

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta pedagogická

Bakalářská práce

**SPECIFIKA ODBORNÉHO VÝCVIKU ŽÁKŮ
S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM V OBORU
KUCHAŘSKÉ PRÁCE**

Hana Šalomová

Plzeň 2012

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Specifika odborného výcviku žáků s mentálním postižením v oboru Kuchařské práce vypracovala samostatně a použila jen parametrů, které cituji a uvádím v přiloženém seznamu literatury.

V Plzni, 30. března 2012

Poděkování

Děkuji panu PhDr. Slowíkovi Ph.D. za metodickou pomoc, cenné rady a připomínky, které mi poskytl při zpracování této bakalářské práce.

Anotace

Tato bakalářská práce se zabývá problematikou odborného vzdělávání žáků s mentálním postižením v hodinách odborného výcviku. V teoretické části vymezuje specifika těchto žáků, popisuje cíle, úkoly a organizaci pracovní výchovy žáků. Dále představuje Odborné učiliště a Praktickou školu v Plzni a prezentuje její učební obor Kuchařské práce. Následně se zabývá didaktickými postupy, zásadami a popisuje některé vyučovací metody využívané v hodinách odborného výcviku.

Cílem praktické části bakalářské práce je sledování činností učitelů a žáků na čtyřech pracovištích a ověření efektivitu vybraných didaktických metod využívaných v hodinách odborného výcviku oboru Kuchařské práce, dále sledování a hodnocení samostatné práce žáků. V závěru bakalářské práce jsou pomocí otevřeného kódování vyhodnocené rozhovory provedené s učiteli a se žáky čtyř plzeňských pracovišť.

Klíčová slova: mentální postižení, odborný výcvik, odborné vzdělávání žáků s mentálním postižením, vyučovací metody.

Annotation

This bachelor's thesis deals with the issues concerning specialised education intended for the mentally disturbed pupils at the lessons of vocational education. In the theoretical part the particularities of the handicapped are established and the aims, tasks and organization of vocational education are described. In this part the Training Institution and Vocational School located in Pilsen are presented as well as the training field – cookery. In addition to it the didactic methods, principles are in question, that is why there's given an account of some particular teaching techniques.

The targets set in the practical part of my thesis are on the one hand to follow the teachers and pupils' activities alike at four different workplaces and on the other hand to put to test the efficiency of the vocational training in the cookery field and assess how the pupils are able to work on their own. In the conclusion of the thesis we assess the interview carried out with the teachers and pupils at the four workplaces mentioned above with the help of the tried-and-true rating.

The Key Words: mental disturbance, vocational training, specialized education of the mentally disturbed pupils, teaching methods.

ÚVOD	10
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 ŽÁCI S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM	11
1.1 MENTÁLNÍ RETARDACE	11
1.2 STUPNĚ MENTÁLNÍHO POSTIŽENÍ	11
1.2.1 Lehká mentální retardace (F70), IQ 50-69	11
1.2.2 Středně těžká mentální retardace (F71), IQ 35-49	12
1.2.3 Těžká mentální retardace (F72), IQ 20-34	12
1.2.4 Hluboká mentální retardace (F72), IQ nižší než 20	12
1.2.5 Jiná mentální retardace (F78)	13
1.2.6 Nespecifikovaná mentální retardace (F79)	13
1.3 SPECIFIKA OSOBNOSTI ŽÁKŮ S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM	13
1.3.1 Vnímání žáků s mentálním postižením	13
1.3.2 Paměť žáků s mentálním postižením	14
1.3.3 Motorika žáků s mentálním postižením	14
2 ODBORNÉ VZDĚLÁVÁNÍ A PRAKTICKÝ VÝCVIK ŽÁKŮ S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM.....	15
2.1 VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI	15
2.1.1 Učební dokumenty pro střední odborné vzdělávání.....	15
2.2 CÍLE A ÚKOLY PRACOVNÍ VÝCHOVY MENTÁLNĚ POSTIŽENÝCH ŽÁKŮ	16
3 DIDAKTIKA ODBORNÉHO VÝCVIKU A PRAKTICKÉHO VYUČOVÁNÍ ŽÁKŮ S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM.....	17
3.1 DIDAKTICKÉ POSTUPY	17
3.1.1 Seznámení s úkolem a motivace k činnosti.....	17
3.1.2 Předvedení pracovních pomůcek a surovin.....	17
3.1.3 Předvedení pracovní činnosti	17
3.1.4 Návčik činností.....	17
3.1.5 Samostatná práce.....	18
3.1.6 Opakování	18
3.1.7 Zakončení práce	18
3.2 DIDAKTICKÉ ZÁSADY.....	18
3.2.1 Jasně vymezení cíle.....	18

3.2.2	Maximální názornost.....	18
3.2.3	Přiměřenost k věkovým zvláštostem žáků	19
3.2.4	Postup od jednodušších činností ke složitějším	19
3.2.5	Individuální přístup.	19
3.2.6	Zásada aktivity	19
3.2.7	Zajištění bezpečnosti při práci.....	19
3.3	ZÁKLADNÍ VYUČOVACÍ METODY V ODBORNÉM VÝCVIKU	20
3.3.1	Metody slovní.....	20
3.3.2	Metody práce s učebnicí, knihou, textovým materiálem	21
3.3.3	Metody názorně demonstrační	21
3.3.4	Metody dovednostně praktické	22
3.3.5	Metody opakování a procvičování vědomostí a dovedností	23
4	ODBORNÉ UČILIŠTĚ A PRAKTICKÁ ŠKOLA PLZEŇ.....	24
4.1	UČEBNÍ OBOR 65-52H/001 KUCHARĚ.....	25
4.2	STRUČNÝ POPIS UČEBNÍHO OBORU	25
4.3	PROFIL ABSOLVENTA	25
II.	PRAKTICKÁ ČÁST	26
5	METODIKA PRÁCE, CHARAKTERISTIKA PRACOVNÍCH PODMÍNEK A CÍLOVÉ SKUPINY	26
5.1	CHARAKTERISTIKA JEDNOTLIVÝCH PRACOVIŠŤ	26
5.2	CHARAKTERISTIKA ŽÁKŮ JEDNOTLIVÝCH SKUPIN.....	28
6	SLEDOVÁNÍ PRÁCE ŽÁKŮ S MP A VYUŽITÍ DIDAKTICKÝCH METOD V HODINÁCH ODBORNÉHO VÝCVIKU	29
6.1	VÝSLEDKY HODNOCENÍ VYUŽITÝCH DIDAKTICKÝCH METOD - ŘÍJEN 2011	29
6.1.1	Celkový přehled výsledků hodnocení didaktických metod – říjen 2011	37
6.2	VÝSLEDKY HODNOCENÍ VYUŽITÝCH DIDAKTICKÝCH METOD - ÚNOR 2012	38
6.2.1	Celkový přehled výsledků hodnocení didaktických metod -únor 2012.....	44
6.3	SHRNUTÍ.....	45
7	ZHODNOCENÍ PRACOVNÍCH DOVEDNOSTÍ JEDNOTLIVÝCH ŽÁKŮ	47
7.1	VÝSLEDKY HODNOCENÍ PRACOVNÍCH DOVEDNOSTÍ ŽÁKŮ - ŘÍJEN 2011	47
7.2	VÝSLEDKY HODNOCENÍ PRACOVNÍCH DOVEDNOSTÍ ŽÁKŮ - ÚNOR 2012.....	49

7.3	SOUHRN	51
8	VÝSLEDKY ROZHOVORŮ	52
	ZÁVĚR	53
	SEZNAM LITERATURY	54
	RESUMÉ	56
	PŘÍLOHY	57

ÚVOD

„Každá lidská bytost má absolutní hodnotu, protože je neopakovatelná...“

T. G. Masaryk

Výběr tématu bakalářské práce mi usnadnil můj zájem o lidi s mentálním postižením. První zkušenosti s těmito jedinci jsem získala v Ústavu sociální péče ve Zbůchu, kde jsem pracovala dva roky jako sanitářka. Další cenné pracovní zkušenosti jsem nasbírala v Diakonii Merklín a v Ústavu sociálně péče ve Stodě. V obou zařízeních jsem působila jako vychovatelka, celkem tři roky.

Od roku 2005 jsem zaměstnána jako učitelka odborného výcviku oboru Kuchařské práce na Odborném učilišti a Praktické škole v Plzni. Naše škola je určena žákům s různými handicapy, především mentálním postižením, poruchami komunikačních schopností, sluchovým postižením, zrakovým postižením, poruchami učení a chování, tělesným postižením, žákům nemocným, či jinak zdravotně oslabeným a žákům ze sociálně slabého prostředí.

Výuka žáků s mentálním postižením má svá specifika, která jsou zcela individuální, a je důležité, aby se jim proces vzdělávání přizpůsoboval. Hovoří se o tzv. speciálních vzdělávacích potřebách, které je nutno v procesu vzdělávání respektovat a naplňovat.

Hlavním úkolem odborného a praktického vyučování žáků s mentálním postižením je vybavit tyto žáky znalostmi a pracovními dovednostmi, které jsou uplatnitelné především na trhu práce.

Cílem mé bakalářské práce je nastínit problematiku odborného vzdělávání žáků s mentálním postižením v hodinách odborného výcviku oboru Kuchařské práce. Zmíním se o zvláštích a osobnosti těchto žáků, o zásadách, postupech a některých výukových metodách, které učitelé odborného výcviku při práci s těmito žáky využívají. Dále popíši činnosti odborného učiliště a praktické školy a podrobněji se zaměřím na učební obor Kuchařské práce, který vyučuji. Na základě strukturovaného pozorování práce učitelů a žáků v hodinách odborného výcviku se pokusím ohodnotit efektivitu využívaných didaktických metod a ohodnotit samostatnou práci žáků. V závěru bakalářské práce provedu rozhovory s učiteli a žáky všech čtyř plzeňských pracovišť, které vyhodnotím metodou otevřeného kódování.

I. TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část je zaměřena na problematiku mentálně postižených žáků, na všeobecné poznatky týkající se mentálního postižení a na možné využití didaktických metod ve vyučování.

1 Žáci s mentálním postižením

1.1 Mentální retardace

Pojem mentální retardace vychází z latinských slov „mens“ což znamená mysl, duše a „retardare“ (opozdit, zpomalit): doslovný překlad by tedy zněl „opožďení (zpomalení) mysli“ (Slowík, 2007, s. 109). Jedná se o syndromatické postižení zasahující celou lidskou osobnost a jeho mentální schopnosti. Mentální retardace se odráží ve vývoji a úrovni rozumových schopností, emocí, komunikačních schopností, úrovni sociálních vztahů a mimo jiné také v možnostech společenského a pracovního uplatnění (Slowík, 2007).

1.2 Stupně mentálního postižení

1.2.1 Lehká mentální retardace (F70), IQ 50-69

- slabomyslnost, lehká mentální subnormalita,
- potíže s učením, schopnost pracovat,
- obtíže s navazováním a udržováním dobrých sociálních vztahů, (Slowík, 2007).

Lehká mentální retardace - jedinci s lehkou mentální retardací jsou úplně nezávislí na druhé osobě v osobní péči (jídlo, oblékání, hygiena) a praktických domácích dovednostech.

Pro lehce mentálně postižené je vhodné jednoduché manuální zaměstnání, které vyžaduje spíše praktické než teoretické schopnosti. V sociokulturním prostředí, kde je na teoretické znalosti kladen malý důraz, nemusí tedy lehký stupeň mentálního postižení představovat žádné vážné nedostatky. Pokud je ale postižený emočně a sociálně nezralý, důsledek postižení se může projevit např. v přizpůsobování tradicím, normám a očekáváním společnosti, jako je např. zajištění si odpovídajícího zaměstnání, bydlení, zdravotní péče apod. (Švarcová, 2006).

1.2.2 Středně těžká mentální retardace (F71), IQ 35-49

- středně těžká mentální subnormalita,
- výrazné opoždění vývoje v dětství,
- schopnost dosáhnout určitého stupně nezávislosti a samostatnosti v sebeobsluze,
- schopnost získat určité komunikační dovednosti a přiměřené vzdělání,
- potřeba určité míry podpory, (Slowík, 2007).

Omezena je zejména sebeobsluha a zručnost. Schopnost zvládnout školní docházku je výrazně snížena, někteří se však naučí základům čtení, psaní a počítání. Zejména při speciálních vzdělávacích programech dosahují takto postižení jedinci alespoň základní dovednosti a znalosti.

V dospělosti bývají schopni vykonávat jednoduchou manuální práci, pokud jsou úkoly pečlivě strukturovány a pokud je zajištěn odborný dohled (Švarcová, 2006).

1.2.3 Těžká mentální retardace (F72), IQ 20-34

- jedná se hlubokou mentální subnormalitu,
- postižení potřebují neustálou pomoc a podporu, (Slowík, 2007).

