaměřena jak na jednoduchou obsluhu, tak i na složitou obsluhu se zaměřením na specializované provozy, dále na dranžírování, filetování a na gastronomické zvláštnosti jiných zemí.
- V. *Stolničení*, Gustav Salač; první vydání učebnice je datováno u nás do roku 1996; učebnice vyšla v nakladatelství Fortuna. Učebnice zahrnuje jak jednoduchou obsluhu, tak složitou obsluhu i se zvláštnostmi gastronomie u specializovaných provozoven i jiných zemí. Je ucelenou soustavou pro výuku stolničení.
- VI. *Restaurace a host*, Metz R, Grüner H, Kessler T; učebnice byla vydána vydaná u nás roku 2008 v nakladatelství Europa-Sobotáles. Jde o překlad z německého originálu. Učebnice je zaměřena na celkový gastronomický provoz. Zahrnuje učební části z kuchyně, obsluhy, potravin a výživy, správu hotelu, organizaci podniku a speciální akce.
- VII. U vybraných učebnic se zaměřím na výše stanovené didaktické komponenty. Ve všech třech aparátech. Do hodnocení ještě zahrnu aktuální gastronomické informace a vhodnost učebnice pro výuku SŠ ve vyučovacím předmětu stolničení.

2.1 Aparát prezentace učiva

Aparát prezentace učiva se dělí na komponenty verbální a obrazové. Z verbálních komponentů jsem vybrala shrnutí učiva a slovníčky pojmů. Z obrazových komponentů jsem vybrala naukovou ilustraci a fotografie. Hodnocení proběhlo u všech 6 učebnic podle možných odpovědí: ano; ne; dostatečná; částečná; nedostatečná. Přehled hodnocení je uveden v následujících tabulkách.

Tabulka č. 1 Aparát prezentace učiva

Aparát prezentace učiva									
	Verbální komponenty				Obrazové komponenty				
Název učebnice	shrnutí učiva		slovníčky pojmů		nauková ilustrace			fotografie	
	ano	ne	ano	ne	dostatečná	částečná	nedostatečná	ano	ne
Umění obsluhy		ne		ne	ano			ano	
Práce číšníka u stolu hosta		ne	ano				ano		ne
Technika obsluhy		ne	ano		ano			ano	
Moderní obsluha		ne		ne		ano		ano	
Stolníčení		ne	ano		ano			ano	
Restaurace a host		ne		ne	ano			ano	

Jak je patrné z tabulky č.1 verbální shrnutí není ani v jedné uvedené učebnici. Slovníčky pojmů jsou uvedeny ve třech učebnicích ze šesti. Shrnutí učiva i slovníčky pojmů jsou prvním pilířem žáků v jejich orientaci při výuce. Nauková ilustrace, která tvoří podporu, je většinou dostatečná, stejně jako fotografická část. Pokud jsou ale obrazové komponenty neúplné nebo rozdílné kvality, žáci, kteří začínají v oboru, nepochopí názorně stejně všechna témata.

2.2 Aparát řídicí učení

Aparát řídicí učení má 18 komponentů. Pro bakalářskou práci jsem vybrala z verbálních komponentů otázky a úkoly za lekcí, otázky a úkoly za tématy. Hodnocení bylo provedeno z možných odpovědí: ano; ne. Z obrázkových komponentů jsem vybrala pro hodnocení užití zvláštní barvy pro určité části textu a užití zvláštního písma pro určité části. Hodnocení je zachyceno v Tabulce opět z možných odpovědí: ano; ne.

Tabulka č. 2 Aparát řídicí učení

Aparát řídicí učení								
	Verbální komponenty				Obrazové komponenty			
Název učebnice	otázky a úkoly za lekcí		otázky a komponenty za témat		užití zvláštní barvy pro část textů		užití zvláštního písma	
	ano	ne	ano	ne	ano	ne	ano	ne
Umění obsluhy		ne		ne		ne		ne
Práce číšníka u stolu hosta		ne		ne		ne		ne
Technika obsluhy	ano			ne	ano		ano	
Moderní obsluha		ne		ne		ne		ne
Stolníčení	ano			ne	ano		ano	
Restaurace a host	ano			ne	ano		ano	

Tabulka č. 2 ukazuje, že verbální komponenty, které se dělí na otázky a úkoly, jsou pouze u tří učebnic ze šesti. V případě otázek a komponentů za tématem ani jedna učebnice tuto část neobsahuje. Obrazové komponenty, jak v případě zvláštní barvy nebo využití jiného písma, jsou zastoupeny pouze u třech učebnic. Tam, kde chybí, je zvládání učebního textu pro žáky podstatně obtížnější.

2.3 Aparát orientační

Aparát orientační má celkem 4 komponenty, a to jen verbální. Z možností komponentů jsem vybrala obsah učebnice a do v hodnocení bylo ještě zahrnuto zaměření učebnice: zda je zaměřena převážně na vybrané témata, nebo jestli jde o ucelenou soustavu stolníčení.

Tabulka č. 3 Aparát orientace

Aparát orientace						
Název učebnice	Verbální komponenty					
	Obsah učebnice					
	Ucelená učebnice	jednoduchá obsluha	složitá obsluha	specializované provozy	gastronomická pravidla	gastronomi cizích zemí
Umění obsluhy	ano	ano	ano	ano	ano	ano
Práce číšníka u stolu hosta			ano			
Technika obsluhy			ano		ano	ano
Moderní obsluha		ano	ano	ano		
Stolníčení	ano	ano	ano	ano	ano	ano
Restaurace a host	ano	ano			ano	

Jak je patrné z tabulky č. 3, každá učebnice je zaměřena na jiný tematický úsek a tím chybí provázanost učiva jako celku. Umění obsluhy je zatím jediná knížka, která provede žáka celým učivem od počátku až po speciální učivo.

2.4 Aparát aktuality

Jako dodatečné kritérium hodnocení učebnic byl zařazen parametr aktuality podle jednotlivých pasáží v učebnici. Hodnocení proběhlo u všech 6 učebnic podle možných odpovědí: ano; ne; dostatečná; částečná; nedostatečná. Toto kritérium je pomocné, protože dříve vydané učebnice jsou u tohoto hodnocení objektivně znevýhodněny.

Tabulka č. 4 Aktuálnost učebnice

Aktuálnost učebnice					
Název učebnice	Aktuálnost učebnice podle jednotlivých kapitol				
	jednoduchá obsluha	složitá obsluha	specializované provozy	gastronomická pravidla	gastronomi cizích zemí
Umění obsluhy	ano	částečně	ne	ano	ano
Práce číšníka u stolu hosta	ne	ano	ne	ne	ne
Technika obsluhy	ne	ano	částečně	ano	ano
Moderní obsluha	ano	ano	ano	ne	ne
Stolníčení	ano	ano	zastaralé	zastaralé	ano
Restaurace a host	ano	minimálně	žádné	ano	žádné

V tabulce č. 4 se zobrazilo zaměření učební látky v roce, ve kterém byla učebnice vydaná. Každé období, bohužel, roky preferovalo jiný styl obsluhy a přístup obsluhy k hostům. Pro začínajícího žáka představují jednotlivé učebnice většinou neúplný studijní materiál. V případě učebnice *Restaurace a host* se projevuje jiné zaměření vůči zákazníkům, tato učebnice je německým překladem. Využívání starších učebnic v současnosti je pro žáka problematické, protože poskytují zavádějící informace.

3. EVALUAČNÍ HODNOCENÍ DIDAKTICKÉHO MATERIÁLU

Poslední částí této práce je hodnocení didaktického materiálu, který má formu učebního textu a je dále označován jako „skripta“. Byl po několik let zpracováván autorkou této bakalářské práce pro předmět stolníčení z důvodů uvedených na str. 22 této práce⁴³. Ukázka z tohoto didaktického materiálu je uvedena v příloze bakalářské práce a označena Dělení menu – viz str. 68 – 73. Pro evaluaci byla z učebního textu

⁴³ V zásadě jde o to, že autorka při svém pedagogickém působení na SŠ a VOŠ v předmětu stolníčení narázela na nedostatky v běžně používané učebnici pro tento předmět. Nedostatky se jeví jako rozdíly mezi zkušenostmi, které získala dlouholetou praxí v oboru, dispozicemi stávající učebnice a naplněním cílů výuky předmětu, zejména v jeho vazbě na vytváření požadovaných praktických dovedností a návyků žáků v předmětu.

skript vybrána důležitá pasáž, která se týká komplexního závěrečného tématu „slavnostní hostiny“. Zvládnout úspěšně teoreticky a prakticky toto téma, představuje pro žáka završení jeho dvouleté teoretické a praktické přípravy v předmětu. V evaluaci se odrážejí zkušenosti žáků s využíváním učebnice a skript při výuce. Pro evaluační hodnocení byl zpracována metodika, která umožňuje na základě kvantitativní evaluační komparaci provést.⁴⁴

3.1 Popis evaluace a výsledky evaluačního hodnocení

Evaluačního hodnocení se zúčastnili žáci třetích a čtvrtých ročníků z oboru *Hotelnictví a turismus*. Text používaný pro výuku k tématu Slavnostní hostiny z publikace Salač Gustav, *Stolnění*, 2. vyd. 2008 je dále označován jako **učebnice**, didaktický materiál používaný pro výuku k tématu Slavnostní hostiny (Zwettlerová, D. (2012). *Slavnostní hostiny. Skripta pro 3. ročník*. SŠ a VOŠ cestovního ruchu, České Budějovice, Interní materiál) je dále označován jako **skripta**. Respondenti byli vyučováni 2 učiteli a v obou případech měli žáci k dispozici jak učebnici, tak i skripta.

Výuka probíhala půl roku a v každém týdnu měli žáci jednu vyučovací hodinu na teoretickou část. Při výuce byly průběžně zadávány domácí úkoly, které ve svém souhrnu podporovaly komplexní zajištění a realizaci slavnostní hostiny, např. banketu a zároveň domácí úkoly byly provázány s teoretickou částí. Domácí úkoly ve třetím ročníku jsou podporou pro úspěšné zakončení čtvrtého ročníku závěrečnou praktickou zkouškou. K hodnocení evaluace jsem využila anonymní dotazník. Dotazníku se zúčastnilo ze 120 předpokládaných respondentů jen 100, a to z důvodu nemoci nebo nezájmu o vyučovaný předmět. Na otázky museli respondenti odpovědět jednoznačně nebo podle metodiky zadání. Nedodržení metodiky bylo považováno za nekorektní a hrozilo vyřazení otázky z celkového hodnocení. Tento případ se však nestal. Všechny otázky byly zodpovězeny korektně.

