

Příprava učitele střední školy na výuku ekonomických předmětů ve studijním oboru podnikání

Ing. Jiří Chabičovský

Bakalářská práce
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2013/2014

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Ing. Jiří Chabičovský**
Osobní číslo: **H11979**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství odborných předmětů pro SŠ**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Příprava učitele na výuku ve studijním oboru
Podnikání**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury k otázkám realizace přípravy učitele na vyučování.

Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti přípravy učitele na střední škole ve výuce ekonomických předmětů.

Stanovení cílů, hypotéz a výzkumného problému v oblasti pedeutologie.

Realizace kvantitativního výzkumu se zaměřením na hodnocení kvality výuky ve vybraných ekonomických předmětech.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledů výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

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

KALHOUS, Zdeněk a OBST Otto. Školní didaktika. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X.

KOLÁŘ, Zdeněk a ŠIKULOVÁ Renata. Hodnocení žáků. Praha: Grada Publishing. a.s., 2005.

KYRIACOU, Chris. Klíčové dovednosti učitele. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-965-8.

PETTY, Geoffrey. Moderní vyučování. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-978-X.

PRŮCHA, Jan. Přehled pedagogiky. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7178-944-5.

SKALKOVÁ, Jarmila. Obecná didaktika. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.

VALIŠOVÁ, A., H. KASÍKOVÁ a KOL. Pedagogika pro učitele. Praha: Grada Publishing a.s., 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.

Vedoucí bakalářské práce:

Ing. Alena Dofková

Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce:

23. ledna 2014

Termín odevzdání bakalářské práce:

2. května 2014

Ve Zlíně dne 23. ledna 2014



doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka

L.S.



doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze k výzkumným a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně
.....

.....
.....

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odprá-ří autor takového díla udělit svolení bez vázání důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užívat či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídně k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Bakalářská práce s názvem Příprava učitele střední školy na výuku ekonomických předmětů ve studijním programu podnikání obsahuje moje více než desetileté zkušenosti v učitelské profesi. Tato práce je rozdělena do dvou částí:

1. **TEORETICKÁ ČÁST** – zde popisuji výchozí teorie, a to: základní pojetí didaktiky, didaktické zásady, kurikulární dokumenty, učební osnovy, učební plány, výukové cíle, výukové metody a hodnocení výsledků výuky.
2. **PRAKTICKÁ ČÁST** – v ní popisuji charakteristiku školy, obor podnikání a předmět ekonomika. Dále pak jsou zde uvedeny čtyři vyučovací hodiny zaměřené na téma poruchy trhu. A v neposlední řadě jsem stanovil čtyři hypotézy, které jsem později potvrdil či vyvrátil pomocí výzkumu formou písemného dotazníku.

Cílem této bakalářské práce je vytvořit dobré, srozumitelné a přehledné ukázky hodin, které se mi v praktické výuce osvědčily. Zmíněná výuka probíhala metodou výkladu, praktických příkladů, rozhovoru, opakování, ale taky písemného prověřování znalostí žáků.

Vždy jsem zastával názor, že základem úspěchu je komunikace. Proto, abych zjistil názory na moji výuku, na dostatečné pochopení ze strany žáků, sestavil jsem dotazník, který mi pomohl v mé další práci.

Klíčová slova:

bakalářská práce, teorie, praxe, vysvětlování, rozhovor, opakování – ústní, písemné, prověřování, vědomosti, dovednosti, písemná práce, učitel, žáci, zpětná vazba, dotazník, ekonomika, nezaměstnanost, inflace

ABSTRACT

A bachelor's thesis called The preparation of a high school teacher for business subjects education. This thesis is divided into two parts:

1. **THEORETICAL PART**—here I describe the default theory, namely: basic concepts of didactic, didactic principles, curricular documents, curriculum, lesson plans, educational objectives, teaching methods and assessment of learning outcomes.
2. **PRACTICAL PART** – in this part I describe the characteristics of the school, degree course in business and economics subject. I have also provided four lessons focusing on the subject disorder market. And last but not least, I identified four hypotheses, which I later confirmed or refuted by research in the form of a written questionnaire. The aim of this work is to create a good, clear and understandable examples of lessons, which I proved in practical teaching. This lesson was carried out by interpretation, conversation, repetition, but also written proving pupils' knowledge. I have always been sad that success is in communication. Therefore, to find out my views on teaching, the lack of understanding on the part of students. I have compiled a questionnaire to help me in my next work.

Keywords:

bachelor's thesis, theory, practice, practical, examples, interpretation, explanation, discussion, dialogue, revision – oral, written, checking for understanding, knowledge, skills, write-work, teacher, students, feedback, questionnaire, Economic, unemployment, inflation.