Porucha je patrná již v předškolním věku díky opožděnému psychomotorickému tempu a velmi omezené slovní zásobě. Některé dítě se nenaučí mluvit vůbec. Většinou se jedná o kombinované postižení, v mnoha případech jsou zřetelné příznaky celkového poškození centrálního nervového systému.

Učení je omezeno, při cíleném výchovném působení se takto postižení jedinci mohou naučit některé jednoduché úkony sebeobsluhy. Bývají celoživotně závislí na péči ostatních (Švarcová, 2006).

1.2.4 Hluboká mentální retardace (F72), IQ nižší než 20

- hluboká mentální abnormalita,
- omezení v sebeobsluze, kontigenci, komunikaci a mobilitě, (Slowík, 2007).

Hluboce mentálně postižení jsou těžce omezení ve schopnosti porozumět požadavkům a instrukcím. V úvahu přichází jen velmi malá schopnost neverbální komunikace s reakcemi podle libosti či nelibosti na různé podněty. Postižení bývá doprovázeno různými defekty, např. neurologickými a tělesnými poruchami, imobilitou nebo poruchami vnímání. Postižení nebývají schopni sebeobsluhy, vyžadují stálou péči a dohled (Švarcová, 2006).

1.2.5 Jiná mentální retardace (F78)

Tohoto označení se užívá jen v případech, kdy stanovení stupně intelektové retardace pomocí běžných metod není snadné nebo nemožné z důvodů přidruženého sensorického nebo somatického postižení, které se týká osob:

- nevidomých, neslyšících, nemluvících,
- s těžkými poruchami chování,
- s těžkým tělesným postižením,
- s autismem, (Slowík, 2007).

Označení „jiné mentální postižení“ se užívá tehdy, je-li stanovení stupně intelektového postižení nesnadné nebo nemožné pro jiné postižení, např., u nevidomých, neslyšících či u jedinců s autismem nebo poruchami chování (Švarcová, 2006).

1.2.6 Nespecifikovaná mentální retardace (F79)

(Tato kategorie označuje osoby mentálně retardované, které není možné zařadit do výše uvedených kategorií.)

Tohoto označení se užívá v případě, že je prokázáno mentální postižení, ale není dostatek informací pro zařazení do nějakého konkrétního stupně. Jde např. o mentální postižení nervové soustavy či mentální subnormalitu nervové soustavy (Slowík, 2007).

1.3 Specifika osobnosti žáků s mentálním postižením

Každý jedinec je individualitou, samostatnou osobností, která je ve skupině odpovídající jeho postižení jedinečným představitelem svého typu a která se vztahy k prostředí odlišuje od každého druhého jedince. Přesto se však u značné části těchto osobností projevují určité společné znaky, které závisí nejen na věku jedince, na hloubce, druhu rozsahu mentálního postižení a dále na tom, jsou-li rovnoměrně postiženy některé psychické funkce a dochází tím k nerovnoměrnému duševnímu vývoji.

„Znalost specifik osob s mentálním postižením je důležitá pro učitele, vychovatele, instruktory, mistry odborného výcviku i pro ergoterapeuty především při další volbě metod a organizace pracovní činnosti i materiálních požadavků“ (Vodáková a kol., 2003, s. 21).

1.3.1 Vnímání žáků s mentálním postižením

Vnímání je omezené a zpomalené, takže se nedokážou orientovat i v postupu práce, nacházet vhodná řešení, neboť mají omezenou pozorovací schopnost a myšlenkovou

činnost, což jim neumožňuje využít svých dosavadních zkušeností a poznatků k řešení problému. Při hodnocení určitého objektu nacházejí méně vlastností a znaků charakteristických pro tento objekt než jejich vrstevníci bez mentálního postižení. Většinou sami nedokážou odlišit podstatné a nepodstatné znaky pozorovaných objektů. Žáci mají problémy při jejich srovnávání a hledání shody a rozdílu.

1.3.2 Paměť žáků s mentálním postižením

Mentálně postižení žáci mívají poruchy ve vývoji paměti a logickém zapamatování. Převládá u nich paměť mechanická, těžko si vybavují to, co už znají, nevybavují si své předchozí zkušenosti. A právě to jim ztěžuje v praktických činnostech volbu vhodných postupů, pracovních pomůcek, surovin nebo předcházet úrazům. Všechny pracovní postupy a základní informace proto musí učitelé žákům stále opakovat a pozorně je kontrolovat.

1.3.3 Motorika žáků s mentálním postižením

Někteří mentálně postižení žáci bývají motoricky neobratní, zaostávají v motorickém vývoji, zvláště pokud jde o jemnou motoriku. Při opakovaném procvičování dochází k pomalému zkvalitňování pohybových návyků. „Dílčí pohyby a hmaty mentálně postižení nesnadno skládají v jediný komplexní pohyb, jenž je základem pohybového návyku“ (Vodáková a kol., 2003, s. 22). Udává se, že rozhodující ve všech etapách vytváření pohybových návyků se zdá být zraková kontrola, při které však mentálně postižení nedovedou sledovat všechny potřebné parametry. Úspěch pohybových návyků závisí na odlišnosti prováděných úkonů, na podmínkách, ve kterých pracovní činnost probíhá i na úrovni poskytované speciální pomoci. Ta spočívá v tom, že se žákům snažíme ujasnit cíl každého nacvičovaného pohybového úkonu a ihned poté napravovat vzniklé chyby a nepřesnosti. Bezesporu je také velice důležité získat zájem žáků a dokázat je motivovat, neboť oni nemají dosti silnou vůli, aby setrvali u práce a pohyby, hmaty opakovali tak dlouho, až pohybový návyk získají. Proto hraje velkou roli vedení učitele, motivace i volba vhodných pracovních námětů (Vodáková a kol., 2003).

2 Odborné vzdělávání a praktický výcvik žáků s mentálním postižením

2.1 Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Podle současných výchovně vzdělávacích přístupů k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami se preferují tendence k integraci a socializaci těchto žáků. Při snaze zpřístupnit vzdělávání co nejširšímu spektru žáků a při tvorbě školních vzdělávacích programů se školy zaměřují především na:

- charakter oboru vzdělávání, zdravotní způsobilost uchazeče (zdravotní postižení, nebo znevýhodnění)
- materiální a organizační podmínky vzdělávání (bezbariérové přístupy, zajištění kompenzačních a didaktických pomůcek, pedagogická péče, snížení počtu žáků ve třídě)
- personální a odborné zajištění výuky (znalost specifik jednotlivých druhů postižení a zdravotního znevýhodnění, znalost vhodných metod, forem a hodnocení vzdělávání, využívání individuálního přístupu, zvýšení počtu pracovníků)
- spolupráce se školskými poradenskými pracovišti, se základními školami, kam žáci docházeli, s rodiči, se sociálními pracovníky, s občanskými sdruženími
- možnost pracovního uplatnění žáků [1].

2.1.1 Učební dokumenty pro střední odborné vzdělávání

Učitelé teoretických předmětů a učitelé odborného výcviku realizují ve výchovně vzdělávacím procesu cíle, které jsou zakotveny v tzv. Rámcově vzdělávacích programech (dále jen RVP), které schvaluje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) podle zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

Pedagogické (kurikulární) dokumenty pro střední odborné vzdělávání charakterizují obsah vzdělávání, požadavky učební oboru a zaměřují se převážně na samotné výsledky (výstupy) vzdělávání, kterých má žák během studií dosáhnout. Požadavky a kompetence pro odborné vzdělávání absolventů vychází především z požadavků trhu práce. Pro RVP má zásadní význam všeobecné vzdělávání žáků, kladou důraz na získání důležitých kompetencí potřebných k samotnému výkonu práce. Pro každý obor vzdělání existuje jeden RVP. RVP slouží středním školám jako závazný dokument, který jsou tyto školy povinny rozpracovat do svých školních vzdělávacích programů (ŠVP) [1].

2.2 Cíle a úkoly pracovní výchovy mentálně postižených žáků

Hlavním cílem pracovní výchovy je vytvořit u mentálně postižených žáků základní hygienické, sebeobslužné, společenské a pracovní návyky v rámci jejich individuálních, psychických předpokladů dosáhnout co nejvyšší sociální a pedagogické integrace. Učitelé by se měli snažit u mentálně postižených žáků hledat a rozvíjet ty složky osobnosti, které jsou schopny dalšího zdokonalování a vývoje. Celým výchovněvzdělávacím procesem by měla prostupovat tolerance, co největší pochopení a samozřejmě i poskytnutí přiměřené pomoci.

Velikou podporou pro žáky s mentálním postižením v oblasti praktického vzdělávání jsou úpravy pracovního prostředí a hlavně přístup učitele k žákovi. Za důležité se považuje to, aby učitel byl při pracovní výchově tak konkrétní, jak je to jen možné. Velkou pomocí pro žáky při pracovní výchově je kombinovat verbální pokyny s praktickou ukázkou, nebo obrázkem. Déle se doporučuje, aby učitel rozložil složitější úkol na menší kroky, které žákovi předvede. Nikdy by vyučující neměl zapomínat na okamžitou zpětnou vazbu vzhledem ke krátkodobé paměti žáka (Černá a kol., 2008).

3 Didaktika odborného výcviku a praktického vyučování žáků s mentálním postižením.

3.1 Didaktické postupy

3.1.1 Seznámení s úkolem a motivace k činnosti

Kromě vysvětlování je vhodné žákům demonstrovat konkrétní pracovní činnosti. Specifické vyučovací metody, jejichž smyslem je především motivovat, jsou hodiny úvodní. Motivační metody mají své významné místo v každodenní pedagogické praxi, zařazujeme je vždy na počátek sdělování či objevování nových poznatků. Motivaci můžeme zařadit také v průběhu vyučování, když ochabuje pozornost žáků.

3.1.2 Předvedení pracovních pomůcek a surovin

Správně pojmenujeme to, co chceme, aby si žáci zapamatovali. Všichni žáci si prohlédnou pracovní pomůcky a suroviny, které demonstrujeme. Usilujeme o to, aby žáci v průběhu vyučování vnímali všemi smysly, což vede k větší pravděpodobnosti zapamatování. Během vyučování také přiměřeně doplňujeme demonstraci informacemi o účelu a užití (Vodáková, a kol., 2003).

3.1.3 Předvedení pracovní činnosti

Učitel musí sám ovládat nacvičovanou pracovní činnost, mít důkladně promyšlený postup práce a detailně úseky, kterým je potřeba věnovat zvýšenou pozornost. Vlastní předvedení práce se u některých mentálně postižených žáků nedá nahradit žádným výkladem. Další metody mohou vlastní instruktáž vhodně doplňovat, nikdy ne však nahradit. Při předvádění činnosti je nutné, aby všichni žáci dobře slyšeli, aby viděli pracovní pomůcky i suroviny a ruce toho, kdo činnost předvádí. Pracovní postup je nutné často opakovat.

3.1.4 Nácvičování činností

Nacvičovat činnosti s žáky je nutné pod neustálým dohledem učitele odborného výcviku, který ihned opravuje chybné úkony. Je nutné začít s jednoduchými postupy, využít různých pomůcek a dávat žákům instrukce v hotové podobě. Žáci by se před zahájením práce měli pokusit sami samostatně plánovat, co budou při práci potřebovat a jak budou postupovat.

3.1.5 Samostatná práce

Samostatná práce žáků zpravidla tvoří největší časový úsek v odborném výcviku. Je potřeba průběžně sledovat práci jednotlivců ve skupině a kontrolovat kvalitu pracovní činnosti, podle potřeby upozorňovat na chyby, pochválit dobrou práci. Je potřeba, aby všichni správně drželi nástroje, udržovali pořádek na pracovišti a dodržovali pravidla bezpečnosti práce. Někteří žáci nemusí pochopit postup práce ani při opakované instruktáži i při zřejmém úsilí vyhovět požadavkům, potom je zapotřebí zadat jim jinou práci a nenechat je zahálet. Mohou konat jiné potřebné, třeba pomocné práce, např. provádět předběžnou úpravu zeleniny – čištění, krájení apod. (Vodáková, a kol., 2003).

3.1.6 Opakování

Intenzita a délka opakování pracovních úkonů potřebných k dosažení trvalého osvojení dovedností je několikrát vyšší než u žáků bez postižení.

3.1.7 Zakončení práce

Na závěr žáci uklidí pracoviště. Učitel zhodnotí vykonanou práci, vyvaruje se ostrých trestů, protože se potom žáci mohou příště bát pracovat, aby nebyli káráni. Málo pečlivou práci ale nelze nechat bez povšimnutí. Učitel žáky rovněž zapojuje do hodnocení, vede je k tomu, aby se pokoušeli srovnávat a hodnotit svoji práci i práci ostatních (Vodáková, a kol., 2003).

3.2 Didaktické zásady

3.2.1 Jasně vymezení cíle

Nutnost jasného vymezení cíle a prostředků k jeho dosažení. Učitel musí veškerou pracovní činnost promyšleně plánovat a rozčlenit ji do přiměřeně dlouhých etap s jasně vymezenými úkoly a cíli. U mentálně postižených žáků nelze předpokládat schopnost spontánně plnit úkoly či hledat řešení odpovídající stanoveným cílům.