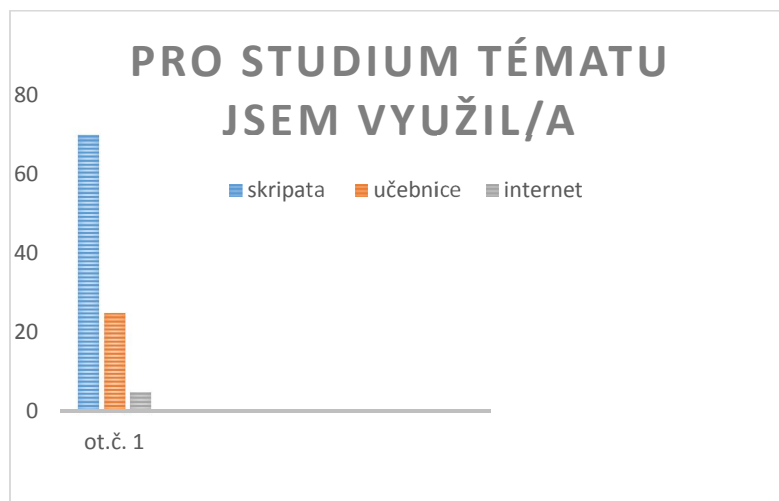
3.1.1 ZHODNOCENÍ STUDIJNÍCH PASÁŽÍ

První část evaluačního dotazníku byla zaměřena na informační podporu při realizaci domácích úkolů. Žáci měli v uzavřené otázce označit zdroje informací.

⁴⁴ Tato metodika nebyla po dohodě s vedoucí práce jako celek do práce zařazena z důvodu celkového rozsahu práce, ale je na požádání dostupná.

Evaluačního dotazníku se zúčastnili žáci jak 3 a 4 ročníku. Do grafu jsem nezahrnula otázku č. 9, kde respondenti uváděli konkrétní internetové stránky.

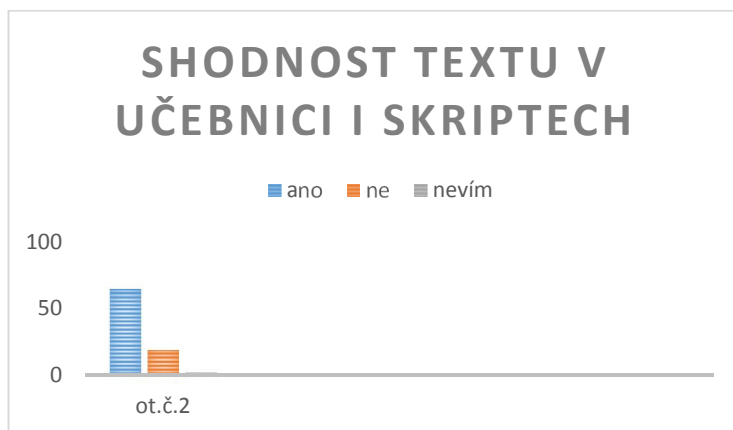
1. Pro studium tématu Slavnostní hostiny jsem využíval/a



GRAF. 1 STUDIUM TÉMATU

Skripata označilo 75 žáků; učebnici označilo 20 žáků; 5 žáků čerpalo informace pro zvládnutí zadaného domácího úkolu z internetu.

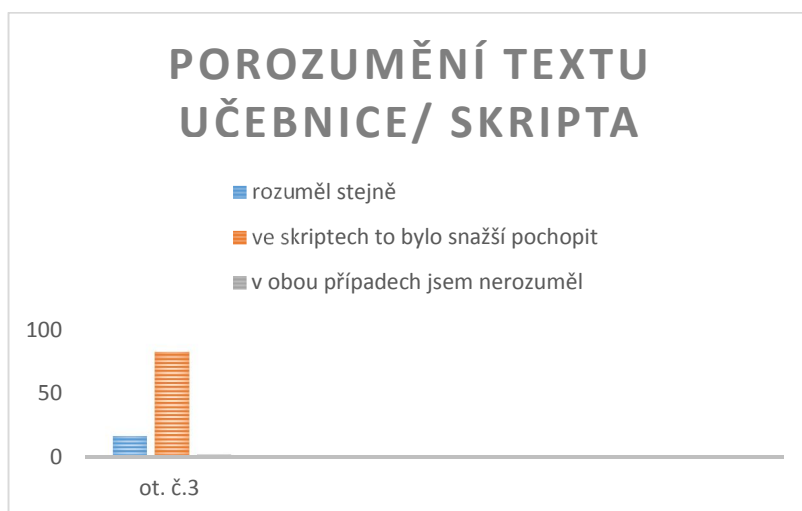
2. Některé partie textu tématu Slavnostní hostiny se v učebnici i skriptech shodují.



GRAF. 2 SHODNOST TEXTU

Shodnost informací v učebnici a ve skriptech označili žáci takto: shodnost pasáže Slavnostní hostiny označilo 65 žáků; 19 žáků nesouhlasí; 16 žáků nevědělo.

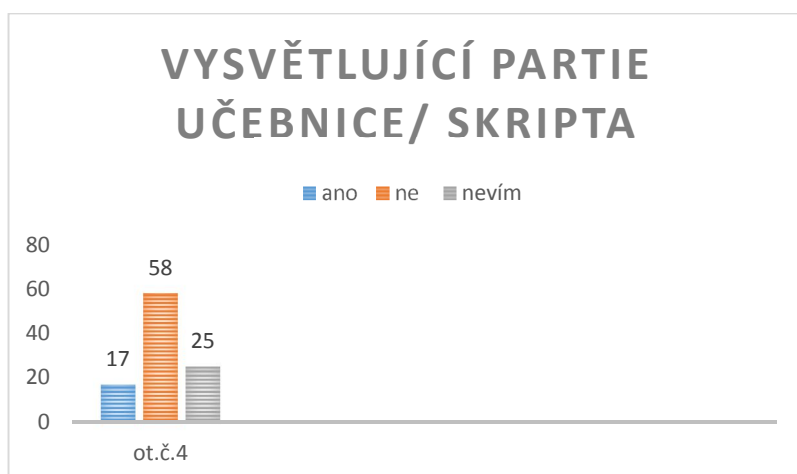
3. Když se text shodoval, vím, že jsem shodným partiím učebnice a skript



GRAF. 3 POROZUMĚNÍ TEXTU

Porozumění textu bylo stejné v učebnici i ve skriptech označilo 17 žáků; porozumět textu skript bylo snazší označilo 83 žáků; pro neporozumění jak ve skriptech, tak v učebnici 0 žáků.

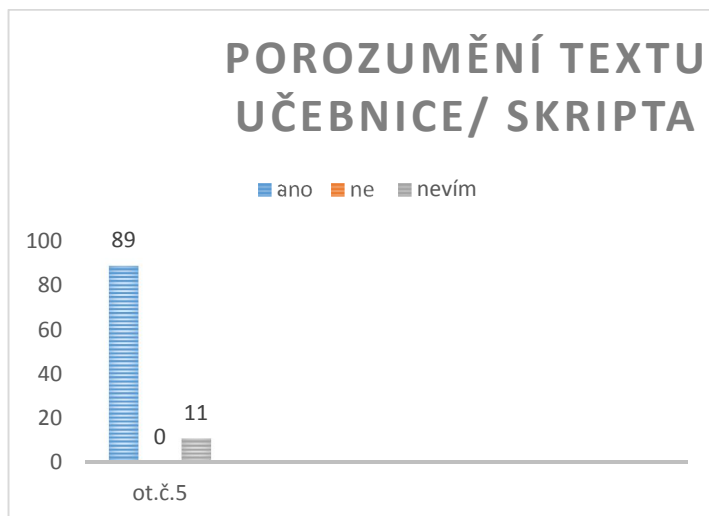
4. Myslíte si, že některé partie textu tématu Slavnostní hostiny jsou v učebnici více vysvětlující než ve skriptech?



GRAF. 4 VYSVĚTLUJÍCÍ PARTIE

Z odpovědí vyplynulo: že lépe vysvětlující partie textu jsou více rozšířené, ve skriptech označilo 58 žáků; v učebnici označilo 17; neví 25 žáků.

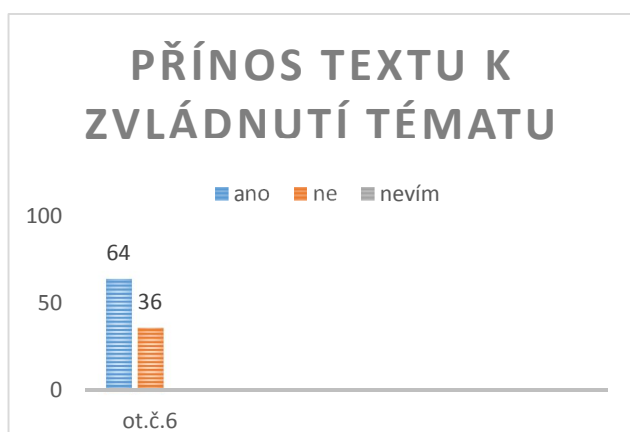
5. Pokud se vyskytují v učebnici a ve skriptech shodné pasáže, v zásadě jsem jim rozuměl/a stejně.



GRAF. 5 POROZUMĚNÍ TEXTU

89 žáků rozumí stejně jak pasážím v učebnici tak ve skriptech. 11 žáků označilo porozumění textu ve skriptech i v učebnici, že nevědí.

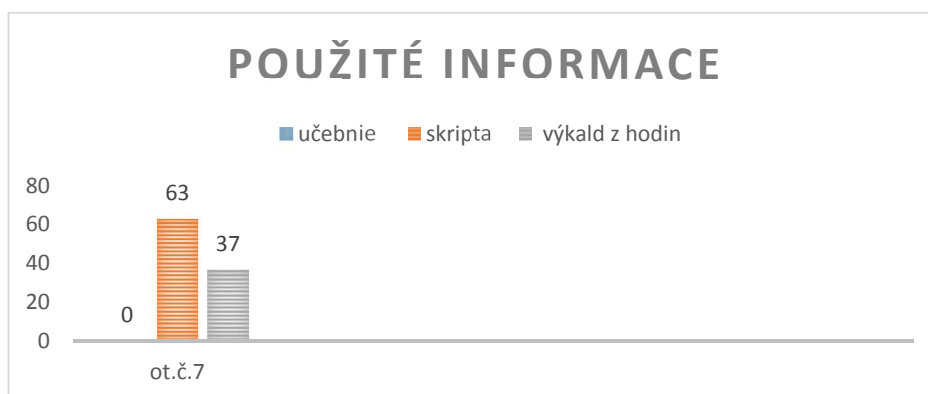
6. Domníváte se, že shodné či podobné partie textu v učebnici i ve skriptech jsou přínosné pro pochopení a zvládnutí tématu?