Poděkování, motto a čestné prohlášení, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická, nahraná do IS/STAG jsou totožné ve znění:

Upřímně děkuji své vedoucí bakalářské práce Ing. Aleně Dofkové za vedení, odborné konzultace a v neposlední řadě za ochotu a volný čas, kterou mně po dobu zpracování této práce věnovala.

MOTTO: “Má-li se člověk stát člověkem, musí se vzdělat.“

J. A. Komenský

Zároveň čestně prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 ZÁKLADNÍ POJETÍ DIDAKTIKY, DIDAKTICKÉ ZÁSADY	13
1.1 DIDAKTICKÉ ZÁSADY	13
1.1.1 Přehled didaktických zásad	13
2 KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY, UČEBNÍ OSNOVY, UČEBNÍ PLÁNY	16
2.1 KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY.....	16
2.1.1 Rámcové a školní vzdělávací programy.....	17
2.2 UČEBNÍ OSNOVY.....	18
2.2.1 Tvorba učebních osnov	18
2.3 UČEBNÍ PLÁNY	19
2.3.1 Tvorba učebního plánu.....	19
2.3.2 Uspořádání učiva v učebních plánech.....	20
3 VÝUKOVÝ CÍL	22
3.1 POŽADAVKY NA VÝUKOVÉ CÍLE	22
3.2 TAXANOMIE VÝUKOVÝCH CÍLŮ	24
3.3 VYMEZOVÁNÍ VÝUKOVÝCH CÍLŮ	26
4 VÝUKOVÉ METODY	28
METODY SLOVNÍ	29
METODY OPAKOVÁNÍ A PROCVIČOVÁNÍ VĚDOMOSTÍ A DOVEDNOSTÍ ..	30
5 HODNOCENÍ VÝSLEDKŮ VÝUKY	32
II PRAKTICKÁ ČÁST	36
6 CHARAKTERISTIKA ŠKOLY A CHARAKTERISTIKA OBORU PODNIKÁNÍ	37
6.1 CHARAKTERISTIKA ŠKOLY	37
6.2 CHARAKTERISTIKA OBORU PODNIKÁNÍ	37
6.3 CHARAKTERISTIKA PŘEDMĚTU EKONOMIKA	38
7 PŘÍPRAVA NA VYUČOVACÍ JEDNOTKU DO PŘEDMĚTU EKONOMIKA	41
7.1 INFLACE	41
7.2 NEZAMĚSTNANOST.....	44
7.3 STÁTNÍ ZÁSAHY.....	48
7.4 PÍSEMNÉ OPAKOVÁNÍ TEMATICKÉHO CELKU PORUCHY TRHU	50
8 STANOVENÍ HYPOTÉZ	51
9 DOTAZNÍK PRO ŽÁKY A JEHO VYHODNOCENÍ	52
ZÁVĚR	54
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	55
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	56
SEZNAM OBRÁZKŮ	57
SEZNAM PŘÍLOH	61

ÚVOD

Ve své bakalářské práci s názvem Příprava učitele střední školy na výuku ekonomických předmětů ve studijním oboru podnikání jsem čerpal z mé dosavadní desetileté praxe učitele na střední škole.

Chci předevšímžákům vštípit základní ekonomické myšlenky, které mohou využít aktuálně, později v rodinném životě, v zaměstnání, v mezipředmětových vztazích, při dalším studiu na vyšší či vysoké škole.

Ekonomická situace se neustále mění, což vyžaduje lidskou připravenost a flexibilitu. Snažím se tedy, aby získané vědomostiz mého předmětu žáci mohliexistenčně využít. Téměř všichni budou časem někde pracovat jako zaměstnanci nebo mohou soukromě podnikat. Proto se snažím žákům názorně vysvětlovat, jaká situace případně může nastat, kde lze hledat potřebné informace a jak je zpracovat.

Cílem mé bakalářské práce je vytvořit přípravu jednoho tematického celku s názvem Poruchy trhu. Tento tematický celek se dělí na tři výkladové části a jednu hodinu souhrnného opakování.

Bakalářská práce je rozdělena na dvě části, a to teoretickou a praktickou. V teoretické části jsou zmíněny didaktické zásady, dále pak učební plány, učební osnovy, kurikulární dokumenty a jiné (viz abstrakt). Druhou částí bakalářské práce, jak jsem již zmiňoval, je část praktická, ve které stručně charakterizují školu, předmět jejího podnikání. Stručně popíši studijní obor podnikání, předmět ekonomika. V této (praktické) části se dále zaměřím na stanovení hypotéz a vytvořením dotazníku, kterým se budu snažit potvrdit či vyvrátit své domněnky (hypotézy).