3.2.2 Maximální názornost

Zásada maximální názornosti při předávání činností, zdůvodňování postupů, výběru pracovních pomůcek. U mentálně postiženého žáka převládá konkrétní myšlení, nelze spoléhat na používání minulé zkušenosti.

3.2.3 Přiměřenost k věkovým zvláštnostem žáků

Přiměřenost k věkovým zvláštnostem a především k hloubce jejich postižení. Je obecně známo, že požadavky musí být přiměřené mentální úrovni žáků, se kterými pracujeme, měly by je však nutit k využití všech možností, které mají a odpovídat horním hranicím jejich možností. Přihlédnuto musí být rovněž ke zvláštnostem tělesného vývoje.

3.2.4 Postup od jednodušších činností ke složitějším

Postupovat od jednodušších pracovních postupů k postupům složitějším. Učitel by neměl obcházet vznikající potíže zjednodušováním způsobu práce a u těchto jednoduchých způsobů zůstat a přizpůsobovat se mentální úrovni žáka. Pracuje-li většina žáků špatně, je nutné vrátit se k přecházejícímu kroku. Pokud se některé činnosti nacvičí chybně, je velmi obtížné chyby napravovat, proto je tato fáze nácviku velmi důležitá. „Důsledné trvání na postupu od jednoduššího ke složitějšímu, od známého k neznámému se u jedinců se střední a těžkou mentální retardací vždy neosvědčil, protože výsledek jednoduché činnosti se dostaví často až po mnohonásobném opakování, nebo se nedostaví vůbec a člověk s mentální retardací ztrácí o další činnost zájem“ (Vodáková, a kol., 2003, s. 23).

3.2.5 Individuální přístup.

Maximálního využití možností u mentálně postižených žáků lze docílit zejména individuálním přístupem učitele odborného výcviku (Vodáková, a kol., 2003).

3.2.6 Zásada aktivity

Zásada aktivity znamená získání mentálně postiženého žáka ke spolupráci, usilovat o jeho radostné a aktivní zapojení do práce. Pro žáky nejsou vzdálené cíle dostatečně podnětné, motivací je konkrétní a použitelný výsledek. Aktivitu nelze vzbudit strachem ani trestem. Možnost aktivizace konkrétního žáka závisí na jeho okamžitém zdravotním stavu a na prožitcích z minulých hodin odborného výcviku. Velkou roli hraje i temperament učitele a jeho přístup k žákovi.

3.2.7 Zajištění bezpečnosti při práci

Pro zajištění bezpečnosti práce, hygienické nezávadnosti prostředí, surovin, pomůcek i pracovních postupů je potřeba postupovat dle platných zákonů a vyhlášek (Vodáková, kol., 2003).

3.3 Základní vyučovací metody v odborném výcviku

Metoda (cesta, postup) znamená plánovitý postup myšlení a jednání k dosažení stanoveného cíle v každé činnosti člověka (Skalková, 1999).

„Je důležité, aby učitel byl s různými vyučovacími metodami dostatečně obeznámen, aby mohl v konkrétní situaci volit jejich optimální kombinaci. Ve vyučovacím procesu se mohou různé metody střídat nebo uplatňovat souběžně. Volba vyučovacích metod záleží na řadě faktorů, které musí učitel vzít v úvahu již při přípravě vyučovací hodiny“ (Švarcová, 2006, s. 179).

Učitel odborného výcviku využívá při práci s mentálně postiženými žáky stejné metody jako učitelé na běžných učilištích, pouze některé pedagogické metody přizpůsobuje individuálním zvláštnostem žáků s mentálním postižením, jejich mentální zralosti a úrovni jejich chápání. V odborném výcviku se užívá řada dále popsaných metod.

3.3.1 Metody slovní

1. Monologické metody (výklad, vysvětlování)

- a) metoda výkladu – těžištěm výkladu je učitelův projev, který je zaměřený na prezentaci a vysvětlení nového učiva žákům. Pro správnou efektivnost této metody je nutné, aby učitel pomocí otázek nejprve zjistil, zda mají žáci předpoklady pro správné porozumění učiva, které jim má přednést, jaké jsou jejich znalosti z odborných předmětů, ale především jak si zapamatovali předcházející učivo odborného výcviku, na které bude navazovat (Šimoník, 2003).

U mentálně postižených žáků nesmí být metoda příliš zdlouhavá z důvodu udržení jejich pozornosti.

- b) metoda vysvětlování – jedná se o osvojování látky pojmové povahy a o vyvozování obecných závěrů. Důležitým rysem této metody je logika výkladu učitele (učitel má možnost usměrňovat a rozvíjet logické myšlení žáků).

Metodu vysvětlování učitelé odborného výcviku zpravidla spojují ještě s metodou názorného předvádění, protože žákům s mentálním postižením názornost usnadňuje pochopit podstatu a souvislosti učiva.

2. Dialogické metody (rozhovor, dialog, diskuse)

- a) metoda rozhovoru – učitel klade otázky, předkládá problémy. Tato metoda je náročná, vyžaduje důkladnou přípravu učitele. Plní převážně motivační funkci.
- b) metoda dialogu - probíhá komunikace mezi učitelem a žáky i žáků navzájem. Základem úspěchu této metody je vhodně zvolené téma, jeho atraktivnost skládající

se z provokujících podnětů. V odborném výcviku metodu dialogu a rozhovoru volí učitelé převážně proto, že při ní žáci mají možnost se spontánně vyjadřovat a učit se zdravě posilovat své sebevědomí. Tyto metody plní nejen funkci motivační, ale zároveň také poskytují pedagogů potřebnou okamžitou zpětnou vazbu (Skalková, 1999).

3.3.2 Metody práce s učebnicí, knihou, textovým materiálem

- a) práce s učebnicí a knihou – učitel učí žáky orientovat se v učebnici, reprodukovat látku vlastními slovy, a tím je také učí správně a plynule se vyjadřovat.
- b) práce s odbornou a technickou literaturou – učitel vede žáky k zájmu o teorii, např. používání norem, tabulek, pracovních postupů.

Některým žákům s mentálním postižením dělá problém zapamatovat si konkrétní pracovní postupy a návody, a proto je nezbytné, aby se naučili správné orientaci v odborné literatuře a byli si tak schopni sami najít potřebné.

3.3.3 Metody názorně demonstrační

„Metody názorně demonstrační uvádějí žáky do přímého styku s poznávanou skutečností, obohacují jejich představy, konkretizují abstraktní systém pojmů, podporují spojování poznávané skutečnosti s reálnou životní praxí“ (Skalková, 1999, s. 180). Mezi názorně demonstrační metody patří např. pozorování předmětů a jevů, předvádění předmětů, činností, pokusů, modelů, demonstrace statických obrazů, projekce statická a také dynamická. Základem demonstračních metod je cílevědomé a plánované pozorování. Toto pozorování nabízí konkrétní představy pro další poznávání, jež je založené na abstraktním myšlení.

Účinnost podstaty demonstračních metod je závislé na dodržování těchto metodických požadavků:

- jasná formulace cílů,
 - usměrňování procesu vnímání, usnadňování cílevědomého pozorování,
 - vytvoření aktivního pozorování a myšlení,
 - pozorování složitějších jevů v několika etapách,
- (Skalková, 1999).

- a) předvádění a pozorování - učitel předvádí konkrétní pracovní činnosti, seznamuje žáky s objekty, jevy v přirozeném prostředí. Žáci se učí pozorovat demonstraci

jevu, zpřesňovat vnímání a vyvozovat závěry ze zjištěných faktů. Tato metoda je spojena s kontrolou a hodnocením.

Při práci se žáky s mentálním postižením je metoda předvádění a pozorování důležitá právě proto, že se žáci mají možnost setkat s konkrétními pracovními úkony přímo v praxi, a tak si mohou lépe představit a spojit jednotlivé pracovní kroky, které si zároveň v odborném výcviku ihned vyzkouší (Skalková, 1999).

- b) instruktáž - vyučující informuje žáky o činnostech, postupech, které budou vykonávat, řídí jejich pozornost na důležité pracovní kroky a upozorňuje žáky na již dříve osvojené dovednosti, které evokují jejich dosavadní zkušenosti. Po dobře vysvětlené a předvedené instruktáži následuje hlavní část učení v odborném výcviku – učení. Teprve nyní nastává skutečný proces osvojování si pracovních způsobů, žák má sám provádět to, co mu vyučující vysvětlil a ukázal (Čadílek, 2005).

V praktické části výukového dne využívají učitelé převážně dělenou instruktáž, kdy se střídá instruktáž učitele a práce žáků. Výhodou dělené instruktáže je to, že bývá členěna podle potřeby na jednotlivé operace, úkony, nebo dokonce jednotlivé hmaty.

3.3.4 Metody dovednostně praktické

- a) vytváření dovedností – „za dovednost je často považována připravenost žáka k činnosti (např. k psaní, počítání, kreslení, pracovní činnosti, pohybové činnosti, zpívání, laboratornímu experimentování, sociální komunikaci)“ (Maňák, Švec, 2003 s. 92).

U mentálně postižených žáků je velmi důležité, aby každou konkrétní pracovní činnost nejprve dobře pochopili a poté měli možnost a dostatek času si tuto činnost procvičit a zdokonalovat se v ní.

- b) napodobování – tuto metodu užívá pedagog převážně při senzomotorickém učení, kdy nápodoba názorného příkladu vede k efektivnějšímu a rychlejšímu osvojení učiva a pracovních činností.
- c) manipulování – usnadňuje žákům poznat jejich pracovní prostředí, seznámit se s vybavením a zařízením konkrétního prostředí. Žáci se učí manipulovat s různými předměty, stroji a pracovními pomůckami (Maňák, Švec, 2003).

Metodu napodobování a manipulování učitelé v hodinách OV využívají neustále. Většina vyučujících považuje tyto metody za stěžejní. Žáci v praktické výuce imitují převážně jednotlivé pohyby, hmaty a manipulaci s pracovními nástroji.

3.3.5 Metody opakování a procvičování vědomostí a dovedností

a) metody opakování procvičování vědomostí – ve výuce probíhá tato metoda podle časového rozvržení:

- opakování po probrání učiva – prvotní upevnování,
- opakování po skončení větší části učiva – utváření nových vztahů, zobecňování, systematizace učiva,
- opakování závěrečné - shrnutí učebních celků (zkoušení pololetní, celoroční, závěrečné),
- opakování na počátku školního roku – rekapitulace učiva z předešlého ročníku.

U žáků s mentálním postižením převládá mechanická paměť, těžko si vybavují to, co už znají. K procvičování jejich vědomostí je zapotřebí mnohonásobného opakování.

c) metody opakování a procvičování dovedností – podstatou metody je nácvik, který znamená cílevědomé a plánovité opakování úkonů a rozvoj intelektové, senzomotorické, pracovní, či komunikativní dovednosti žáků (Skalková, 1999).

Při kvalitním upevnování dovedností je pro žáky s mentálním postižením důležitý samotný nácvik pracovních činností, kdy učitelé se žáky opakují činnosti plánovitě, tak aby je byli žáci sami schopni aplikovat v různých situacích.

4 Odborné učiliště a Praktická škola Plzeň

Odborné učiliště a Praktická škola Plzeň, Vejprnická 56, je státní zařízení patřící do sítě speciálních škol. Na své budoucí povolání se zde připravují absolventi, kteří ukončili základní školu, základní praktickou školu (i nižší ročník). Absolventi se mohou vyučit ve dvouletých a tříletých učebních oborech s výučním listem nebo získat střední vzdělání bez výučního listu v oboru Praktická škola dvouletá. Naše zařízení přijímá žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (viz. § 16 školského zákona č. 561/2004 SB.) většinou na základě doporučení pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra. Přijímají se žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, žáci se zdravotním postižením, žáci postižení různými handicapy, především mentálním postižením, poruchami komunikačních schopností, sluchovým postižením, zrakovým postižením, poruchami učení a chování, tělesným postižením, žáci nemocní či jinak zdravotně oslabení a žáci ze sociálně slabého prostředí.

Výuku zajišťují převážně speciální pedagogové ve třídách s maximálně 14 žáky, odborný výcvik a praktická cvičení pak učitelé odborného výcviku ve skupinách s maximálně 8 žáky. Výuka i odborný výcvik se střídají po týdnu – přímo v areálu nebo na pracovištích v Plzni (Výroční zpráva školy 2011).

Přehled učebních oborů v Odborném učilišti a Praktické škole v Plzni:

Odborná učiliště – studium je ukončeno závěrečnou zkouškou, žáci získávají výuční list.