GRAF. 6 PŘÍNOS TEXTU

Shodné partie textu v učebnici i ve skriptech jsou přínosné pro pochopení a zvládnutí tématu: 64 žáků označilo ano; 36 žáků označilo ne; 0 žáků označilo nevím.

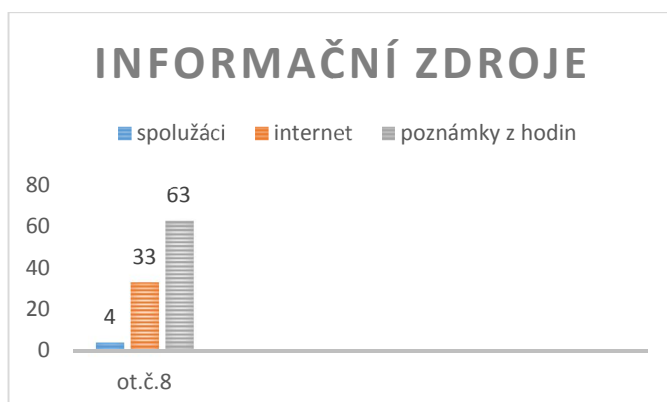
7. Při zpracování domácích úkolů jsem nejvíce využíval/a informace z:



GRAF. 7 POUŽITÉ INFORMACE

Při tvorbě domácích úkolů 63 žáků využilo informační podporu ze skript, 37 žákům stačil výklad z vyučovací hodiny pro zvládnutí zadaného domácího úkolu, učebnici nepoužil nikdo z dotazovaných.

8. Pro studium tématu Slavnostní hostiny jsem využíval/a ještě další zdroje, jaké uveďte.



GRAF. 8 INFORMAČNÍ ZDROJE

Pro zvládnutí domácího úkolu žáci využívali 4 žáci informace od spolužáka, 33 žáků využilo internet a 63 žáků využívalo poznámky z hodin.

9. Pokud jsi čerpal/a také z internetu, jaké stránky jsi využil/a - uveď zdroje (není nutná celá webová adresa, stačí označení stránky – max. 3 URL

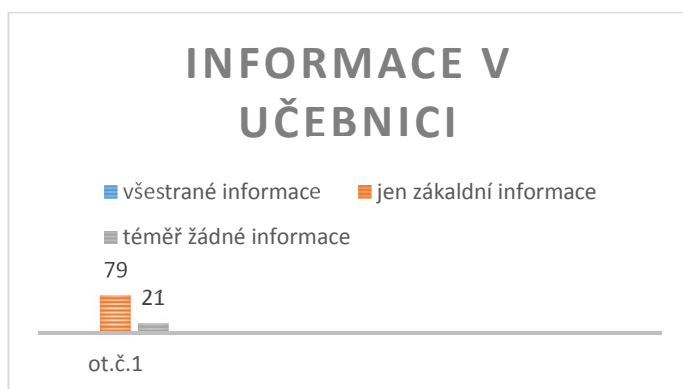
U této otázky žáci označili jen Google stránky a pak wikipedii, proto nezahrnuji tuto otázku do grafu.

Z evaluačního hodnocení vyplývá, že žáci najdou podstatné informace pro tvorbu domácího úkolu i zvládnutí učebního tématu Slavnostní hostiny, podporu ve skriptech. Některým vyhovuje učebnice a využívají svoji představivost a někdo využívá vyučovací hodiny, ale převážná část studentů využívá vytvořená skripta.

3.1.2 POROVNÁNÍ INFORMACÍ Z UČEBNICE A ZE SKRIPT

Druhá část anonymního testu byla zaměřena na informace, které jsou potřebné k vypracování domácího úkolu nebo ke zvládnutí učebního tématu. Konkrétně šlo o zhodnocení rozšířených informací k tématu *Základní písemnosti, které využívá obsluha pro zdárné zvládnutí slavnostní hostiny*.

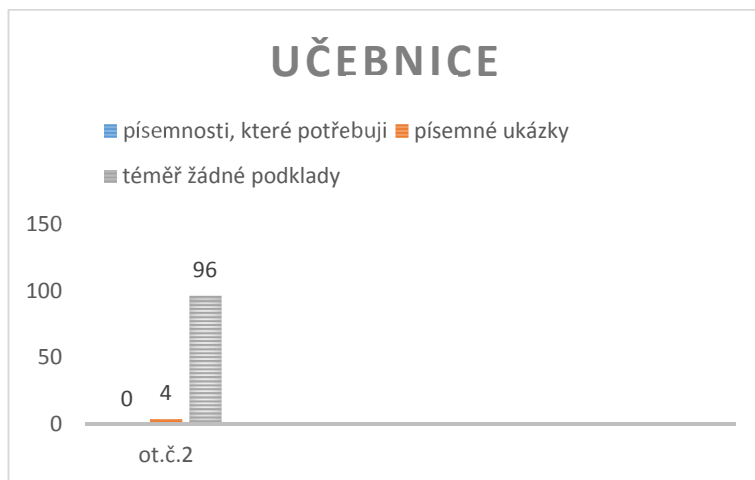
1. Při tvorbě domácího úkolu na téma Slavnostní hostiny jsem při použití učebnice našel/a.



GRAF. 9 INFORMACE V UČEBNICI

Při tvorbě domácího úkolu veškeré informace v učebnici našlo 0 žáků; jen základní informace 79 žáků; téměř žádné informace našlo 21 žáků.

2. Při tvorbě podkladů pro realizaci Slavnostní obsluhy jsem v učebnici našel/a.



GRAF. 10 PODKALDY V UČEBNICI

Při tvorbě podkladů pro Slavnostní obsluhu našlo potřebné písemnosti v učebnici 0 žáků; písemné ukázky 4 žáci; téměř žádné podklady 96 žáků.

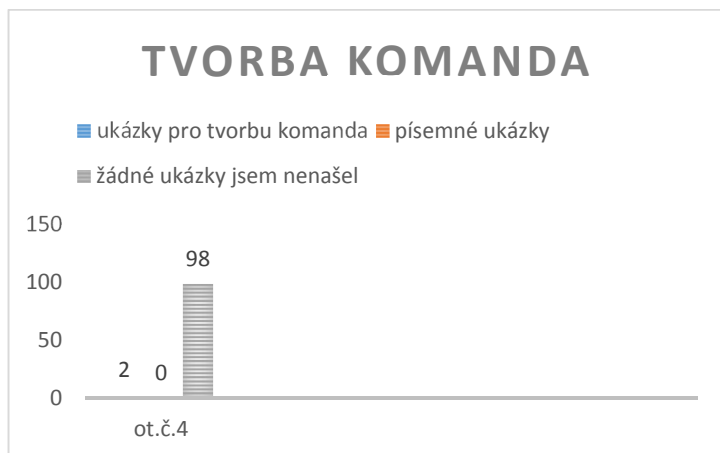
3. Při tvorbě domácího úkolu na téma Slavnostní hostiny jsem pro prostudování skript našel/a.



GRAF. 11 TVORBA DOMÁCÍHO ÚKOLU

Při tvorbě domácího úkolu využívalo 87 žáků skripta pro písemnosti, které potřebovali; 98 žáků našlo ve skriptech potřebné písemné ukázky; 2 žáci nenašli ve skriptech žádné podklady.

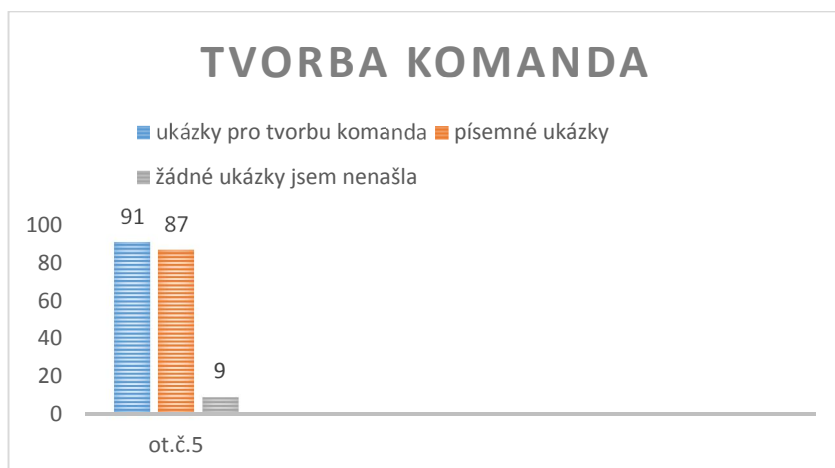
4. Při tvorbě komanda (pracovního příkazu) pro obsluhu Slavnostního menu jsem v učebnici našel/a.



GRAF. 12 VYUŽITÍ UČEBNICE

Při tvorbě komanda nenašlo potřebné informace v učebnici 98 žáků; písemné ukázky našlo 0 žáků; ukázku pro tvorbu komanda našli jen 2 žáci.

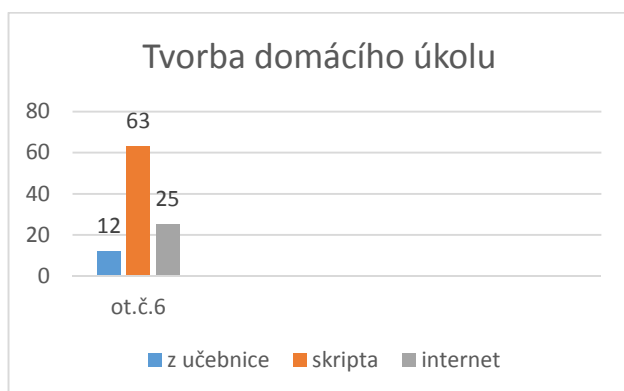
5. Při tvorbě komanda (pracovního příkazu) pro obsluhu Slavnostního menu jsem ve skriptech našel/a.



GRAF. 13 VYUŽITÍ SKRIPT

Pro tvorbu komanda našlo potřebné ukázky 91 žáků; písemné ukázky 87 žáků; 9 žáků nenašlo žádné potřebné písemné podklady.

6. Při tvorbě domácího úkolu pro Slavnostní menu čerpám informace



GRAF. 14 ČERPÁNÍ INFORMACÍ

Při tvorbě Slavnostního menu čerpalo z učebnice informace 12 žáků; 63 žáků využívalo skripta; 25 žáků využívalo internet.