Při tvorbě tematických celků mám vždy na mysli, že žáci jsou různé rozumové úrovně, proto se snažím látku co nejjednodušeji vysvětlit na praktických příkladech. Mým cílem je učinit předmět ekonomika přitažlivým. Chci, aby si studenti uvědomili, že ekonomika je vlastně dění všude kolem nás, a to nejen ve světě, ale i přímo v rodině, jak vyplývá ze spisu „Oikonomos“, podle kterého je předmět ekonomie pojmenován. V překladu se tento název označuje jako pravidla v domě. Uvedený spis pojednává o tom, jakým způsobem by měla být řádně vedena domácnost. Chci, aby studenti přemýšleli nad svými financemi, zbytečně nezadlužovali, a později se nedostali do velkých finančních problémů.

Rovněž se jim snažím vštípit myšlenku, že ekonomické uvažování a chování každého individua zvyšuje naši životní úroveň.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ZÁKLADNÍ POJETÍ DIDAKTIKY, DIDAKTICKÉ ZÁSADY

Slovo **didaktika** je řeckého původu. Didaskein znamená učit, vyučovat, poučovat, jasně vykládat, dokazovat (Skalková, 2007).

Didaktiku můžeme definovat jako teorii vyučování. Školní didaktika je pak teorií školního vyučování. Patří k učitelství a jeho studiu. První zmínky o Komenstkého Didaktice české jsou z roku 1632. Její předmět sám vymezil jako „docendiartificium“, což je „umění o umění neb o umělém vyučování mládeže v umění, jazyku a moudrosti, a to snadno, jakoby hrou“ (Kalhous, Obst, 2002).

1.1 Didaktické zásady

Didaktické zásady jsou obecnými doporučenými pravidly pro učitele při procesu vyučování. Díky těmto zásadám se snaží učitel dosáhnout maximálního efektu a účinnosti při výuce a vzdělávání. Didaktické zásady se postupem času různě vyvíjejí, vznikají nové a některé zase naopak zanikají.

Na základě didaktických zásad se stanoví didaktická pravidla. Ta obsahují pokyny pro správné a účinné vedení výuky, specifikují a konkretizují didaktické zásady. Jsou méně obecná než zásady, protože konkrétně naznačují postup k určenému cíli (Skalková, 2007).

1.1.1 Přehled didaktických zásad

V současné pedagogické literatuře můžeme najít celou řadu didaktických zásad podle různých autorů. Mezi nejčastější didaktické zásady patří:

- **Zásada názornosti**

Patří zřejmě mezi nejstarší didaktické zásady. Tato zásada vychází z toho, že žák má již jakousi představu o dané látce či problematice, ale aby žák daný problém lépe pochopil či si látku lépe zafixoval v paměti, je nutná názornost.

Názornost může mít různé podoby. Záleží na tom, které smyslové orgány chceme a potřebujeme využít. Možnostmi jsou: zrak, sluch, čich, hmat, chuť či pohyb.

Názorné vyučování umožňuje využívat již osvojené poznatky žáků, vede je k aktivitě, vzbuzuje u nich pozornost a dokonalé zapamatování předkládaného učiva. Jan Amos Komenský označil tuto zásadu za „zlaté pravidlo“ úspěšného vyučování (Dofková, 2010).

- **Zásada přiměřenosti**

Vyžaduje, aby cíle, proces i prostředky byly přiměřené. Cílem učitelů je naučit žáky co možná nejvíce probírané látky. Avšak každý učitel by měl zvážit věk svých žáků. Jiné množství a složitost látky jsou schopny zpracovat děti předškolního věku, jiné školního věku či dospělí. Dále by se měla zvážit i mentální úroveň žáků, protože jiné množství a obtížnost látky je schopen pochopit žák gymnázia a jiné např. žák výučního oboru kuchař.

- **Zásada soustavnosti**

Bývá nazývána též jako zásadou systematickosti. Učivo by mělo být sestaveno tak, aby učební látky na sebe vzájemně navazovaly, látka měla být uspořádána od nejjednodušší ke složitější.

- **Zásada trvalosti**

Představuje požadavky, aby si žáci učivo bezprostředně zapamatovali, aby si je v případě potřeby vybavili a praktikovali v životě. Jde o kombinaci vědomostí s praxí. Při uchování vědomostí musí být uplatněno opakování, utvrzování a rozšiřování získaných vědomostí v teoretické i praktické rovině (Chudý, Kašpárková, 2007).

- **Zásada zpětné vazby**

Patří rovněž mezi velmi důležité zásady, protože na jejím základě učitel uvědomí, jak se žák blíží ke svému učebnímu cíli, jaká je kvalita výuky a jaké jsou výsledky učitelovy a žákovy práce. Některé chyby jsou přirozenou součástí procesu učení. Na základě zpětné vazby může učitel diagnostikovat chyby a snažit se o jejich nápravu (například žákem nepochopenou probíranou látku znovu zopakovat).