26-51-E 001 Elektrotechnické a strojně montážní práce (tříletý obor)

23-51-E/01 Strojírenské práce – Zámečnické práce a údržba (tříletý obor)

31-59-E/02 Šití prádla – Oděvní práce (dvouletý obor)

41-52-E/01 Zahradnické práce (tříletý obor)

69-54-E/01 Provozní služby (dvouletý obor)

65-51-E/01 Stravovací a ubytovací služby – Kuchařské práce (tříletý obor)

75-41-E/01 Pečovatelské služby (tříletý obor)

66-51-E/01 Prodavačské práce (tříletý obor)

Praktická škola – je méně náročná než odborné učiliště. Je vhodná pro žáky s menšími studijními předpoklady. Dává základy odborného vzdělání a manuálních dovedností.

78-62-C/002 Praktická škola dvouletá [2].

4.1 Učební obor 65-52H/001 Kuchař

Požadavky RVP na vzdělávání tohoto oboru se zaměřují na výrobu pokrmů.

- absolventi se učí využívat potraviny pro technologické zpracování, poznávat jakost a skladování surovin,
- seznamují se zásadami správné racionální výživy a zdravým životním stylem,
- žáci získávají základní poznatky a dovednosti k přípravě pokrmů,
- poznávají moderní technologické postupy přípravy pokrmů teplé a studené kuchyně a nápojů,
- získávají návyky v oblasti hygieny a bezpečnosti práce [1].

4.2 Stručný popis učebního oboru

Žáci se připravují na jednoduché práce při výrobě a podávání pokrmů. Jsou vychováni k tomu, aby byli schopni se uplatnit na trhu práce a začlenit se do společnosti na základě zvládnutí vybraných činností profese a aby si vypěstovali kladný vztah k práci [1].

4.3 Profil absolventa

Absolvent na základě obecných pokynů a znalostí technologií, v souladu s předpisy ochrany zdraví, bezpečnosti a hygieny práce a požární ochrany, v souladu se zásadami ochrany životního prostředí vykonává uvedené činnosti:

- provádí předběžnou úpravu surovin a potravin,
- správně ošetřuje, uskladňuje, případně konzervuje potraviny,
- bezpečně manipuluje se stroji a ostatním kuchyňským zařízením,
- zná technologické postupy při přípravě jídel a nápojů podle platných předpisů a při uplatňování zásad správné výživy [1].

II. PRAKTICKÁ ČÁST

Cíl práce

Cílem práce bylo ověřit efektivitu vybraných didaktických metod v hodinách odborného výcviku oboru Kuchařské práce na čtyřech plzeňských pracovištích. Dále zhodnotit pracovní dovednosti žáků s mentálním postižením a na závěr provést rozhovory se všemi učiteli a žáky.

Úkoly

Pro stanovení cíle jsem zvolila tyto úkoly:

- zhodnotit využití didaktických metod v hodinách OV,
- pozorovat žáky a učitele v hodinách OV,
- zhodnotit práci žáků, zjistit v jakých oblastech došlo u žáků ke zlepšení,
- provést rozhovory se žáky a s učiteli OV.

5 Metodika práce, charakteristika pracovních podmínek a cílové skupiny

5.1 Charakteristika jednotlivých pracovišť

Odborný výcvik probíhá celkem ve čtyřech školních jídelnách v Plzni.

První a druhé ročníky pracují v těchto provozovnách pod vedením učitelů odborného výcviku. Ve třetím ročníku bývají žáci přeřazováni na jiná pracoviště, zpravidla v blízkosti jejich bydliště. Tam žáci pracují pod vedením instruktora, učitel odborného výcviku pouze dochází na kontrolní schůzky.

Pracovní činnosti, které žáci vykonávají na pracovištích, jsou součástí běžného pracovního provozu školních kuchyní, ve kterých se připravují pokrmy mnohdy i pro více než tisíc strážníků.

Pracoviště A

Na prvním pracovišti se připravují snídaně, obědy a večeře. Naši žáci se v této školní kuchyni podílejí převážně na přípravě obědů, což činí něco kolem 600-650 porcí denně. Na provozovně je celkem 11 zaměstnanců (1 hlavní kuchař, 4 vyučení kuchaři, 3 pomocné síly, 1 pokladník, 1 skladník a 1 vedoucí kuchyně).

Na tomto pracovišti mají žáci určenou učebnu, ve které probíhá teoretická výuka. Učebna je zcela oddělena od rušného pracoviště kuchyně, kde probíhá praktická výuka, je prostorná, příjemně osvětlená a vyzdobená. Dle mého názoru jsou pracovní podmínky pro žáky v provozu školní jídelny ideální. Mají zde dostatečné množství všech pracovních pomůcek a vyhrazeného prostoru k potřebným činnostem. Celkové klima této provozovny je podle učitelky OV uspokojivé.

Pracoviště B

Ve školní jídelně základní školy se vaří pouze polední pokrmy. Zhruba 850 strážníků má možnost vybrat si ze tří různých jídel. Personál kuchyně se skládá: 1 hlavní kuchařka, 4 vyučené kuchařky, 4 pomocné síly, 1 vedoucí kuchyně, 1 skladník a pokladník).

Učebna pro teoretickou část výukového dne je poměrně malá a navazuje přímo na kuchyni, ve které probíhá praktická výuka, vlastně je její součástí. Dle mého názoru by bylo vhodné učebnu oddělit dveřmi, aby žáci měli více klidu při teoretické přípravě. Celková atmosféra pracoviště B je velmi uspokojivá.

Pracoviště C

V pořadí třetí pracoviště, školní jídelna při střední škole, nabízí svým strážníkům k výběru tři polední menu. Denně se zde vaří 900 až 1100 obědů. Na pracovišti je celkem 11 zaměstnanců. (1 hlavní kuchař, 3 další kuchaři, 5 pomocných sil, 1 skladnice, 1 vedoucí stravovacího provozu). Prostorově je tato kuchyně nejmenší ze všech čtyř ostatních sledovaných pracovišť. Místo pro praktickou činnost žáků je velmi malé, dokonce se musí o tento pracovní prostor dělit ještě s ostatními zaměstnanci provozu. Žáci tohoto pracoviště nemají k dispozici žádnou učebnu pro teoretickou výuku, ta probíhá buď v malé šatně, kterou využívají k převlékání jak žáci, tak zaměstnanci, a to muži i ženy dohromady, nebo v jídelně, v přípravně zeleniny, tam kde je právě volno. Tyto nedostatky podle učitelky odborného výcviku prý ale vykompenzují dobré vztahy na pracovišti.

Pracoviště D

Mezi naše poslední zařízení patří naopak největší kuchyně s největší nabídkou jídel. Přípravují se zde snídaně, obědy i večeře. Počet připravovaných pokrmů se pohybuje přibližně v tomto počtu: snídaně 400 porcí, obědy 900 - 1100 porcí, večeře 400 porcí. Provoz tohoto zařízení zajišťuje 17 zaměstnanců, z toho 2 hlavní kuchaři, další 4 kuchaři mají na starosti teplou kuchyni, 2 kuchaři zajišťují studenou kuchyni, pracovní kolektiv dále doplňuje 5 pomocných sil, 2 skladníci, 1 pokladník, 1 vedoucí provozu. Naši žáci se podílejí pouze na přípravě poledních pokrmů. Teoretická část výukového dne probíhá v prostorné učebně. Klima tohoto pracoviště, možná právě vzhledem k velkému počtu zaměstnanců, není vždy úplně uspokojivé.

5.2 Charakteristika žáků jednotlivých skupin

Žáci - pracoviště A

Na pracoviště A nastoupilo ve školním roce 2011/2012 celkem osm žáků, z toho čtyři děvčata a čtyři chlapci. U sedmi z těchto žáků byla diagnostikována lehká mentální retardace (LMD) a jeden žák byl přijat s poruchami chování.

Žáci – pracoviště B

Pracoviště B navštěvuje osm žáků (pět děvčat a tři chlapci). Všem žákům bylo diagnostikováno lehké mentální postižení.

Žáci – pracoviště C

Na pracoviště C nastoupilo celkem sedm žáků (čtyři děvčata, tři chlapci). Jedná se o žáky s lehkým mentálním postižením.

Žáci – pracoviště D

Na pracoviště D dochází sedm žáků (čtyři děvčata a tři chlapci). U všech těchto žáků bylo diagnostikováno lehké mentální postižení.

6 Sledování práce žáků s MP a využití didaktických metod v hodinách odborného výcviku

Pro sledování práce žáků s mentálním postižením a využití didaktických metod v hodinách odborného výcviku jsem vycházela z odborných publikací i z vlastních zkušeností. Program pozorování jsem zahájila během měsíce října 2011, další výzkum následoval v únoru 2012. K mému pozorování jsem si vybrala skupiny žáků prvních ročníků oboru Kuchařské práce.

Pro hodnocení využívaných výukových metod v hodinách odborného výcviku jsem zvolila metodu zúčastněného strukturovaného pozorování a metodu osobního rozhovoru s učiteli i se žáky.

Ke sledování jednotlivých výukových metod jsem vytvořila pozorovací archy s jejich konkrétním seznamem, do nichž jsem zapisovala výsledky, které jsem během pozorování zaznamenala. Efektivitu těchto metod jsem hodnotila podle většiny žáků a každou výukovou metodu vyhodnotila buďto jako efektivní (+), či neefektivní (-).

Konkrétně jsem sledovala tyto metody:

- slovní (výklad, vysvětlování, rozhovor),
- názorně-demonstrační (předvádění a pozorování, instruktáž),
- dovednostně-praktické (napodobování, manipulování),
- práce s učebnicí, s knihou (práce s odbornou literaturou),
- opakování a procvičování vědomostí a dovedností (opakování a procvičování vědomostí, opakování a procvičování dovedností).

6.1 Výsledky hodnocení využitých didaktických metod - říjen 2011

PRACOVNÍŠTĚ: A

Počet žáků: 8

Metody slovní:

- **výklad** – zpočátku všichni žáci výklad učitele poslouchali, později se jejich pozornost snižovala. Z mého pohledu byla metoda výkladu příliš zdlouhavá, proto většina žáků postupně ztrácela zájem a byla nepozorná, žáci nebyli schopni odpovídat na učitelovy otázky. V tomto případě jsem metodu výkladu označila jako neefektivní (-).

- **vysvětlování** – učitel žákům vysvětloval zásady předběžné úpravy kořenové zeleniny. Tato metoda byla spojena spolu s metodou předvádění, učitel žákům i názorně ukazoval čištění a krájení zeleniny. Většina žáků pochopila a byla schopna zodpovědět na učitelovy otázky. Metodu vysvětlování jsem zaznamenala jako efektivní (+).
- **vyprávění** – tato metoda během vyučovacího dne neproběhla. Učitel OV se v rozhovoru zmínil, že metodu vyprávění příliš nepoužívá. (-)
- **rozhovor** – po vysvětlování úpravy kořenové zeleniny se učitel jednotlivých žáků zpětně ptal na možné úpravy a zpracování. Téměř všichni žáci se snažili na otázky odpovědět. (+)

Metody názorně -demonstrační:

- **předvádění a pozorování** – učitel předváděl správné držení nože při krájení zeleniny. Při ukázce žáky vybízel k pozornosti a upozorňoval je na chyby, kterých se učni zpravidla při práci dopouštějí. Žáci činnost učitele aktivně sledovali a při samostatné práci se snažili krájet správně. (+)
- **instruktáž** – při dělené instruktáži žákům vyučující ukazoval výrobu domácích nudlí. Následně se učni pokoušeli dle instrukcí učitele zopakovat jednotlivé pracovní kroky. Domnívám se, že učitel se podařilo pomocí instruktáže žáky dobře motivovat. (+)

Metody dovednostně-praktické:

- **napodobování** – tato metoda souvisela s předcházející metodou instruktáže, kdy se žáci pokoušeli napodobit zpracování, válení a krájení domácích nudlí. U většiny žáků byla při práci vidět snaha. Tato metoda určitě splňuje i funkci motivační. (+)
- **manipulování** – při manipulaci s kuchyňskými předměty a orientací na pracovišti má většina žáků zatím problémy, ale myslím si, že je to zcela přirozené, poněvadž se jedná o žáky prvního ročníku, kteří jsou teprve ve fázi poznávání. (-)

Metody práce s učebnicí a s knihou:

- **práce s odbornou literaturou** – v teoretické ani praktické části výukového dne učitel se žáky tuto metodu neprováděl, prý ji příliš často nepoužívá. Potřebné

receptury jednotlivých pokrmů prý žákům vykládá a oni si je zaznamenávají do sešitů. (-)

Metody opakování, procvičování vědomostí a dovedností:

- **metody opakování a procvičování vědomostí** – opakování učiva probíhalo bezprostředně po použité metodě výkladu, kdy učitel žákům vysvětloval druhy, význam správného uskladnění kořenové zeleniny. Většina žáků nebyla schopna si vzpomenout a zodpovědět na otázky. Myslím si, že pro lepší zapamatování by bylo vhodné při metodě výkladu použít např. obrázky jednotlivých druhů zeleniny. (-)
- **metody opakování a procvičování dovedností** – Žáci procvičovali správnost používání a manipulaci s noži při krájení kořenové zeleniny. Většina žáků se snažila zeleninu nakrájet správně. (+)