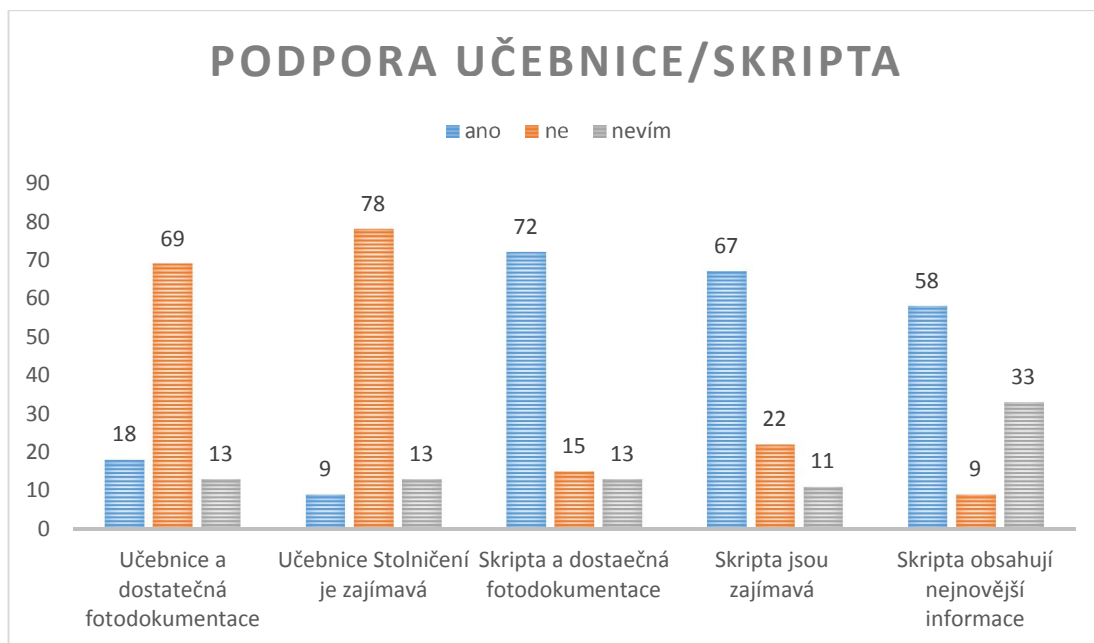
7. Pokud jsi čerpal/a také z internetu, jaké stránky jsi využil/a - uveď zdroje (není nutná celá webová adresa, stačí označení stránky – max. 3).

Tuto otázku jsem nezahrnula do grafu. Žáci využívali převážně dva internetové zdroje: *Google.com* a *Seznam.cz*.

Informace pro laboratorní práce a domácí úkoly z hlediska evaluace prokázala, že skripta jsou pro praktickou výuku pochopitelnější. Dále mají formu větší podpory informací k podrobným materiálům na přípravu praktické části. Skripta napomáhají žákům jak pro pochopení tematického celku, tak i při závěrečných zkouškách. Připomínám, že evaluační dotazník psali žáci třetích i čtvrtých ročníků. Evaluační dotazník mám ještě ověřen vědomostním testem.

3.1.3 FOTOGRAFICKÁ PODPORA UČEBNICE

V poslední části evaluačního dotazníku jsem se zaměřila na fotodokumentaci jako didaktickou část, pro podporu pochopení tématu. Zde hodnotili žáci používanou učebnici, která se používá od prvního ročníku a skripta, která používali souběžně ve třetím ročníku jako výukový materiál a ve čtvrtém ročníku jako informační podporu k zvládnutí závěrečné praktické zkoušky.



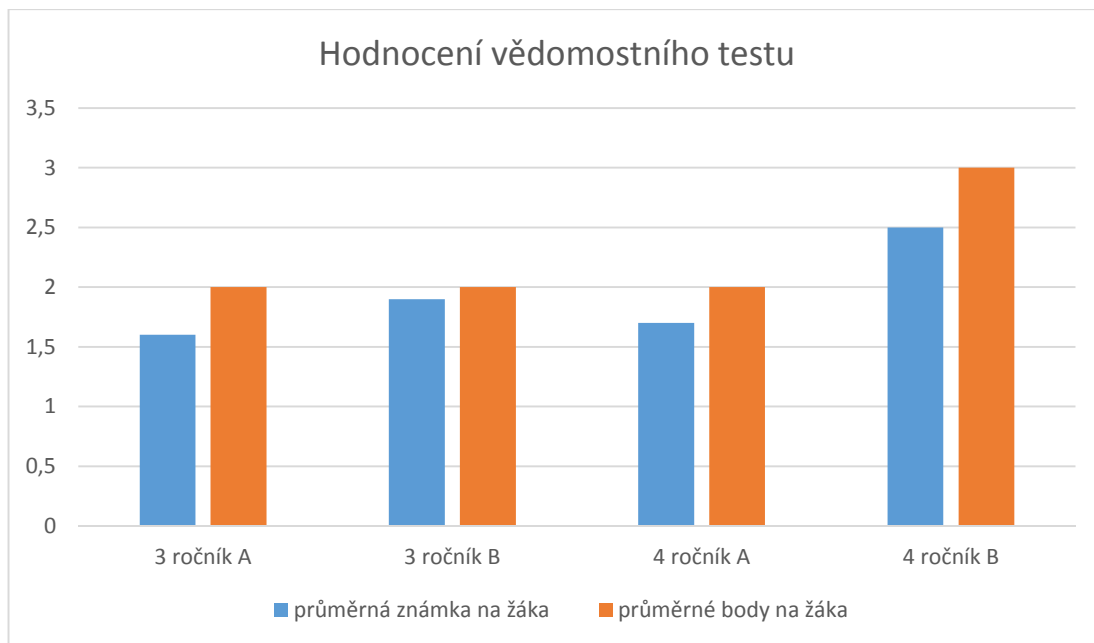
GRAF. 15 PODPORA U UČEBNÍK/ SKRIPT

Pro baterii otázek z poslední části evaluačního dotazníku bylo jejich vyhodnocení zachyceno pro potřeby bakalářské práce pouze graficky. Z něj vyplývá, že žáci se z větší části se naučili pracovat ze skripty a využívat je. Žáci fotografickou část ve skriptech hodnotí kladně a je zřejmé, že ji využívali k úspěšnému zvládnutí tematického celku. V používané učebnici je také fotodokumentace, ale jen jako podpurný neverbální prvek. Tematický celek je převážně zaměřen na praktickou část a žáci až do doby výuky tematického celku Slavnostní menu nebo Slavnostní hostiny se nemají nikde možnost seznámit. Je pro ně fotodokumentace velkým přínosem pro úspěšné zvládnutí tematického celku. Vytvořená skripta jsou výsledkem pozorování žáků a zhodnocením problému při praktické výuce tématu.

3.2 Vědomostní test na téma Slavnostní hostiny

Součástí evaluačního hodnocení byl i písemný vědomostní test. Písemný vědomostní test byl určen pro 3-4 ročník studijního oboru *Hotelnictví a turismus*. Písemný test byl vytvořen na základě vytvořených skript a vyučovacích hodin, kde skripta byla použita jako učební materiál. Do písemného testu jsem zahrnula vědomosti z oboru sommelierů a baristů. Tyto informace nejsou uvedeny v učebnici Stolníčení od autora Gustava Salače. Dále jsem se zaměřila v testu na tvorbu komanda, pro přesný servis slavnostní hostiny, tyto informace také nejsou uvedeny v učebnici.

Hodnocení testu je uvedeno v bodech získaných průměrně na jednoho žáka a v průměru známky na jednoho žáka. Viz Příloha II Vědomostní písemný test.



GRAF. 16HODNOCENÍ VĚDOMOSTNÍHO TESTU

Ve vědomostním testu bylo hodnoceno celkem v obou ročnících 120 žáků. Ve vědomostním testu se projevil i nezáměr žáků o obor což se projevilo na konečném výsledku hodnocení v předmětu. Ve třetím ročníku psalo vědomostní test 58 žáků a ve čtvrtém 63 žáků. Z celkového hodnocení je zřejmé, že skriptu fungují jako výukový materiál pro třetí ročník a výuková podpora pro čtvrtý ročník. Informace ve skriptech jsou provázanější na tematický celek Slavnostní hostiny.

Závěr

Tato bakalářská práce vznikla na základě dlouhodobé výuky a práce se žáky oboru „*Hotelnictví a turismus*“ na SŠ a VOŠ cestovního ruchu v Českých Budějovicích a po předchozích mnohaletých zkušenostech z praxe v oboru.

V první teoretické části práce formuluji stručně soudobý vývoj kurikulárních dokumentů pro výuku na střední odborné škole od úrovně vládní až po úroveň školy. Na tuto pasáž navazuje teoretické vymezení didaktického procesu s důrazem na didaktické prostředky, jejich funkci, tvorbu a využití. Z nich se zaměřuji ve shodě s cílem bakalářské práce na učebnice, jejich tvorbu a hodnocení, se zřetelem na učebnice odborné.

Těžiště mé práce spočívá ve druhé experimentální části práce. Zde jsem po shromáždění souboru učebnic pro stolničení v naší republice vybrala 6 reprezentativních a použila pro jejich hodnocení analýzu učebnic v rozsahu omezeném cílem práce. Výsledky s dílčími závěry jsem představila v podkapitole Vybrané učebnice v Experimentální části práce.

Klíčovou partií mého elaborátu je Evaluační hodnocení Didaktického materiálu str. 39-51, který jsem vytvořila na základě již autorsky zpracovaného odborného textu - skript⁴⁵. Tento materiál byl ve výuce experimentálně ověřován jako paralelní studijní opora spolu s předepsanou učebnicí⁴⁶ ve dvou třídách 3. a 4. ročníku školy i při realizaci závěrečných zkoušek. Pro zjištění vybraných parametrů tohoto odborného textu byl zpracován interní evaluační dotazník.⁴⁷ Byl stanoven soubor respondentů, dotazníková metoda, pracovní hypotézy atd. Předmětem komparativní evaluace byla základní učebnice a skripta. Důležité výsledky jsou reprezentativně představeny na uvedených stranách 39-51 této práce a doloženy navíc i Evaluačním testem žáků 3. a 4. ročníku školy.

Výsledky celé práce mohu shrnout do několika dílčích závěrů.

1. Specifikum kurikula odborných předmětů a konkrétně i předmětu *Stolničení* spočívá zejména v důsledném propojení teoretické a praktické stránky výuky.