Pracoviště: B

Počet žáků: 8

Metody slovní:

- **výklad** – Po výkladu učiva kladl vyučující žákům otázky na dané téma: „Základní technologické úpravy“, většina z nich nebyla schopna odpovědět. Domnívám se, že žáci nebyli schopni zodpovědět na otázky, protože se jednalo o novou učební látku a vyučující možná mohl, pro jejich lepší pochopení, učivo rozdělit do kratších učebních úseků. (-)
- **vysvětlování** – při praktické části výukového dne učitel žákům vysvětloval způsoby vaření a zároveň jim názorně dva způsoby předvedl (vaření ve vodě a vaření ve vodní lázni). Většina žáků pochopila a byla schopna správně zodpovědět a vyjmenovat způsoby vaření. Metodu vysvětlování jsem zaznamenala jako efektivní. (+)
- **vyprávění** – učitel vyprávěl žákům příhodu ze soukromého života, která se mu stala, když doma připravoval nedělní oběd. Metoda vyprávění splnila téměř u všech žáků funkci aktivační. (+)
- **rozhovor** – po metodě výkladu následoval rozhovor mezi učitelem a žáky. Učitel se žáků ptal na možné druhy základů používaných při technologické úpravě dušení. Většina žáků nebyla schopna odpovídat na otázky správně. (-)

Metody názorně-demonstrační:

- **předvádění a pozorování** – učitel žákům předváděl správný způsob krájení cibule – uchopení cibule, držení a manipulaci s nožem, způsob, jak si bezpečně chránit prsty druhé ruky. Po ukázce následovala samostatná práce žáků. Všichni žáci ukázkou sledovali a dále se snažili správně krájet. (+)
- **instruktáž** - vyučující předváděl jednotlivé kroky při výrobě svícnu z vizovického těsta. Žáci tvořili zároveň s učitelem jednotlivé části svícnu. Všem žákům se sestavení svícnu s malou pomocí učitele podařilo. Při této metodě se mi líbila zejména učitelova motivace žáků k práci, často je chválil. Podle slov žáků se většině tento druh práce velmi líbil. (+)

Metody dovednostně-praktické:

- **napodobování** – při výrobě svícnu z vizovického těsta žáci napodobovali podle učitele jednotlivé tvary a výrobu konkrétních částí svícnu. (+)
- **manipulování** – při manipulaci s kuchyňskými předměty a v orientaci na pracovišti má většina žáků problémy, přesto je u žáků z pracoviště B vidět při práci velká snaha. (-)

Metody práce s učebnicí a s knihou:

- **práce s odbornou literaturou** – v teoretické části výukového dne žáci dostali za úkol vyhledat konkrétní recepturu jednoho teplého pokrmu. Většina žáků nebyla schopna recepturu vůbec najít. (-)

Metody opakování, procvičování vědomostí a dovedností:

- **metody opakování a procvičování vědomostí** – v závěru vyučovacího dne učitel opakoval se žáky základní technologické úpravy a druhy základů pokrmů. Žákům dělalo problém si vzpomenout na všechny technologické úpravy a druhy základů. Většina žáků ale byla schopna svými slovy popsat vaření ve vodě a ve vodní lázni, které jim vyučující ukazoval při praktické ukázce. Domnívám se, že žáci pro lepší zapamatování vědomostí budou potřebovat ještě více času a hlavně více názorných ukázek. (-)
- **metody opakování a procvičování dovedností** – žáci procvičovali techniku krájení kořenové zeleniny. Většina žáků má zatím problémy se správnou

manipulací s pracovními nástroji, přesto se ale velmi snaží. Domnívám se, že žáci potřebují ještě dostatek času na procvičování. (+)

Pracoviště: C

Počet žáků: 7

Metody slovní:

- **výklad** – v teoretické části výukového dne učitel vyložil žákům učivo „Úprava polévek – hnědé polévky“ (zavářky nebo vložky do polévky). Po skončení výkladu učitel vyjmenoval několik druhů zavářek, které se vkládají do hnědých polévek, každý žák musel zopakovat alespoň některé z nich. Závěr této metody připomínal spíše hru, učitel se povedlo žáky tímto způsobem i rozesmát. Líbilo se mi, že všichni žáci byli aktivně zapojeni do práce a s učitelem spolupracovali. (+)
- **vysvětlování** – po skončení instruktáže učitel žákům rozdělil pracovní místa, každému individuálně ukázal a vysvětlil způsob krájení celestinských nudlí. Dále proběhla samostatná práce žáků. Žáci byli schopni celestinské nudle nakrájet vzhledně. (+)
- **vyprávění** – během celého vyučovacího dne tato metoda proběhla několikrát. Vyučující z pracoviště C prý tuto metodu využívá dosti často. Myslím si, že se učitel dařilo díky této metodě dobře žáky motivovat, a to nejen k práci. (+)
- **rozhovor** – učitel žákům kladl rozhodovací otázky (např. celestinské nudle jsou zavářka nebo vložka do polévky?). Většina žáků správně odpovídala na učitelovy otázky. (+)

Metody názorně – demonstrační:

- **předvádění a pozorování** – učitel předváděl správnou techniku a manipulaci s nožem při krájení zeleniny. Během ukázky žáky vybízel k pozornosti. Kladl hlavně důraz na dodržování bezpečnosti při práci. Po ukázce následovala samostatná práce žáků. Všichni žáci ukázkou sledovali a většina se snažila zeleninu nakrájet správně. (+)
- **instruktáž** - vyučující žákům prezentoval výrobu celestinských nudlí, při výrobě postupoval po jednotlivých krocích takto: 1. žákům předvedl potřebné suroviny, 2. vysvětlil proč a v jakém pořadí bude jednotlivé suroviny dávat do mísy, 3. předvedl

výrobu samotného těsta, 4. ukázal způsob míchání těsta a správnou manipulaci s metlou a za 5. správnou konzistenci těsta. V závěru žákům předvedl způsob pečení a krájení placek. Z mého pohledu samotná instruktáž proběhla velmi pěkně, dokonce i většina žáků pozorně sledovala její průběh, avšak tuto metodu jsem označila jako neefektivní z důvodů toho, že ne všichni žáci měli stejné podmínky pro pozorování. Dva žáci neměli možnost na vyučujícího a na pracovní stůl dobře vidět, stáli za svými spolužáky a instruktáž nesledovali celou. Domnívám se, že by bylo vhodné skupinu žáků rozdělit tak, aby každý měl stejné podmínky pro pozorování celého průběhu instruktáže. (-)

Metody dovednostně – praktické:

- **napodobování** – při krájení celestinských nudlí žáci zkoušeli napodobit učitelův způsob krájení. Technika krájení nebyla sice u všech žáků správná, ale samotný výsledek krájení byl uspokojující. (+)
- **manipulování** – při manipulaci s kuchyňskými předměty a nástroji, částečně s jejich orientací na pracovišti má většina žáků ještě problémy. (-)

Metody práce s učebnicí a s knihou:

- **práce s odbornou literaturou** – tato metoda ve výukovém dni neproběhla. Podle vyučujícího se žáci s odbornou literaturou budou teprve seznamovat během následujících týdnů. (-)

Metody opakování, procvičování vědomostí a dovedností:

- **metody opakování a procvičování vědomostí** – v závěru vyučovacího dne učitel ověřoval znalosti žáků. Každý žák se musel pokusit vyjmenovat alespoň dvě vhodné zavářky a vložky do polévky. Většina žáků je byla schopna vyjmenovat správně. (+)
- **metody opakování a procvičování dovedností** – žáci procvičovali techniku krájení. Většina žáků má ještě problémy se správnou manipulací s pracovními nástroji, přesto se ale velmi snaží. Domnívám se, že většina žáků pochopila, jak má správná technika krájení probíhat, a že nyní je to už jen otázka opakování nácviku. (+)

Pracoviště: D

Počet žáků: 7

Metody slovní:

- **výklad** – v teoretické části vyučovacího dne učitel použil metodu výkladu, kdy skupině žáků vyložil učební látku na téma „Význam a rozdělení polévek“. Učiteli se podařilo udržet pozornost žáků, téměř všichni žáci byli schopni zodpovědět na většinu otázek, které jim vyučující položil. Metoda výkladu byla v tomto případě krátká a z mého pohledu zajímavá a účinná. (+)
- **vysvětlování** – učitel žákům vysvětloval postup přípravy játrové zavářky do polévky. Během vysvětlování žákům konkrétně ukazoval celý pracovní postup zavářky. Většina žáků byla schopna zodpovědět na otázky vyučujícího uspokojivě. Metodu vysvětlování jsem zaznamenala jako efektivní. (+)
- **vyprávění** - tato metoda během celého vyučovacího dne neproběhla. Učitel tuto metodu prý užívá jen občas, podle situace. (-)
- **rozhovor** – po metodě výkladu učitel pokládal žákům zjišťovací otázky (např. Vymenujte alespoň tři bílé a tři hnědé polévky?). Většina žáků byla schopna na učitelovy otázky odpovědět správně. (+)

Metody názorně – demonstrační:

- **předvádění a pozorování** – učitel předváděl žákům výrobu játrové zavářky do polévky. Žáci ukázkou sledovali. Ihned po předvádění se učitel žáků zpětně ptal na to, co probíhalo v ukázce. Žáci byli schopni na otázky zodpovědět. (+)
- **instruktáž** - při této metodě učitel předváděl žákům sestavování kuchyňského mlýnku. Nejprve žákům ukázal sestavení mlýnku v normálním pracovním tempu spolu se slovním komentářem. Ve druhé ukázce učitel předvedl to samé ve zpomaleném tempu s podrobným popisem, přičemž se snažil zdůvodnit každou provedenou operaci. Ve třetí ukázce vyučující žákům předvedl sestavení mlýnku opět v normálním pracovním tempu. Po skončení instruktáže měl každý žák možnost si sám vyzkoušet kuchyňský mlýnek sestavit a rozebrat. Žáci sledovali celý průběh instruktáže, přestože se většině podařilo mlýnek sestavit pouze s pomocí učitele, většina žáků se při práci snažila. (+)

Metody dovednostně – praktické:

- **napodobování** – žáci se snažili podle vyučujícího napodobit jednotlivé hmaty při vykrajování játrových noků. Žákům se tato činnost dařila, učitel je během práce několikrát pochválil. (+)
- **manipulování** – sestavování kuchyňského mlýnku dělalo žákům potíže. Tuto činnost prováděli poprvé. Myslím si, že by bylo vhodné instruktáž ještě jednou zopakovat a umožnit žákům, aby si tuto činnost mohli několikrát procvičit. (-)

Metody práce s učebnicí a s knihou:

- **práce s odbornou literaturou** – v teoretické části výukového dne učitel ukazoval a vysvětloval žákům způsob, jak se nejlépe orientovat v recepturách teplých pokrmů. Následně si žáci sami vyzkoušeli vyhledávání receptů. (+)

Metody opakování, procvičování vědomostí a dovedností:

- **metody opakování a procvičování vědomostí** – v závěru výukového dne učitel prověřoval znalosti žáků. Určovali, o jaký druh polévky se jedná, zda o polévku bílou, hnědou, či přesnídávkovou. Žáci měli s tímto problémy a většinou odpovídali nesprávně. (-)
- **metody opakování a procvičování dovedností** – při krájení zeleniny žáci procvičovali správnou techniku krájení a správnou manipulaci s noži. (+)

6.1.1 Celkový přehled výsledků hodnocení didaktických metod – říjen 2011

Pracoviště	A	B	C	D
Metody slovní				
Výklad	-	-	+	+
Vysvětlování	+	+	+	+
Vyprávění	-	+	+	-
Rozhovor	+	-	+	+
Metody názorně - demonstrační				
Předvádění a pozorování	+	+	+	+
Instruktáž	+	+	-	+
Metody demonstračně - praktické				
Napodobování	+	+	+	+
Manipulování	-	-	-	-
Metody s učebnicí a s knihou				
Práce s odbornou literaturou	-	-	-	+
Metoda opakování a procvičování vědomostí a dovedností				
Metoda opakování a procvičování vědomostí	-	-	+	-
Metoda opakování a procvičování dovedností	+	+	+	+

6.2 Výsledky hodnocení využitých didaktických metod - únor 2012

PRACOVNÍŠTĚ: A

Počet žáků: 7 (1 žák ukončil studium)

Metody slovní:

- **výklad** – učitel vyložil žákům novou látku, téma: „Přílohy ze zeleniny“. Žáci učitelův výklad poslouchali a většina byla schopna odpovědět na jednoduché otázky. (+)
- **vysvětlování** – vyučující žákům vysvětlil způsob expedování teplých pokrmů a potom žákům názorně expedici předvedl, na to oni sami měli možnost si výdej pokrmů vyzkoušet. Líbilo se mi, že učitel tuto metodu spojil s názornou ukázkou. Domnívám se, že žákům ukázka pomohla lépe pochopit vykonávanou činnost. (+)
- **vyprávění** – tato metoda během vyučovacího dne neproběhla. (-)
- **rozhovor** – metoda rozhovoru proběhla bezprostředně po použité metodě výkladu, kdy učitel pokládal žákům zjišťovací otázky týkající se vyložené učební látky. (+)

Metody názorně-demonstrační:

- **předvádění a pozorování** – vyučující žákům předváděl manipulaci s kuchyňským robotem. Při ukázce se vyučující snažil řídit pozornost žáků, často jim kladl otázky, udržoval s nimi oční kontakt, mluvil zřetelně a nahlas. Žáci ukázkou aktivně sledovali, většina odpovídala na učitelovy otázky správně. (+)
- **instruktáž** – při instruktáži učitel předváděl žákům jednotlivé kroky zaplétání věnců z kynutého těsta. Většina žáků způsob zaplétání pochopila a byla schopna při práci správně postupovat. Podle slov žáků se jim tvarování věnců velmi líbilo. Tato metoda splnila i funkci motivační. (+)

Metody dovednostně – praktické:

- **napodobování** – tato metoda souvisela s předcházející metodou instruktáže. Při výrobě věnců žáci napodobovali manuální činnosti učitele. Všichni žáci byli schopni věnce vyrobit, někteří s malou pomocí učitele, někteří již zcela samostatně. (+)
- **manipulování** – manipulace se základními kuchyňskými předměty a orientace na pracovišti žákům nedělá již větší problémy. (+)

Metody práce s učebnicí a s knihou:

- **práce s odbornou literaturou** – v teoretické ani praktické části výukového dne učitel se žáky tuto metodu neprováděl. (-)

Metody opakovaného procvičování vědomostí a dovedností:

- **metody opakování a procvičování vědomostí** – v závěru výukového dne učitel se žáky opakoval a procvičoval novou učební látku, kterou se žáky probíral na začátku výukového dne. Žáci byli nepozorní, nevěděli, o čem učitel hovoří, nebyli schopni správně reagovat na jeho otázky. (-)
- **metody opakování a procvičování dovedností** – Žáci procvičovali správnost používání a manipulaci s noži při krájení kořenové zeleniny. Většina žáků krájela zeleninu správně. (+)

PRACOVISTĚ B

Počet žáků: 6 (2 žáci ukončili studium)

Metody slovní:

- **výklad** – z mého pohledu bylo nové učivo žákům pěkně prezentováno a zdálo se, že žáci výklad učitele poslouchají, avšak většina nebyla schopna učiteli odpovědět na kontrolní otázky. Myslím si, že zásadním nedostatek celého průběhu výkladu bylo samotné posazení žáků v učebně. Před začátkem výuky si totiž žáci přesunuli lavice, někteří seděli bokem k učiteli a jeden žák k němu seděl dokonce zády. Překvapilo mě, že vyučující nevyžadoval na žácích oční kontakt a na toto posazení žáků vůbec nereagoval. (-)
- **vysvětlování** - učitel žákům vysvětloval význam a zařazení vhodných příloh k pokrmům. Během vysvětlování používal obrázky pokrmů a příloh. Při samostatné práci byli žáci schopni obrázky správně seřadit. (+)
- **vyprávění** – tato metoda během vyučovacího dne neproběhla. (-)
- **rozhovor** – učitel zjišťoval pomocí otázek, zda žáci správně pozorovali ukázkou, kterou předváděl při tvarování knedlíků. Žáci byli schopni odpovídat na otázky správně. (+)

Metody názorně – demonstrační:

- **předvádění a pozorování** – učitel předváděl žákům válení a tvarování kynutých knedlíků. Při ukázce použil slovní komentář, při kterém sděloval, na co si žáci při tvarování knedlíků mají dávat pozor. Žáci ukázkou aktivně sledovali. Ihned po předvádění se učitel žáků zpětně ptal na to, co probíhalo v ukázce. Žáci byli společně schopni zodpovědět na otázky. (+)
- **instruktáž** – při dělené instruktáži vyučující ukazoval žákům výrobu kynutých knedlíků. Instruktáž byla rozdělena na jednotlivé fáze výroby. Učitel každý pracovní úkon nejprve předvedl a poté ihned žáci konkrétní činnosti sami zopakovali. Všichni žáci se snažili pracovat podle jeho instrukcí. Během samotné práce žáků vyučující chválil jejich snažení. Domnívám se, že pochvala zvyšovala u žáků chuť k práci. (+)

Metody dovednostně – praktické:

- **napodobování** – při tvarování kynutých knedlíků žáci napodobovali učitelovy jednotlivé pohyby a hmaty, které při tvarování knedlíků používal. K úplnému zdokonalení budou žáci potřebovat ještě několikanásobné opakování a procvičování této pracovní činnosti. Všichni žáci se snažili pracovat správně. (+)
- **manipulování** – při manipulaci se základními kuchyňskými předměty nemají žáci problémy. V kuchyňském provozu se dokážou orientovat. (+)

Metody práce s učebnicí a s knihou:

- **práce s odbornou literaturou** – v závěru výukového dne žáci vyhledávali konkrétní receptury teplých pokrmů. Většina žáků je schopna si najít potřebný recept každého pokrmu. (+)

Metody opakování, procvičování vědomostí a dovedností:

- **metody opakování a procvičování vědomostí** – vyučující žákům zopakoval pracovní postup bramborové polévky. Většina žáků uměla vlastními slovy správně reprodukovat pracovní postup polévky. Ještě týž den byla většina žáků schopna správně aplikovat své znalosti i do praxe. Pod dohledem vyučujícího společně uvařili polévku na 800 porcí. Žáci obdrželi za svůj výkon a snahu pochvalu od učitele a známky: pět žáků dostalo známku výbornou a jeden žák chvalitebnou. (+)

- **metody opakování a procvičování dovedností** – žáci procvičovali techniku krájení a manipulaci s noži. Většina žáků krájela zeleninu správně. (+)

PRACOVISTĚ C

Počet žáků: 4 (3 žáci ukončili studium)

Metody slovní:

- **výklad** – během výukového dne vyučující tuto metodu nepoužil. (-)
- **vysvětlování** - učitel žákům vysvětloval způsob obsluhy elektrické škrabky. Metodu vysvětlování spojil s metodou předvádění a řízeného pozorování. Líbil se mi učitelův systematický postup vysvětlování, proto jsem tuto metodu označila jako efektivní. (+)
- **vyprávění** – tato metoda během vyučovacího dne proběhla několikrát. Učiteli se několikrát podařilo během svého vyjadřování zážitků a zkušeností žáky rozesmát. V tomto případě metoda vyprávění splnila i funkci motivační. (+)
- **rozhovor** – učitel pomocí otevřených otázek zjišťoval znalosti žáků. Při rozhovoru se mi líbilo, jak učitel žáky dokázal vyzývat ke spolupráci. (+)

Metody názorně – demonstrační:

- **předvádění a pozorování** – vyučující předvedl všem žákům způsob manipulace s elektrickou škrabkou. Potom zopakoval tuto metodu se žáky individuálně a na závěr měl každý žák možnost si obsluhu škrabky vyzkoušet sám. Třem žákům manipulace a obsluha nedělala problémy, jeden nebyl schopen škrabku uvést do provozu. (+)
- **instruktáž** – učitel žákům předváděl pomocí instruktáže výrobu bramborových šišek. Po každé předvedené ukázce žáci ihned činnosti opakovali. Všichni žáci se snažili pracovat podle učitelových instrukcí. (+)

Metody dovednostně – praktické:

- **napodobování** – učitel předváděl žákům způsob tvarování bramborových šišek, nato se oni sami snažili imitovat tuto manuální činnost. Po nácviku tři žáci pracovali zcela samostatně a dělali velmi vzhledné tvary šišek. Jednomu žákovi se tvarování nedařilo ani po nácviku, přesto všichni byli od učitele chváleni za snahu. (+)

- **manipulování** – většině žáků nedělá problém manipulovat s jednoduchými pracovními předměty. Dokážou se dobře orientovat v kuchyňském provozu. (+)

Metody práce s učebnicí a s knihou:

- **práce s odbornou literaturou** – během výukového dne žáci nepracovali s odbornou literaturou ani s žádnou jinou výukovou knihou. (-)

Metody opakování a procvičování vědomostí a dovedností:

- **metody opakování a procvičování vědomostí** – v teoretické části výukového dne učitel se žáky opakoval a procvičoval znalosti pracovního postupu při vaření chřestové polévky. Jeden žák byl dokonce schopen aplikovat své znalosti do praxe zcela samostatně, uvařil 10 porcí dobré chřestové polévky. (+)
- **metody opakování a procvičování dovedností** – žáci procvičovali techniku krájení a manipulaci s noži při krájení. Většina žáků krájela zeleninu správně. (+)

PRACOVNÍŠTĚ D

Počet žáků: 5 (2 žáci ukončili studium)

Metody slovní:

- **výklad** – metoda výkladu během celého výukového dne neproběhla. (-)
- **vysvětlování** - učitel žákům vysvětloval velký význam a zařazení vhodných příloh k pokrmům. Během vysvětlování používal obrázky pokrmů a příloh. Při samostatné práci byli žáci schopni obrázky správně seřadit. (+)
- **vyprávění** – tato metoda během vyučovacího dne neproběhla. (-)
- **rozhovor** – učitel žákům kladl zjišťovací otázky během metody vysvětlování, kdy zjišťoval znalost a pochopení vysvětlované látky. Většina žáků byla schopna správně seřadit obrázky pokrmů a příloh. (+)

Metody názorně – demonstrační:

- **předvádění a pozorování** – tato metoda souvisela s metodou instruktáže, vyučující žákům předváděl sestavování kuchyňského mlýnku a při ukázce se snažil řídit jejich pozornost. Žáci ukázkou aktivně sledovali. (+)
- **instruktáž** – během instruktáže vyučující předváděl žákům jednotlivé pracovní kroky při sestavování kuchyňského mlýnku. Po skončení instruktáže si každý žák

vyzkoušel mlýnek sestavit a rozebrat. Tato pracovní činnost vzbudila u žáků zájem, převážně chlapcům se manipulace s mlýnkem velice líbila. (+)

Metody demonstračně – praktické:

- **napodobování** – žáci opakovali podle učitele způsob předběžné úpravy rýže. Většina žáků při práci postupovala přesně podle vyučujícího správně. (+)
- **manipulování** – při manipulaci se základními kuchyňskými předměty nemá většina žáků větší problémy. V kuchyňském provozu se dokážou orientovat. (+)

Metody práce s učebnicí a s knihou:

- **práce s odbornou literaturou** – žáci dostali za úkol v knize vyhledat jednotlivé receptury pokrmů. Všichni žáci byli schopni konkrétní recepturu najít. (+)

Metody opakování a procvičování vědomostí a dovedností.

- **metody opakování a procvičování vědomostí** – v závěru výukového dne učitel se žáky opakoval učební látku „Význam a rozdělení polévek“. Žáci byli nepozorní, na většinu otázek odpovídali špatně. Domnívám se, že žáci byli již unavení a možná proto nebyli schopni se pořádně soustředit na učitelovy dotazy. (-)
- **metody opakování a procvičování dovedností** – žáci procvičovali techniku krájení a manipulaci s noži. Většina žáků krájela zeleninu správně. (+)

6.2.1 Celkový přehled výsledků hodnocení didaktických metod -únor 2012

Pracoviště	A	B	C	D
Metody slovní				
Výklad	+	-	-	-
Vysvětlování	+	+	+	+
Vyprávění	-	-	+	-
Rozhovor	+	+	+	+
Metody názorně - demonstrační				
Předvádění a pozorování	+	+	+	+
Instruktaž	+	+	+	+
Metody demonstračně - praktické				
Napodobování	+	+	+	+
Manipulování	+	+	+	+
Metody s učebnicí a s knihou				
Práce s odbornou literaturou	-	+	-	+
Metoda opakování a procvičování vědomostí a dovedností				
Metoda opakování a procvičování vědomostí	-	+	+	-
Metoda opakování a procvičování dovedností	+	+	+	+

6.3 SHRNU TÍ

Hodnocení využívaných didaktických metod v hodinách odborného výcviku sledovaných v průběhu října 2011 a února 2012 přineslo tyto výsledky:

Nejefektivnější výukové metody:

Metody slovní: vysvětlování, rozhovor.

Metody názorně-demonstrační: předvádění a pozorování, instruktáž.

Metody demonstračně-praktické: napodobování.

Metody opakování a procvičování vědomostí a dovedností: opakování a procvičování dovedností.