⁴⁵ Zwettlerová, D. (2012). *Slavnostní hostiny. Skripta pro 3. ročník*. SŠ a VOŠ cestovního ruchu, České Budějovice, Interní materiál

⁴⁶ Salač, G, *Stolničení*, Fortuna 1996 – 2001

⁴⁷ Zwettlerová, D. (2014). *Evaluační dotazník pro výuku stolničení*. SŠ a VOŠ cestovního ruchu, České Budějovice, Interní materiál

2. Tomu musí napomáhat jak kvalifikace učitelů, tak zejména charakter didaktických nástrojů v širokém pojetí a učebnic pro výuku předmětů pak zvláště.
3. Komparační analýzou vybraných 6 reprezentativních učebnic pro předmět Stolničení z celkového souboru 36 titulů jsem zjistila, že jsou vcelku dobře vybaveny z hlediska parametrů učebnice, ale přitom existují značné rozdíly mezi jednotlivými učebnicemi z důvodu aktuálnosti jejich vydání a také z hlediska širě jejich záběru tématu.
4. Z vlastní komparace předepsané systémové učebnice pro předmět stolničení *Salač. 2001* v tématu *Svatební hostiny* s vytvořeným didaktickým materiálem označeným *skripta* vyplynulo:
 - a) text skript velmi vhodně doplňuje text učebnice po stránce odborné i didaktické;
 - b) hlavní předností skript je jejich textová srozumitelnost a vybavenost neverbálními prostředky;
 - c) důležitou až klíčovou předností je názornost zejména pro využití při praktické části výuky a zkouškách;
 - d) nespornou výhodou skript je metodicko-didaktické zpracování jednoduchých postupných testů, které jsou jejich součástí, pro upevňování získaných vědomostí a praktických návyků žáků.
5. Závěry z přechodícího bodu se potvrdily i ve výsledcích Evaluačního dotazníku pro žáky 3. a 4. ročníků školy.

Nakonec bych tuto pasáž mohla uzavřít s tím, že tato bakalářská byla pro mne profesně přínosná, pro výuku žáků prospěšná a pro mne osobně podnětná v tom smyslu, abych pokračovala v rozšiřování komplementárního studijního materiálu i na další témata a také abych i do budoucna využívala dotazníkovou šetření jako formu zpětné vazby mezi žáky a učitelem.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Bílá kniha, 2001, 80-211-0372-80

Černý J, Srkal A, *Práce číšníka u stolu hosta*, Praha 1982, 51-349-82

Černý J, Srkala A, *Moderní obsluha*, Praha 1993, ISBN 80-7032-961-0

Česká literatura 6/2010 – STUDIE

Český jazyk a literatura č.4 56/2005-2006

Doleček J, Řešátko M, Skoupil Z. *Teorie tvorby a hodnocení učebnic pro odborné školství*, Praha 1975, SIP 41371/03178

Formánková A, Žmudová Z, *Restaurace a host*, Praha 2008, ISBN 978-80-86706-4

Gavora P, *Učitel a žáci v komunikaci*, Bratislava 2003, ISBN 80-7315-104-9

Kalous Z, Obst O a kol, *Školní didaktika*, Praha 2002, ISBN 80-7178-253-X

Maňák J, *Nárys didaktiky*, Brno 1995, ISBN 80-210-1124-6

Metz R, Grüner H, Kessler T, *Restaurace a host*, Praha 2008, ISBN 978-80-86706-18-4

Průcha J, *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média*, Brno 1998, ISBN 80-85931-49-4

Průcha J, *Pedagogická evaluace*, Brno 1996, ISBN 80-210-1333-8

Průcha J, Veteška J, *Andragogiky slovník*, Havlíčkův Brod 2012, ISBN 978-80-247-3960-1

Salač G, Pribula M, *Technika obsluhy a služeb*, Praha 1989, ISBN -80-85937-10-7

Salač G, *Stolničení*, Fortuna 1996 – 2001, ISBN 80-7168-752-9

Siegel S, Gallaun W, *Umění obsluhy*, Praha 1969, 505/21/872

Skalková J, *Obecná didaktika*, Havlíčkův Brod 2007, ISBN 978-80-247-1821-7

Studie – *Pedagogická orientace* č.1 2009

Šmahelová B, *Dějiny pedagogiky*, Studijní podpora, Brno 2009,

Švarcová I, *Základy pedagogiky pro učitelské studium*, Praha 2005, ISBN 80-7080-573-0

Wahla A, *Strukturní složky učebnic geografie*, Praha 1983, 14-590-83

[www.Ramcové vzdělávací programy](http://www.Ramcové_vzdělávací_programy), Národní ústav pro vzdělávání.htm

Zwettlerová D. (2012). *Slavnostní hostiny. Skripta pro 3. ročník. SŠ a VOŠ cestovního ruchu*, České Budějovice, Interní materiál

Zwettlerová D. (2014). *Evaluační dotazník pro výuku stolničení. SŠ a VOŠ cestovního ruchu*, České Budějovice, Interní materiál

SEZNAM PŘÍLOH:

Příloha I. - Seznam vydaných učebnic

Příloha II. - Vědomostní test

Příloha III. - Evaluační dotazník 1 – 3

Příloha IV. – Skripta (ukázka z tématu *Slavnostní hostiny*)

I. Seznam vydaných učebnic na území ČR

Název knihy	Autor	Nakladatelství a rok
Stolnění pro I. ročník středních odborných učilišť, učební obor, kuchař-číšník.	R. Jagel, R. Černota slov. překlad	Praha Merkur 1984
Stolnění pro první ročník středních odborných učilišť, učební obor kuchař-číšník, kuchařka-servírka	R. Jagel, R. Černota slov. překlad	Praha Merkur 1990
Stolovanie pre 1.ročník stredných odborných učilišť učební obor kuchař časník	R. Jagel, R. Černota	Bratislava SPN 1983
Stolnění pro 1. ročník SOU učební obor kuchař -číšník zaměření číšník,kuchař-číšník	R. Jagel, R. Černota	Praha Merkur 1990
Stolnění: Pro 2. oč.stř.odb. učilišť stud.obor číšník-servírka	R. Jagel, R. Černota	Praha 1984
Stolnění: Pro 2. oč.stř. odb. učilišť stud. obor číšník-servírka	R. Jagel, R. Černota	Praha 1985
Stolovanie pre 2.ročník stredných odborných učilišť učební obor kuchař časník	R. Jagel, R. Černota	Bratislava SPN 1984
Stolovanie pre 3.ročník stredných odborných učilišť učební obor kuchař časník	R. Jagel, R. Černota	Bratislava SPN 1978
Stolnění: učební text pro 1. ročník středních odborných učilišť	R. Jagel, R. Černota	Praha Merkur 1990
Stolnění: pro 2. ročník středních odborných učilišť: učební obor kuchař-číšník, zaměření kuchař	R. Jagel, R. Černota	Praha Merkur 1985
Stolnění: učebnice pro odborná učiliště: obor Kuchařské práce	Šindelková Alena	Praha Parta 2001,2004,2012
Stolnění: stručně a přehledně	Z. Endlicherová, J. Morávek	Brno Rorozrazil 1992
Stolnění v kostce	M. Tlačáková	Úvaly Ratio 1995,1996,1997,1998,1999,2002
Stolnění: nauka o úpravě stolu i tabulí a o všem, co stolování se týká a dílem s ním souvisí	Anna Ghutová, Jiří Guth	Praha Hejda a Tuček 1918

Obsluha a stolničení pro 1. ročník středních škol. společného stravování a stf. hotelových škol	J. Urbanec	Praha 1969, 1972
Obsluha a stolničení pro 1. ročník středních škol. společného stravování	J. Urbanec	Praha SPN-1962,1969,1972
Obsluha a stolničení pro 1. ročník středních škol. společného stravování	J. Urbanec	Bratislava SPN 1963
Obsluha a stolovanie: Pre 1. ročník stredných škol spoločného stravovania	J. Urbanec	Bratislava SPN 1963
Obsluha a stolničení pro 2. ročník středních škol společného stravování	J. Halmay, A. Bayer slov. překlad	Praha SPN- 1963,1968,1972
Obsluha a stolničení pro 2. ročník středních škol společného stravování: učební	J. Halmay, A. Bayer	Praha SPN - 1963,
Obsluha a stolničení pro 3. ročník středních škol společného stravován.	J. Halmay, A. Bayer	Praha SPN- 1961
Stolničení pro 3. ročník odborných učilišť a učňovských škol. Uč. obor číšník/servírka	M. Záhorský, M. Machač, R. Bučák slov. překlad	Praha SPN 1966,1970
Stolničení: učebnice pro 2. ročník odborných učilišť, studijní obor kuchař-číšník	M. Záhorský, T. Záhorská slov. překlad	Praha Merkur 1989
Stolničení pro 3. ročník SOU, studijní obor číšník servírka	M. Záhorský, T. Záhorská	Praha Merkur 1984,1987,1989,1990
Stolničení: Učební text pro 3. ročník SOU učební obor kuchař -číšník zaměření číšník, kuchař-číšník	M. Záhorský, T. Záhorská slov. překlad	Praha Merkur 1987
Stolničení pro 3. ročník odborných učilišť a učňovských škol: Učební obor: číšník -1552	M. Záhorský, T. Záhorská	Praha SPN 1959
Stolničení pro 3. ročník OU a UŠ: Učební obor 1552: číšník, servírka	Michal Záhorský	Praha SPN 1964
Stolničení pro 2. ročník SOU učební obor kuchař -číšník zaměření číšník, kuchař-číšník	M. Záhorský, T. Záhorská	Praha Merkur 1986,1989
Stolničení: Učební text pro 2. roč. středních odborných učilišť, obor kuchař -číšník zaměření číšník, kuchař-číšník	M. Záhorský, T. Záhorská slov. překlad	Praha Merkur 1986
Stolničení pro první 1.a2.ročník středních odborných učilišť, studijní obor číšník, servírka	M. Záhorský, T. Záhorská slov. překlad 1983	Praha Merkur 1982,1990
Stolničení pro 3. ročník odborných učilišť a učňovských škol, studijní obor: číšník, servírka	M. Záhorský, T. Záhorská	Praha Merkur 1984,1990
Stolničení pro 2. ročník středních odborných učilišť, učební obor, kuchař-číšník.	M. Záhorský, T. Záhorská	Praha Merkur 1989