Metodu vysvětlování učitelé v hodinách odborného výcviku zpravidla spojují s názornou ukázkou, která žákům napomáhá lépe pochopit souvislosti teoretických znalostí a usnadní jejich aplikaci do praxe. Metoda rozhovoru závisí především na učitelově dovednosti. Měl by dokázat správně a výstižně formulovat otázku tak, aby ji žák s mentálním postižením pochopil a byl schopen na ni zodpovědět, a to si myslím, že se učitelům ze všech pracovišť celkem dařilo. Ukázalo se, že při výuce manuálních zručností v odborném výcviku jsou další metody předvádění, pozorování a instruktáž spolu s metodou napodobování těmi zásadními metodami, kterých učitelé v praxi využívají. V praktickém vyučování se ukázaly tyto metody jako nejefektivnější. Myslím si, že se tyto výsledky daly celkem předpokládat. Já sama ze své praxe mohu potvrdit, že při práci se žáky tyto metody běžně užívám, považuji je za nepostradatelné.

Méně efektivní výukové metody:

Metody slovní: výklad, vyprávění.

Metody demonstračně-praktické: manipulování.

Metody s učebnicí a s knihou: práce s odbornou literaturou.

Metody opakování a procvičování vědomostí a dovedností: opakování a procvičování vědomostí.

Přestože se další metody ukázaly jako méně efektivní, myslím si, že ve výuce mají své důležité místo. Např. metoda manipulování je především otázkou dlouhodobějšího získávání dílčích dovedností, kdy se žáci postupně seznamují s pracovními nástroji, učí se s nimi pracovat a učí se orientovat na pracovišti.

Metoda výkladu a metoda opakování a procvičování vědomostí závisí dle mého názoru především na zkušenostech a dovednostech učitele. Pedagog, který vyučuje žáky s mentálním postižením, by měl být na základě znalostí specifík těchto žáků schopen výklad řídit tak, aby žáci učivu co nejlépe porozuměli. Při práci s mentálně postiženými žáky se tato metoda někdy jeví jako marná, někteří učitelé dokonce zastávají názor, že žáky výklad zbytečně zatěžuje. Domnívám se však, že je to spíše otázka učitelovy trpělivosti. Některým žákům s mentálním postižením je zapotřebí učební látku několikrát opakovat, neboť k pochopení učiva potřebují delší dobu. Jsem přesvědčená, že je nezbytné, aby žáci měli základní teoretické znalosti, které později budou schopni samostatně aplikovat i do praxe. Ze své zkušenosti mohu říci, že většina žáků s lehkým mentálním postižením je schopna se základní gastronomickou teorií naučit.

Velice mne překvapilo, že většina učitelů při práci se žáky často nevyužívá odbornou literaturu. Žáci mívají problémy se správným zapamatováním pracovních postupů, proto si myslím, že by se měli umět v odborné literatuře dobře orientovat. Usnadnilo by jim to práci a zvýšily by se tím i jejich pracovní kompetence.

7 Zhodnocení pracovních dovedností jednotlivých žáků:

Pro hodnocení pracovních činností žáků jsem použila metodu strukturovaného pozorování. Žáci prvního ročníku se během října učí převážně manipulovat s pracovními nástroji, proto jsem pro pozorování a hodnocení zvolila „techniku krájení zeleniny“. Hodnocení probíhalo během měsíce října 2011 a další následovalo v únoru 2012.

U žáků jsem hodnotila:

- správnou manipulaci s nožem
- správnost držení zeleniny (bezpečnost)
- snahu při práci

7.1 Výsledky hodnocení pracovních dovedností žáků - říjen 2011

Pracoviště: A (počet žáků: 8)

Žák A1 (LMD) - neobratně manipuluje s nožem, nůž naklání směrem k ruce, druhou rukou drží zeleninu nesprávně, při práci se příliš nesnaží.

Žák A2 (LMD) - nedaří se mu správný úchop nože, nesprávně drží zeleninu, při práci celkově projevuje snahu.

Žák A3 (LMD) - při krájení drží nůž správně, nedokáže si bezpečně krýt prsty, je snaživý.

Žák A4 (SPU) - úchop nože je správný, snaží se i správně držet zeleninu, je snaživý.

Žákyně A5 (LMD) - správně drží nůž, nedokáže si chránit prsty druhé ruky, celkově se snaží.

Žákyně A6 (LMD) – při krájení drží nůž správně, druhou rukou si správně zakrývá prsty, je velmi snaživá.

Žákyně A7 (LMD) – neobratně manipuluje s nožem, nůž naklání směrem k ruce, je velmi snaživá.

Žákyně A8 (LMD) - úchop nože je správný, správně si zakrývá prsty druhé ruky, je snaživá.

Pracoviště: B (počet žáků: 8)

Žák B1 (LMD) – nůž drží správně, při úchopu druhou rukou si nesprávně chrání prsty, při práci je snaživý.

Žák B2 (LMD) - nedaří se mu správný úchop nože, dělá mu potíže držení druhé ruky, při práci celkově projevuje snahu.

Žák B3 (LMD) - při krájení drží nůž správně, při držení zeleniny si dokáže skrývat prsty, je celkem snaživý.

Žákyně B4 (LMD) - úchop nože je správný, snaží se i správně držet zeleninu, je snaživá.

Žákyně A5 (LMD) – neobratně manipuluje s nožem, dělá jí potíže chránit si prsty druhé ruky, při krájení se příliš nesnaží.

Žákyně B6 (LMD) – při krájení drží nůž správně, druhou rukou si správně zakrývá prsty, je celkem snaživá.

Žákyně B7 (LMD) – neobratně manipuluje s nožem, nůž naklání směrem k ruce, při práci neprojevuje snahu.

Žákyně B8 (LMD) - úchop nože je správný, při držení zeleniny si dobře zakrývá prsty, je snaživá.

Pracoviště: C (počet žáků: 7)

Žák C1 (LMD) – nůž drží správně, při úchopu druhou rukou si nesprávně chrání prsty. Při práci je snaživý.

Žák C2 (LMD) - nedaří se mu správný úchop nože, nůž naklání směrem k ruce, při práci celkově projevuje snahu.

Žák C3 (LMD) - při krájení drží nůž správně, dělá mu problémy si bezpečně chránit prsty druhé ruky, je velmi snaživý.

Žákyně C4 (LMD) – při krájení je celková manipulace neobratná, žákyně projevuje při práci snahu.

Žákyně C5 (LMD) – neobratně manipuluje s nožem, dělá jí potíže chránit si prsty druhé ruky, při krájení se příliš nesnaží.

Žákyně C6 (LMD) – úchop nože je správný, druhou rukou si dokáže bezpečně zakrývat prsty, je velmi snaživá.

Žákyně C7 (LMD) – při krájení drží nůž správně, druhou rukou si však nedokáže správně zakrývat prsty, celkově je snaživá.

Pracoviště: D (počet žáků: 7)

Žák D1 (LMD) – úchop nože je správný, správně si zakrývá prsty druhé ruky, je snaživý.

Žák D2 (LMD) – při krájení je jeho celková manipulace s nožem neobratná. Při práci celkově projevuje snahu.

Žák D3 (LMD) - při krájení drží nůž správně, při držení zeleniny si nedokáže skrýt prsty, je snaživý.

Žákyně D4 (LMD) - úchop nože je správný, druhou rukou se snaží si správně zakrývat prsty, je snaživá.

Žákyně D5 (LMD) – neobratně manipuluje s nožem, nůž naklání směrem k ruce, při práci se velmi snaží.

Žákyně D6 (LMD) – neobratně manipuluje s nožem, nůž naklání směrem k ruce, druhou rukou drží zeleninu nesprávně, při práci je snaživá.

Žákyně D7 (LMD) – neobratně manipuluje s nožem, nůž naklání směrem k ruce, při práci je ale velmi snaživá.

7.2 Výsledky hodnocení pracovních dovedností žáků - únor 2012

Pracoviště: A (počet žáků: 7)

Žák A1 (LMD) – ukončil studium

Žák A2 (LMD) – při krájení zeleniny drží nůž správně, správně si i zakrývá prsty druhé ruky, při práci se snaží.

Žák A3 (LMD) – úchop a manipulace s nožem je správná, občas si zapomíná krýt prsty druhé ruky, celkově je snaživý.

Žák A4 (LMD) - při krájení drží nůž správně, dokáže si chránit prsty druhé ruky, je celkem snaživý.

Žákyně A5 (LMD) - při krájení drží nůž správně, nedaří se jí bezpečně zakrývat prsty druhé ruky, je celkem snaživá.

Žákyně A6 (LMD) – při krájení drží nůž správně, druhou rukou si správně zakrývá prsty, je velmi snaživá.

Žákyně A7(LMD) – při krájení drží nůž správně, druhou rukou si správně zakrývá prsty, je velmi snaživá.

Žákyně A8 (LMD) - úchop nože je správný, při držení zeleniny si dobře zakrývá prsty, je snaživá.

Pracoviště: B (počet žáků: 6)

Žák B1 (LMD) – úchop a manipulace s nožem je správná, dokáže si chránit prsty druhé ruky, je velmi snaživý.

Žák B2 (LMD) – ukončil studium.

Žák B3 (LMD) - při krájení drží nůž správně, druhou rukou si správně zakrývá prsty, je snaživý.

Žákyně B4 (LMD) - úchop nože a manipulace je správná, snaží se i správně držet zeleninu, je snaživá.

Žákyně A5 (LMD) – správně manipuluje s nožem, zapomíná si chránit prsty druhé ruky, při práci se příliš nesnaží.

Žákyně B6 (LMD) – při krájení drží nůž správně, správně si zakrývá prsty, je snaživá.

Žákyně B7 (LMD) – při manipulaci s nožem je neobratná, zapomíná si chránit prsty druhé ruky, při práci se snaží.

Žákyně B8 (LMD) – ukončila studium.

Pracoviště: C (počet žáků: 4)

Žák C1 (LMD) – s nožem manipuluje správně, bezpečně si chrání prsty druhé ruky, při práci se velmi snaží.

Žák C2 (LMD) – manipulace s nožem je neobratná, nedaří se mu správně si chránit prsty druhé ruky, při práci je vidět snaha.

Žák C3 (LMD) – ukončil studium.

Žákyně C4 (LMD) – ukončil studium.

Žákyně C5 (LMD) – při krájení drží nůž správně, občas si zapomíná chránit prsty, snaží se.

Žákyně C6 (JMD) – ukončila studium.

Žákyně C7 (LMD) – při krájení drží nůž správně, druhou rukou si správně zakrývá prsty, celkově je snaživá.

Pracoviště: D (počet žáků: 5)

Žák D1 (LMD) – manipulace s nožem je správná, bezpečně si chrání prsty, při práci se snaží.

Žák D2 (LMD) – manipulace s nožem je správná, bezpečně si chrání prsty, je snaživý.

Žák D3 (LMD) – úchop nože je správný, při držení zeleniny si nedokáže skrýt prsty, je snaživý.

Žákyně D4 (LMD) – ukončila studium.

Žákyně D5 (LMD) – úchop nože je správný, bezpečně si zakrývá prsty, je snaživá.

Žákyně D6 (LMD) – manipulace s nožem je správná, nezakrývá si správně prsty, je snaživá.

Žákyně D7 (LMD) – ukončila studium.

7.3 SOUHRN

Celkové výsledky hodnocení pracovních dovedností žáků sledovaných během měsíce října 2011 a měsíce února 2012 ukázaly, že u velké většiny žáků došlo při postupném používání pracovního nástroje ke zdokonalování manuální činnosti. Většina žáků se opakovaním dokázala naučit správnému zacházení s nožem, uměla správně držet zeleninu a bezpečně si chránit prsty druhé ruky. U většiny žáků se také během pravidelného procvičování krájení zrychlilo i pracovní tempo a jistota při vykonávané činnosti.

Někteří žáci mají problémy s jemnou motorikou a pro správný výkon této pracovní činnosti budou možná potřebovat ještě více času a procvičování

8 Výsledky rozhovorů

Rozhovory proběhly během října 2011 a února 2012 se všemi žáky a vyučujícími na všech čtyřech pracovištích. Otázky byly koncipovány jako otevřené. Dotazované jsem se snažila neustále motivovat k rozsáhlejším odpovědím. Pomocí otevřeného kódování jsem došla k těmto závěrům:

Porovnáním výpovědí žáků a učitelů jsem zjistila určité shody. Všichni učitelé při předvádění různých pracovních postupů využívají se žáky nejvíce tyto výukové metody: vysvětlování, předvádění - pozorování a metodu instruktáže. Taktéž žákům tyto metody podle jejich slov nejvíce vyhovují. Většina žáků se při odpovědi na otázku č. 4 shodla na tom, že jsou rádi, když jim učitel požadovanou činnost nejprve sám konkrétně ukáže, vysvětlí a předvede výsledek pracovní činnosti.

Při pozorování práce žáků a učitelů v hodinách odborného výcviku jsem zjistila, že metodu práce s odbornou literaturou učitelé příliš nevyužívají, proto mě zajímaly odpovědi žáků na otázku č. 5. Výsledky rozhovorů však ukázaly, že většina žáků s odbornou literaturou pracovat dokáže. Potvrdila to shoda výsledků rozhovorů učitelů i žáků. Pouze na jednom pracovišti žáci přiznali, že s odbornou literaturou téměř nepracují, někteří z nich ale dodali, že by byli schopni si potřebnou recepturu vyhledat. Taktéž jeden vyučující přiznal, že se žáky tuto metodu nepoužívá, obhajoval to tím, že žáci s knihami pracují ve školní výuce a to že je dostačující. Právě v hodinách odborného výcviku se neustále setkávají s mnoha případy, kdy je potřeba vyhledat konkrétní recepturu pokrmů, nebo se stává, že žáci při vaření pracovní postupy zapomínají. Proto se domnívám, že by učitelé měli žáky naučit pracovat s odbornou literaturou, a tím je vést hlavně k samostatnosti.

Jako velmi zajímavé shledávám odpovědi dvou učitelů na otázku č. 4, kde jsem se dotazovala na to, jak postupují v případě, že se žákům opakovaně nedaří získat určitá manuální zručnost. Všichni čtyři učitelé odpovídali shodně, že žákům individuálně činnosti stále opakovaně vysvětlují a předvádí. Dva učitelé k předešlému výroku ještě přidali dodatek, že pokud se některý žák opravdu není schopen manuální činnosti naučit, potom využijí tzv. metodu ruku v ruce, kdy vezmou žakovu ruku do své a vedou ji při pracovní činnosti, a tak mu ještě pomocí dalšího smyslu – hmatu přiblíží pracovní činnost. Přitom si prý žák uvědomí např. jaký tlak či švih má při práci vykonat, aby se dostavilo efektivního výsledku. Tato metoda je podle jejich slov osvědčená a účinná.

ZÁVĚR

Předmětem mé bakalářské práce bylo teoretické rozpracování odborného vzdělávání žáků s mentálním postižením v hodinách odborného výcviku oboru Kuchařské práce na Odborném učilišti a Praktické škole v Plzni.

Ve své práci jsem popsala specifika osobnosti žáků s mentálním postižením, organizaci, cíle a úkoly vzdělávání praktické výchovy. Stručně jsem charakterizovala odborné vzdělávání žáků s mentálním postižením a na závěr teoretické části jsem specifikovala některé metody výuky používané v hodinách odborného výcviku.

Cílem praktické části bylo ověření efektivity výukových metod využívaných v hodinách odborného výcviku na odborném učilišti. Ukázalo se, že mezi nejefektivnější výukové metody využívané v hodinách odborného výcviku patří metody vysvětlování, rozhovor, předvádění a pozorování, instruktáž, napodobování, opakování a procvičování dovedností. Jako méně efektivní metody se prokázaly metody výkladu, vyprávění, manipulování, práce s odbornou literaturou, opakování a procvičování vědomostí.

Dalším cílem průzkumu bylo porovnání pracovních dovedností žáků během určitého období. Většina žáků se postupným procvičováním naučila bezpečně manipulovat s pracovním předmětem a osvojila si správnou techniku.

Z osobních rozhovorů s učiteli i žáky všech čtyř pracovišť jsem pomocí otevřeného kódování zjistila, že učitelům i žákům v hodinách odborného výcviku nejvíce vyhovuje metoda vysvětlování, předvádění – pozorování a metoda instruktáže. Dva učitelé považují za velmi efektivní učit žáky, kterým se opakovaně nedaří určitá manuální činnost, pomocí vedení jejich ruky.

Považuji za důležité, aby učitelé odborného výcviku vedli žáky s mentálním postižením, v rámci jejich možností k maximálnímu rozvoji schopností, dovedností a samostatnosti.

Úkolem učitelů naší školy je nasměrovat vzdělávání a výchovu tak, aby zvyšovala profesní úroveň našich absolventů. Společně usilujeme o zlepšení podmínek pro naše žáky. Snažíme se o vytvoření dobré pracovní atmosféry, vedeme žáky ke stále lepšímu získávání vědomostí a dovedností i k rozvoji jejich osobnosti.

SEZNAM LITERATURY:

- ČADÍLEK, Miroslav.: *Didaktika praktického vyučování I.* Brno: Katedra didaktických technologií Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně, 2005, 115 s. účelové vydání bez ISBN.
- ČERNÁ, Marie kol.: *Speciální pedagogika osob s mentálním postižením.* Vydání 1. Praha: Univerzita Karlova, 2008. 222 s. ISBN 978-80-246-1564-3.
- MAŇÁK, Josef., ŠVEC, Vlastimil.: *Výukové metody.* Null. Brno: Padio, 2003. 219 s. ISNB 80 – 7315 – 039 – 5.
- SKALKOVÁ, Jarmila.: *Obecná didaktika.* Praha: ISV, 1999. 292 s. ISNB 80 – 85866 – 33 – 1.
- SLOWÍK, Josef.: *Speciální pedagogika.* Vydání 1. Praha: Grada, 2007. 160 s. ISBN 978-80-247-1733-3.
- ŠIMONÍK, Oldřich.: *Úvod do školní didaktiky.* Brno: MSD Brno, 2003. 91 s. ISBN 80-86633-04-7.
- ŠVARCOVÁ, Iva.: *Základy pedagogiky pro učitelské studium.* Vydání 1. Praha: Vysoká škola chemicko-technologická, Praha, 2006. 500 s. ISBN 80-7080-573-0.
- ŠVARCOVÁ, Iva.: *Mentální retardace,* Portál, Praha 2006. 198 s. ISBN 80-7367-060-7.
- VODÁKOVÁ, J. a kol., *Speciální pracovní výchova a ergoterapie,* UK Praha. ISBN 80-7290-113-3 s. 90.
- Odborné učiliště a Praktická škola Plzeň.: *Výroční zpráva školy (2011).*

Internetové zdroje

- [1] MŠMT.: *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání 65-51-E/01 Stravovací a ubytovací služby* [online]. Dostupné na [www: http://zpd.nuov.cz/RVP/E/RVP%206551E01%20Stravovací%20a%20ubytovací%20sluzby.pdf](http://zpd.nuov.cz/RVP/E/RVP%206551E01%20Stravovací%20a%20ubytovací%20sluzby.pdf). [26.10.2011].
- [2] *Odborné učiliště a Praktická škola Plzeň* [online]. Dostupné na [www: http://www.ouplzen.domesys.com/sunlight/index.php?p=32](http://www.ouplzen.domesys.com/sunlight/index.php?p=32). [1. 11. 2011].

Resumé

Bakalářská práce „Specifika odborného výcviku žáků s mentálním postižením v oboru Kuchařské práce“ je zaměřena na problematiku odborného vzdělávání adolescentů s mentálním postižením v hodinách odborného výcviku.

Součástí práce je i analýza výzkumu prováděného na čtyřech pracovištích v Odborném učilišti a Praktické škole v Plzni.

Výsledky výzkumu obsahují souhrnné informace o hodnocení didaktických metod využívaných v hodinách odborného výcviku, dále informace o hodnocení samostatné práce jednotlivých žáků a rovněž výsledky rozhovorů provedených s učiteli a žáky na všech čtyřech pracovištích.

Abstract

The bachelor thesis “The Particularities of Vocational Training of the Mentally Disturbed Pupils in the Cookery Field” is focused on the issues of the specialized education of mentally handicapped adolescents in the lessons of vocational training.

In the thesis we also analyse the research accomplished at the four work places in the Training Institution and Specialised School located in Pilsen.

The output of the research includes the overall information on the assessment of the didactic methods used in the lessons of vocational training as well as the evaluation of the pupils' work done on their own and the facts resulting from following interviews carried out with the teachers and pupils involved in all the four workplaces.

PŘÍLOHY

Příloha č. 1

**Záznamový arch pro sledování a hodnocení vyžitých didaktických metod
v hodinách odborného výcviku**

Příloha č. 2

**Pozorovací arch pro hodnocení pracovních dovedností žáků – ŘÍJEN
2011**

Příloha č. 3

Rozhovor se žáky

Příloha č. 4

Rozhovor s učiteli

Příloha č. 1 :

ZÁZNAMOVÝ ARCH PRO SLEDOVÁNÍ A HODNOCENÍ VYUŽITÝCH DIDAKTICKÝCH METOD V HODINÁCH ODBORNÉHO VÝCVIKU

TŘÍDA:

POČET ŽÁKŮ:

PRACOVISTĚ:

Měřítka hodnocení efektivity výukových metod:

- + efektivní v. m.
- - neefektivní v. m.

Výukové metody Maňák J., Švec V., Obecná didaktika Skalková J.

Metody slovní	+, -	Poznámky
Výklad		
Vysvětlování		
Vyprávění		
Rozhovor		
Metody názorně-demonstrační		
Předvádění a pozorování		
Instruktaž		
Metody dovednostně - praktické		
Napodobování		
Manipulování		
Metody práce s učebnicí, s knihou		
Práce s odbornou literaturou		
Metody opakování a procvičování vědomostí a dovedností		
Metody opakování a procvičování vědomostí		
Metody opakování a procvičování dovedností		

Příloha č. 2

Pozorovací arch pro hodnocení pracovních dovedností žáků – ŘÍJEN 2011

PRACOVNÍŠTĚ – A

POČET ŽÁKŮ:

ŽÁCI	MANIPULACE S NOŽEM	SPRVÁVNÉ DRŽENÍ ZELENINY	SNAHA PŘI PRÁCI
A1			
A2			
A3			
A4			
A5			
A6			
A7			
A8			

Příloha č. 3

ROZHOVOR SE ŽÁKY:

1. Jak v OV probíhá výukový den?
2. Jakým způsobem Vám učitel vysvětluje, nebo předvádí různé pracovní postupy?
3. Když Vám učitel předvádí novou pracovní činnost (např., tvarování knedlíků), ukazuje Vám jednotlivé kroky pracovního postupu: zadělávání, vyvalování a tvarování těsta? Jak to probíhá? Máte možnost si ihned sami výrobu knedlíků vyzkoušet? Jak Vám to nejvíce vyhovuje?
4. Stačí Vám, když učitel pouze říká, co a jak máte dělat, nebo Vám více vyhovuje, když sám předvede, jak máte konkrétní pracovní činnost udělat? Proč?
5. Využíváte v hodinách OV odbornou literaturu (kuchařské knihy, receptury...)? Vyžaduje po Vás učitel, abyste se uměli orientovat v recepturách teplých pokrmů?
6. Když se někomu nedaří určitá pracovní činnost např., špatným způsobem krájí, nedokáže vytvarovat knedlík..., jak učitel s tímto žákem dále pracuje? Co si myslíte, že by bylo dobré udělat, aby se žák tyto činnosti naučil?
7. Jakým způsobem se učíte zapamatovat si technologické postupy jednotlivých pokrmů?
8. Jak probíhá zkoušení?
 - píšeme testy
 - jsme zkoušeni ústně
 - hodnotí se vykonaná práce
 - jiné
9. Která část výukového dne v OV je pro Vás náročnější? /Teoretická či praktická/ Proč?
10. Když Vám učitel vyloží novou látku, diskutujete potom na dané téma? Klade Vám otázky? Baví Vás, když si s Vámi učitel vyměňuje zkušenosti a povídá si s Vámi?
11. Které pracovní činnosti Vás v OV Vás nejvíce zajímají?

Příloha č. 4

ROZHOVOR S UČITELI:

1. A) Uveďte, které z nabízených klasických výukových metod používáte ve výuce?

(Možnost výběru více odpovědí):

- vysvětlování
- předvádění
- instruktáž
- vyprávění
- práce s odbornou literaturou
- rozhovor
- nepoužívám
- jiné, uveďte které...

B) Označte číslicemi výukové metody, které nejvíce využíváte (od nejpoužívanějších až po ty nejméně používané).

2. Která výuková metoda je z Vašeho pohledu nejefektivnější? Proč si myslíte, že právě tato metoda je funkční, podle čeho hodnotíte?
3. Které metody se Vám osvědčily jako účinné? Uveďte příklad.
4. Když se některému z žáků opakovaně nedaří naučit se určitou manuální činnost, jak dále postupujete? Která výuková metoda se Vám v těchto případech osvědčuje?
5. Jak motivujete žáky v hodinách OV?
6. Jakým způsobem žákům předáváte nové informace?
7. Jak hodnotíte jejich znalosti a dovednosti?
8. Jak u žáků fixujete nové znalosti dovednosti?

Evidenční list

Souhlasím s tím, aby moje diplomová / bakalářská práce byla půjčována k prezenčnímu studiu
v Univerzitní knihovně ZČU v Plzni.

Datum:

Podpis:

Uživatel stvrzuje svým čitelným podpisem, že tuto diplomovou / bakalářskou práci použil ke studijním
účelům a prohlašuje, že ji uvede mezi použitými prameny.

Jméno	Fakulta/katedra	Datum	Podpis