Stolničení: Pro 3. oč.stř. odb. učilišť stud. obor číšník-servírka	M. Záhorský, T. Záhorská	Praha 1984
Stolničení pro 3. ročník středních odborných učilišť, učební obor, kuchař-číšník.	M. Záhorský, T. Záhorská	Praha Merkur 1987,1989
Stolovanie pre 3.ročník SOU študijný obor čašník servírka	M. Záhorský, T. Záhorská	Bratislava SPN 1989
Stolničení: Pro 4. oč.stř.odb. učilišť stud. obor číšník-servírka	M. Záhorský, T. Záhorská	Praha 1985
Stolničení pro 4. ročník SOU, studijní obor číšník-servírka	M. Záhorský, T. Záhorská	Praha Merkur 1985
Stolničení: učebnice pro IV. ročník odborných učilišť, studijní obor kuchař-číšník	M. Záhorský, T. Záhorská	Praha Merkur 1985
Stolničení pro 1. ročník odborných učilišť a učňovských škol: Učební obor: číšník -1552	B. Nezmeškal	Praha SPN-1959,1961,1962,
Stolničení pro 1. ročník odborných učilišť a učňovských škol: Učební obor: číšník -1552- číšník, servírka	B. Nezmeškal, Rudolf Zbyšek	Praha SPN 1968
Výuka stolničení na učňovské škole potravinářský (výňatek)	B. Nezmeškal	Brno Krajský pedagog. ústav 1966
Stolničení pro 2. ročník odborných učilišť a učňovských škol: učební obor: číšníka servírka	Alfréd Fibiger	Praha SPN 1964,1970
Stolničení pro 2. ročník odborných učilišť a učňovských škol: Učební obor: číšník -1552	Alfréd Fibiger a Antonín Luka	Praha SPN 1959,1961,1964,1970
Stolničení pro 3. ročník odborných učilišť a učňovských škol: Učební obor: číšník -1552	Alfréd Fibiger a Antonín Luka	Praha SPN 1961,1964
Stolničení pro 2. ročník odborných učilišť a učňovských škol: Učební obor: číšník, servírka	Alfréd Fibiger a Antonín Luka	Praha SPN 1965
Stolničení pro odborná učiliště a učňovské školy Učeb. obor: kuchař, kuchařka	M. Machač, J. Halmay slov. překlad	Praha SPN 1970,1975,1977
Stolničení pro 2. ročník odborných učilišť a učňovských škol: Učební obor kuchař	M. Machač, J. Halmay slov. překlad	Praha SPN 1965
Stolničení pro odborná učiliště a učňovské školy učební obor 63-71-2 kuchař kuchařka	M. Machač, J. Halmay slov. překlad	Praha SPN 1975, 1977
U pěkného stolu	L. Vokrová, B. Vejrychová	Praha SPN 1960
Umění obsluhy	S. Siegel rakouský překlad	Praha Merkur 1969, 1973
Umění obsluhy	F. Dašek, J. Kuliš	Brno Interhotel 1969
Cizinec v hotelu a restauraci: soubor zkušeností získaných při obsluze zahraničních hostů	František Dašek, Jiří Kuliš	Praha Merkur 1970

Náročná obsluha	Antonín Linha	Praha Institut obchodní výchovy 1970
Práce číšníka u stolu hosta: dranžírování, flambování a dochucování	A Srkala, J. Černý	Praha Merkur 1982, 1987
Moderní obsluha	A Srkala, J. Černý	Praha Merkur 1993
Základy stolování a stolničení	Gustav Salač	Praha Ústře. Dům pionýrů a mládeže J. Fučíka 1981
Stolničení	Gustav Salač	Praha Fortuna 1980,1996, 2001,2004, 2006 dotisk
Stolničení: Učební text pro stud, obor provoz hotelů a společ. Stravování a pro učební obor číšník a kuchař-číšník	Gustav Salač, Václav Hanuš	Praha SPN 1979,1981,1983
Jednotné zásady obsluhy pro pracovníky provozoven veřejného stravování spotřebních družstev	Gustav Salač, Jiří Kalina	Praha Svěpomoc 1990
Stolničení: Učební text pro stud, obor provoz hotelů a společ. Stravování a pro učební obor číšník a kuchař-číšník a stud. Obor Administrativa a sekretářské práce	Gustav Salač	Praha SPN 1983
Diplomatická kuchařka a společenský rádce	Šourek Jiří	Havlíčkův Brod Hejkal 1996
Kultura stolování	Marcela Vítová	Hradec Králové Gaudeamus
Prostřený stůl	Ital. překlad Eva Bednášová	Praha Quintet
Příručka pro obsluhující zaměstnance společného stravování		Praha Ministerstvo vnitřního obchodu
Psychologie obsluhy a služeb pro střední odborná učiliště	Eva Bedrnová, Daniela Pauknerová	Praha Fortuna 1998
Restaurace a host: základní odborné vědomosti: restaurace, hotel, kuchyně	Metz Reinhold	Praha Europa- Sobotáles
Slavnostní příležitosti	Jánošová Martina	Bratislava Obzor
Stolovanie pre 2.ročník odborných učilišť a učňovských škol učebný obor čašník -1552	Fibiger, Luka, Štokman	Bratislava SPN 1964

II. Vědomostní písemný test

PÍSEMNÝ VĚDOMOSTNÍ TEST PRO 3-4 ROČNÍK „HOTELNICTVÍ A TURISMUS“

Test je zaměřen především na Slavnostní hostiny.

Jméno, příjmení

datum konání

místo čas

Pokyny – uzavřené otázky s možností výběru mají jednu správnou odpověď, otázky otevřené je třeba bezesbýtku odpovědět celé.

Trvání testu: 45 minut

Hodnocení včetně max. bodů: 62-50 = 1

49-39 = 2

38-28 = 3

27-17 = 4

16- 0 = 5

1. Na jakém základě je servis banketu charakterizován, vyber možnosti.

- a) Pokrm se servíruje u jednoho stolu
- b) Servíruje se jednotné menu
- c) Pokrmy se nepřekládají

2. Vyber obě možnosti grafického zpracování menu?

- a) Jednostránkové a dvoustránkové
- b) Jednostránkové a čtyřstránkové
- c) Pětistránkové a čtyřstránkové

3. Z kolika chodů se skládá Slavnostní menu, napiš počet chodů (číslicí vyjádři počet chodů).

4. Z kolika chodů se skládá Složitě menu, napiš počet chodů (číslicí vyjádři počet chodů).

5. Po kterém pokrmu servírujeme v menu Sorbet?

- a) Po hlavním chodu anebo sýru
- b) Před hlavním chodem
- c) Sorbet zařazujeme na konci menu

6. Jaký příbor založíme k studenému moučníku? (Napiš název příboru a z jakých příborů se skládá).
.....
7. Kolik příborů můžeme založit v kuvéru při Slavnostním menu? (napiš číslo pod pozice).
Pravá strana levá strana nad talíř
8. V jakém inventáři budeme servírovat předkrmový koktejl? (Napiš inventář).
.....
9. Jaký inventář založíš k předkrmovému koktejl? (Napiš název příborů a z jakých příborů se skládá).
.....
10. Jaký servis dodržujeme při Banketu?
a) Překládáme
b) Dokládáme
c) zakládáme
11. Jaký postup dodržujeme při servisu hlavního chodu u Banketu?

a) Prvně překládáme přílohu – maso – omáčka/sos
b) Prvně překládáme maso – přílohu – omáčka/sos
c) Prvně překládáme maso – omáčku/sos - příloha
12. Kdy a kam zakládáme příbor na sýr? (Popiš možnosti založení inventáře k sýru).
.....
13. Když zařadíme do menu sýry, jaký moučník můžeme do menu zařadit po sýru? (Vypiš jen skupinu moučníků).
.....
14. Kam zařadíme v menu kávu a proč? Vypiš.
.....
15. Jakou kávu zvolíme v menu? Vypiš.
.....

16. Jaký aperitiv servírujeme při Slavnostním menu, podle čeho se řídíme při výběru?(Popiš, jaký má být aperitiv, jaké máme kritéria pro výběr).

.....

17. Lahev bereme do ruky za jakou část a proč? Popiš.

.....

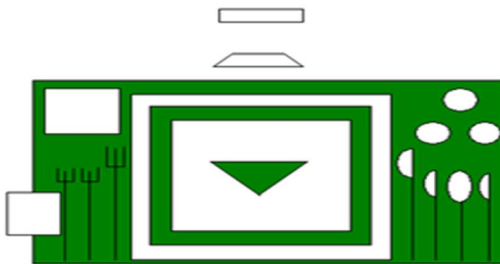
18. Kolik nápojů můžeme zařadit do Slavnostního menu?

- a) 4 nápoje
- b) 7 nápojů
- c) Počet je podle chodů v menu

19. Jakým nápojem ukončíme Slavnostní hostinu? (Napiš název skupiny).

.....

20. Popiš inventář v nakresleném kuvéru. (inventáři na obrázku přidej číslice a připiš název inventáře).



21. Seřad' pokrmy ve slavnostním menu na téma Štědrovečerní menu.

(seřad' číselně sled chodů).

Hráškový krém s krutóny

Zeleninový koktejl

Smažený kapr, bramborový salát

Houbový kuba

Ovocná mísa

Vánoční lívanečky

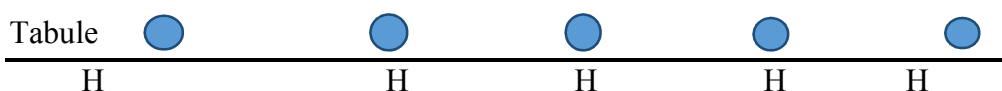
22. Popiš servis polévky na obrázku, kdy tento způsob obsluhy

využijeme?(Z jaké strany je veden servis a jaké máme gastronomické zásady při práci).

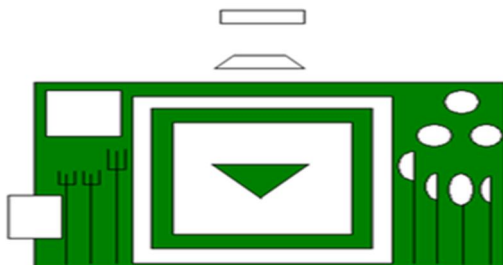


.....

23. Popiš podle nákresu založení inventáře k sýru. Kam založíme nůž a vidličku a z jaké strany. (Popiš směr servisu a jaké jsou možnosti založení inventářem).



24. Podle nakresleného kuvěru vytvoř menu. (K nakreslenému kuvěru napiš menu podle příborů).



25. Doplň scházející pracovní pokyny pro obsluhu v komandu.

Otázky typu doplň (komando) hodnocena je pouze jedna celá správně doplněná otázka.

A - provádí debaras slepých dezertních talířů z pravé strany (talířky skládá na levou ruku a poté překryje plátěným ubrouskem

A+B - provádí servis studeného předkrmu křížovým způsobem z pravé strany (na připravený klubový talíř), který je upraven jako ucelená kompozice na malém masovém talíři

A+B -

B -

B- rozlévá bílé víno z pravé strany do založeného skla na bílé víno

26. Dopln scházející pracovní pokyny pro obsluhu v komandu.

Otázky typu dopln (komando) hodnocena je pouze jedna celá správně doplněna otázka.

B- rozlévá bílé víno z pravé strany do založeného skla na bílé víno

A+B -

A+B - provádí křížovým způsobem debaras bujonšálku od polévky a dezertních lžic od polévky z pravé strany

B- dolévá víno z pravé strany

A -

A+B - provádí servis teplého předkrmu křížovým způsobem z pravé strany, předkrm je upraven jako ucelená kompozice jednotlivých částí pokrmů na malém masovém talíři

A+B -

B - provádí debaras skla od bílého vína za pomoci platíček z pravé strany

27. Dopln zbývající část pracovního komanda pro obsluhu.

Otázky typu dopln (komando) hodnocena je pouze jedna celá správně doplněna otázka.

B - rozlévá růžové víno do založeného skla na růžové víno z pravé strany

A+B - provádí servis hlavního chodu způsobem, využití servisu glošem – obsluhující se postaví proti sobě za zády hostů, přičemž v každé ruce drží jeden talíř s hlavním chodem, který je přikryt glošem. Obsluhující na stejno postoupí mezi hosty a založí oba talíře najednou, jeden talíř z glošem na levou stranu a zároveň na pravou stranu, obsluhující pracují zrcadlově. Rychle zvednou gloše nahoru (v zpáci do výše hlavy) tak, aby případně nepokapali hosta kondenzovanou párou na vnitřní straně gloše, jednotně odchází. Hlavní chod na talíři je upraven jako ucelená kompozice jednotlivých částí pokrmů na velkém masovém talíři.

B - dolévá růžové víno z pravé strany

A+B -

A -

B - dolévá růžové víno z pravé strany

A - v případě potřeby dodává klipsem z levé strany pečivo, které je uloženo v košíčku na pečivo pod plátěným ubrouskem

28. Založení inventáře ve (středu na dezertním talířku) na obrázku je k jakému pokrmu. (Vypíš inventář, napiš název předkrmu, ke kterému jsou založené příbory).



29. Na obrázcích jsou dva způsoby debarasu, napiš odborný název debarasu, a u kterého inventáře, nebo pokrmu použijeme debaras.



.....

30. Popiš jak debarsujeme sklo, jaký inventář k debarasu potřebujeme? (Za jakou část bereme sklo, a jaký inventář potřebujeme k debarasu, abychom dodrželi hygienická pravidla).

.....

31. Po kterém chodu debarasujeme dochucovadla. (Napiš skupinu pokrmů).

.....

Zhodnocení studijních pasáží

V této části hodnotili žáci výhodnost používání učebnice nebo skript pro přípravu na laboratorní cvičení. Pro Vyhodnocení je u každé otázky odpověď ve prospěch skript označena (2. – 7.); nesprávné odpovědi redukovaly soubor (1.) nebo byly vyřazeny z hodnocení.

1. *Pro studium Tématu Slavnostní hostiny jsem využíval(a).*

(Otázka redukuje soubor, pokud není odpověď současně **a+b**.)

a) skripta

b) učebnici

c) internet

2. *Některé partie textu tématu Slavnostní hostiny se v učebnici i skriptech shodují. Souhlasíte?*

(Odpověď ve prospěch skript je **a**.)

a) ano

b) ne

c) nevím

3. *Když se text shodoval, vím, že jsem Shodným partiím učebnice a skript*

(Odpověď ve prospěch skript je **b**.)

a) rozuměl(a) stejně

b) ve skriptech to bylo snazší pochopit v celku

c) v učebnici i ve skriptech jsem tomu nerozuměl(a)

4. *Myslíte si, že některé partie textu tématu Slavnostní hostiny jsou v učebnici více vysvětlující než ve skriptech?*

(Odpověď ve prospěch skript je **b**.)

a) ano

b) ne

c) nevím

5. *Pokud se vyskytují v učebnici a ve skriptech shodné pasáže, v zásadě jsem jim rozuměl/a stejně.*

(Odpověď ve prospěch skript je **a**.)

a) ano

b) ne

c) nevím

6. *Domníváte se, že shodné či podobné partie textu v učebnici i ve skriptech jsou přínosné pro pochopení a zvládnutí tématu?*

(Odpověď ve prospěch skript je **a.**)

a) ano

b) ne

c) nevím

7. *Při zpracovávání domácích úkolů jsem nejvíce využíval(a) informace z:*

(Odpověď ve prospěch skript **b nebo c.**)

a) učebnice

b) skript

c) výkladu v hodinách

8. *Pro studium Tématu Slavnostní hostiny jsem využíval (a) ještě další zdroje, jaké – uveďte: (Ve prospěch skript, pokud je uvedeno „z výkladu hodin“ v některé z odpovědí.)*

a)

b)

c)

9. *Pokud jsi čerpal/a také z internetu, jaké stránky jsi využil/a – uveď zdroj (není nutno webovou adresu, stačí označení stránky – max. 3).*

a)

b)

c)

Porovnání informací z učebnice a ze skript

1. *Při tvorbě domácího úkolu na téma Slavnostní hostiny jsem při použití učebnice našel/a.*

(Odpověď ve prospěch skript je **c.**)

a) všestranné informace k praktické činnosti

b) jen základní informace

c) téměř žádné

2. *Při tvorbě podkladů pro realizaci Slavnostní obsluhy jsem v učebnici našel/a.*

(Odpověď ve prospěch skript je **c.**)

a) písemnosti, které potřebuji

b) písemné ukázky

c) téměř žádné podklady

3. *Při tvorbě domácího úkolu na téma Slavnostní hostiny jsem pro prostudování skript našel/a.*

(Odpověď ve prospěch skript je **a nebo b**)

a) písemnosti, které potřebuji

b) písemné ukázky

c) téměř žádné podklady

4. *Při tvorbě komanda (pracovního příkazu) pro obsluhu Slavnostního menu jsem v učebnici našel/a.*

(Odpověď ve prospěch skript je **c**.)

a) ukázky pro tvorbu komanda

b) písemné ukázky

c) žádné ukázky jsem nenašel/a

5. *Při tvorbě komanda (pracovního příkazu) pro obsluhu Slavnostního menu jsem ve skriptech našel/a.*

(Odpověď ve prospěch skript je **a nebo b**)

a) ukázky pro tvorbu komanda

b) písemné ukázky

c) žádné ukázky jsem nenašel/a

6. *Při tvorbě domácích úkolů pro Slavnostní menu čerpám informace.*

(Odpověď ve prospěch skript je **b**.)

a) z učebnice

b) ze skript

c) z internetu

7. *Pokud jsi čerpal/a informace ke komandu na téma Slavnostní menu z internetu – uveď zdroj (není nutno webovou adresu, stačí o značení stránky – max. 3).*

(Tato otázka není určena pro hodnocení skript nebo učebnice)

a)

b)

c)

Fotografická podpora učebnice

1. *Učebnice je dostatečně obohacena o fotodokumentaci v případě tématu Slavnostních hostin.*

(Odpověď ve prospěch skript je **b**.)

a) *ano*

b) ne

c) *nevím*

2. *Učebnice Stolničení je pro mě zajímavá a dostačující v tématu Slavnostního menu.*

(Odpověď ve prospěch skript je **b**.)

a) *ano*

b) ne

c) *nevím*

3. *V učebnici Stolničení jsou veškeré nové informace pro tvorbu Slavnostní menu.*

(Odpověď ve prospěch skript je **b**.)

a) *ano*

b) ne

c) *nevím*

4. *Skripta jsou dostatečně obohacena o fotodokumentaci v případě tématu Slavnostní hostiny.*

(Odpověď ve prospěch skript je **a**.)

a) ano

b) *ne*

c) *nevím*

5. *Skripta jsou pro mne zajímavá a dostačující v tématu Slavnostní menu.*

(Odpověď ve prospěch skript je **a**.)

a) ano

b) *ne*

c) *nevím*

6. *Skripta obsahují nejnovější informace pro tvorbu Slavnostního menu.*

(Odpověď ve prospěch skript je **a.**)

a) ano

b) ne

c) nevím

7. *Jaké informace jsou pro studium Stolničení pro tebe nedostačující? Vypiš maximálně 3.*

8. (Tato otázka není určena pro přímé hodnocení skript nebo učebnice)

a)

b)

c)

Skriptu – Dělení menu

Menu je pevná sestava pokrmů a nápojů, které na sebe vhodně navazují. Musí být sestaveno ke spokojenosti zákazníka. Podle chodů v menu posuzujeme vhodnost použití daného menu k různým příležitostem. Proto menu rozdělujeme na:

Jednoduché menu – obsahuje 3 chody; polévku, hlavní chod a moučník. Je vhodné k běžné polední nabídce, ale je také možné jej dnes využít (z úsporných důvodů) jako menu pro slavnostnější příležitosti, např. oslavu narozenin, křtiny atd. Vždy záleží na přání zákazníka, na jeho představách a finančních možnostech. Přesto i u jednoduchého menu se dá použít složitá obsluha, zvláště když je jednoduché menu použito při slavnostních příležitostech.

Složitě menu – obsahuje 4-5 chodů; studený předkrm, polévku, hlavní chod, moučník. Složitě menu je vhodnější k slavnostnějším událostem. Zde se může jednat o svatbu, křtiny, oslavu narozenin. Složitě menu využíváme tam, kde host nechvátá a má dostatek času na konzumaci, kde příležitost je slavnostní a host si chce užít významného dne.

Samozřejmě opět záleží na přání zákazníka a jeho finančních možnostech.

Slavnostní menu – obsahuje 6 a více chodů; studený předkrm, polévku, teplý předkrm, hlavní chod, sýr, moučník, zmrzlinový pohár, ovoce. Při skladbě slavnostního menu je důležité opět dbát na přání zákazníka, brát ohled na událost, ke které je slavnostní menu chystáno, ale především nesmíme opomenout gastronomická pravidla při přípravě slavnostního menu.

Nezapomeň:	jednoduché menu má 3 chody
	složitě menu má 4 – 5 chodů
	slavnostní menu má 6 a více chodů

Otázky a úkoly

1. Kolik chodů bude mít menu, které zvolíš pro polední nabídku?
2. Kolik chodů bude mít menu, které zvolíš ke svatební hostině?
3. Vytvoř jednostránkové menu ke slavnostní hostině na téma svatba.
4. Vytvoř čtyřstránkové menu ke slavnostní hostině na téma narozeniny.

Ukázka graficky zpracovaného menu k udílení cen golfového utkání



První strana menu, kterou vždy graficky zpracujeme podle akce, ke které menu připravujeme. Níže je přehled slavnostního menu i s názvy pokrmů k danému tématu.



Nezapomeň:

Čtyřstránkové menu – titulní strana je vždy graficky upravena podle téma slavnostní hostiny

Druhá strana lícová – zde je napsán datum, čas začátku a předpokládaný konec.

Druhá strana rubová – zde píšeme nápoje – nezapomeň na posloupnost nápojů.

Třetí strana lícová – zde píšeme pokrmy – nezapomeň na posloupnost pokrmů.

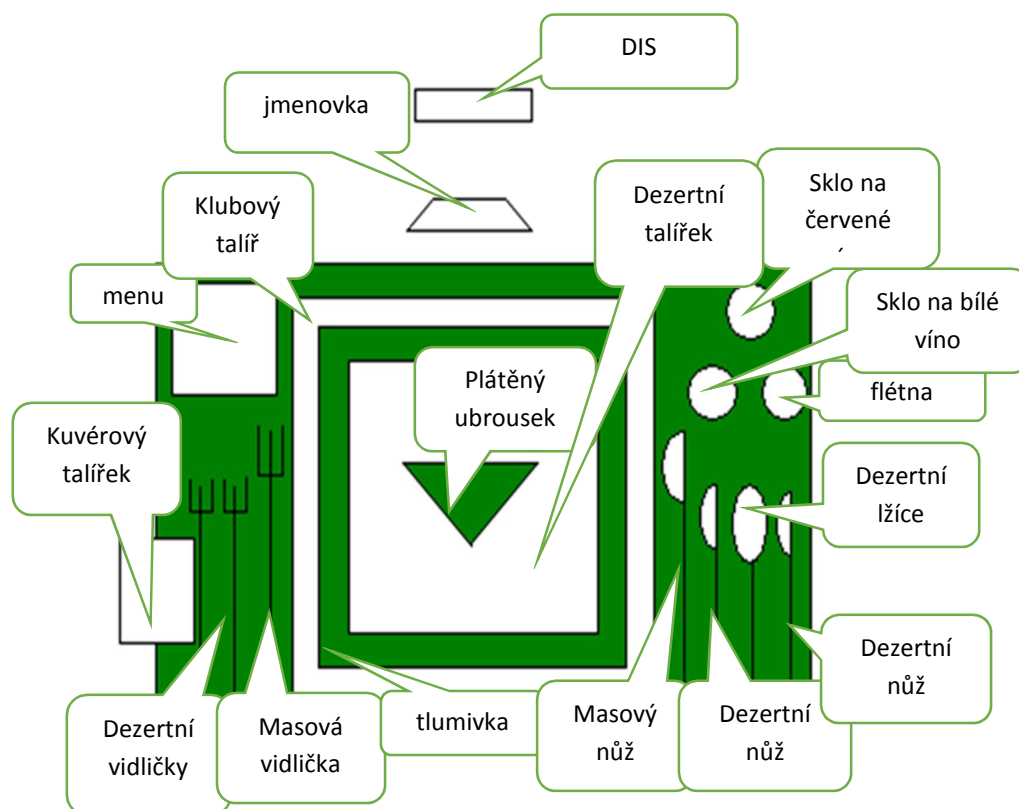
Třetí strana rubová – zde píšeme charakteristiku pokrmů.

Čtvrtá strana lícová – zde uvádíme reklamu restaurace, citát atd.

Otázky a úkoly:

1. Na kterou stranu menu píšeme nápoje a kolik jich můžeme v menu napsat?
2. Napiš návrh nápojů v menu a dodržuj pravidla pro sled nápojů.
3. Na které straně v menu uvedeme reklamu naší restaurace?
4. Kam napíšeme víno, které patří ke dvěma pokrmům?
5. Jaké víno zvolíme k moučnickům?
6. Jaký nápoj je v hodný jako aperitiv na Slavnostní svatební hostinu?

Založení inventáře k slavnostnímu menu – kuvér



Otázky a úkoly:

1. Co je kuvér?
2. K jakým pokrmům můžeme založit dezertní příbor?
3. Jaký příbor založíme k teplému moučníku?
4. Jaký příbor založíme k rybě?
5. Na jakém inventáři budeme servírovat moučník?
6. Na jakém inventáři budeme servírovat studený předkrm?
7. Jaké sklo použijeme na servis Sektu?

Organizace servisu pro obsluhu slavnostní tabule

Pro výkon servisu byla jako základní podmínka stanovena kombinace různých způsobů servisu s ohledem na ekonomičnost při zachování vysokého standardu obsluhy. Obsluhu budou provádět dva obsluhující (číšník A – převážně jídlonoš, číšník B – převážně nápojář); oba budou pracovat podle níže uvedeného scénáře.

- A -** provádí debaras slepých dezertních talířů z pravé strany (talířky skládá na levou ruku a poté překryje plátěným ubrouskem)
- A+B -** provádí servis studeného předkrmu křížovým způsobem z pravé strany (na připravený klubový talíř), který je upraven jako ucelená kompozice na malém masovém talíři
- B -** dolévá z pravé strany Sekt dle potřeby
- A+B -** provádějí křížovým způsobem debaras talířů a příborů od studeného předkrmu z pravé strany
- B -** provádí debaras skla od sektu (fléten) z pravé strany na plátíčko
- B-** rozlévá bílé víno z pravé strany do založeného skla na bílé víno
- A+B -** provádějí servis polévky křížovým způsobem z pravé strany, polévka je v bujonšálcích (bujonšálek je na dezertním talířku a papírové tlumivce, jedna špička tlumivky směřuje k hostu)
- A+B -** provádějí křížovým způsobem debaras bujonšálku od polévky a dezertních lžic od polévky z pravé strany
- B-** dolévá víno z pravé strany
- A -** v případě potřeby dokládá klipsem z levé strany pečivo, které je uloženo v košíčku na pečivo pod plátěným ubrouskem
- A+B -** provádějí servis teplého předkrmu křížovým způsobem z pravé strany, předkrm je upraven jako ucelená kompozice jednotlivých částí pokrmů na malém masovém talíři

- A+B** - provádějí debaras talířů a příborů od teplého předkrmu, křížovým způsobem z pravé strany
- B** - provádí debaras skla od bílého vína za pomoci platíček z pravé strany
- B** - rozlévá růžové víno do založeného skla na růžové víno z pravé strany
- A+B** - provádějí servis hlavního chodu způsobem využití servisu d gloši – obsluhující se postaví proti sobě za zády hostů, přičemž v každé ruce drží jeden talíř s hlavním chodem, který je přikryt glošem. Obsluhující na stejno postoupí mezi hosty a založí oba talíře najednou, jeden talíř s glošem na levou stranu a zároveň na pravou stranu, obsluhující pracují zrcadlově. Rychle zvednou gloše nahoru (vzpáčí do výše hlavy) tak, aby případně nepokapali hosta kondenzovanou párou na vnitřní straně gloše, jednotně odchází. Hlavní chod na talíři je upraven jako ucelená kompozice z jednotlivých částí pokrmů na velkém masovém talíři.
- B** - dolévá růžové víno z pravé strany
- A+B** - provádějí křížovým způsobem debaras talířů a příborů od hlavního chodu z pravé strany
- A** - provádí debaras dochucovacích prostředků (sůl a pepř) na platíčko
- B** - dolévá růžové víno z pravé strany
- A** - v případě potřeby dodává klipsem z levé strany pečivo, které je uloženo v košíčku na pečivo pod plátěným ubrouskem
- B** - dokládá dochucovací prostředky k sýrům (mletou papriku)
- A** - dokládá dezertní příbor k sýrům z pravé strany, kdy prvně zakládá dezertní vidličku na levou stranu a pak dezertní nůž na pravou stranu
- A+B** - provádějí servis sýrů křížovým způsobem z pravé strany, sýry jsou upraveny jako ucelená kompozice jednotlivých částí pokrmu na malém masovém talíři
- A+B** – provádějí křížovým způsobem debaras talířů a příborů od sýrů, zároveň pečivových talířků - vše z pravé strany

- A -** provádí debaras všech dochucovacích prostředků na plátíčko
- B-** provádí debaras sklenic od růžového vína z pravé strany na plátíčko
- A -** dokládá z pravé strany koktejlové příbory pro konzumaci studeného moučníku
- B –** zakládá z pravé strany sklo na servis slámového vína
- B -** rozlévá z pravé strany slámové víno do doloženého skla
- A+B -** provádějí servis studených moučníků křížovým způsobem z pravé strany, studené moučníky jsou upraveny jako ucelená kompozice na malém masovém talíři
- B-** v případě potřeby dolévá slámové víno z pravé strany
- A+B -** provádějí debaras křížovým způsobem klubových talířů s talířem a příborem od studeného moučníku
- B -** provádí debaras sklenic od slámové vína z pravé strany na plátíčko
- A -** dokládá na stůl porcovaný cukr a v dózách a kávovou smetanu v konvičkách
- A -** provádí servis kávy v šálku z pravé strany (servíruje podšálek, rozetku, šálek s kávou a kávovou lžičku)
- B -** provádí servis neperlivé vody ke kávě ve sklenicích na vodu z pravé strany
- A+B -** provádějí debaras inventáře křížovým způsobem od kávy z pravé strany
- B -** provádí doložení sklenic na digestiv z pravé strany
- A -** dolévá neperlivou vodu ze džbánu do sklenic na vodu
- B -** rozlévá příslušnou porci digestivu z pravé strany
- A -** dle dané situace provádí debaras sklenic od digestivu a vody
- A+B -** jsou nápomocni při odchodu hostů a srdečně se s nimi loučí

Otázky a úkoly:

1. Kdy servírujeme aperitiv?
2. Jakým způsobem můžeme servírovat aperitiv?
3. K jakému pokrmu servírujeme pivo?
4. Jaký servis můžeme zvolit za hlavní pokrm?
5. Co znamená debaras?
6. Proč servírujeme pokrmy křížovým způsobem?
7. Změň některé způsoby servisu v připraveném komandu.