- **Zásada spojení teorie s praxí**

Učitel by měl žákům ukázat, že to, co je ve škole učí, budou potřebovat či mohou využít v praktickém životě, případně i při dalším studiu.

- **Zásada komplexního rozvoje žáka**

Podstata učitelovy práce je vždy komplexní. Zásada komplexního rozvoje vybízí učitele, aby v rámci svojí výuky rozvíjely všechny základní komponenty osobnosti žáka. Z hlediska struktury osobnosti se jedná o formování funkce kognitivní, afektivní a psychomotorické. Z hlediska struktury lidské inteligence se jedná o sedm typů inteligence: jazykovou, matematicko-logickou, hudební, vizuální (prostorovou), interpersonální, intrapersonální a tělesnou. Z hlediska pedagogické jednoty se jedná o výchovu rozumovou, mravní, estetickou, pracovní a tělesnou (Malach, 2003).

- **Zásada vědeckosti**

Učitel musí rozumět svému oboru (předmětu), který se neustále vyvíjí. Některý obor se mění více (např. ekonomika), jiný méně. Ale i tak musí každý učitel zaznamenávat různé změny ve svém oboru. Dále musí učitel sledovat i změny a nové trendy ve svojí učitelské profesi. Mění se výukové metody, mění se možnosti žáků, mění se učební pomůcky, atd.

- **Zásada uvědomělosti a aktivity**

Uvědomělost vyjadřuje nejen postoj žáka k učení, ale vztahuje se i na kvalitu osvojených poznatků. Uvědomělé osvojené poznatky charakterizuje to, že jsou hluboce pochopené a žák na základě těchto poznatků dokáže učivo vysvětlit, jinak formulovat, aplikovat v praxi. Důležitá je také aktivita žáků, čímž rozumíme aktivitu celé osobnosti žáků, tedy nejen myšlenkovou, ale i citovou a volní. Pro podněcování takové aktivity má učitel celou řadu možností, jako např. problémový způsob výuky, projektové vyučování, vhodně zvolené otázky nebo učební úkoly, samostatnou práci žáků, soutěže, atd. (Kalhous, Obst, 2002).

2 KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY, UČEBNÍ OSNOVY, UČEBNÍ PLÁNY

2.1 KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY

Kurikulum v užším vymezení znamená program výuky, ale v širším vymezení znamená veškeré učení, jež probíhá ve škole nebo v jiných institucích, a to jak plánované, tak neplánované učení. V posledních letech je kurikulum vymezováno jako výběr z kultury společnosti a je tvořeno v procesu kulturní analýzy (Průcha, 2002).

Teorie a výzkum školních učebních plánů a osnov jsou vyvíjeny a neustále rozvíjeny dlouhodobě. V poslední době se pojmy jako např. učební plán či učební osnovy nahrazují pojmy kurikulum či kurikulární dokumenty. Kurikulární dokumenty jsou však širším pojmem, zahrnují nejen učební plány a učební osnovy, ale taky učebnice, různé didaktické a metodické pomůcky pro učitele, didaktické texty pro žáky, standardy vzdělávání i evaluační standardy (testy).

Představitelé kurikulárního hnutí se soustřeďují na **učební cíle**, které se mají vyznačovat pokud možno jednoznačnými formulacemi. Musí být jasně strukturované, uspořádané a vyjádřené v pojmech chování žáka. Další součástí kurikulárních dokumentů jsou **modelové programy**, které konkretizují jednotlivé obsahové oblasti, jako jsou téma či vyučovací předměty. Nedílnou a nezbytnou součástí kurikula je **hodnocení výsledků (evaluace)**. Jedná se o určitou zpětnou vazbu, zda dané kurikulum bylo pro danou skupinu žáků vhodné a v jaké míře.

Školní kurikulární dokumenty jsou součástí plánů rozvoje škol. Specifikují kurikulární nabídku školy, vyjadřují její profil, charakterizují vnitřní organizaci školního života. Většinou představují spolupráci školy, komisí učitelů s odborníky či rodiči. V poslední době se součástí kurikula stávají obecně vzdělávací programy, které se nazývají **národní rámcové kurikulum**.

Uvedené programy národního kurikula v zásadě obsahují:

- učivo (učební osnovy, témata),
- učební plán (seznam vyučovacích předmětů),
- koncepci vzdělávání a jeho cílů,
- standardy (požadavky na výsledky vyučování a nástroje jejich zjišťování),
- podněty či směrnice pro postupy při zavádění plánovaných obsahů do praxe.

Nedílnou součástí zavádění národního kurikula je problematika standardů. Jde jednak o standardy cílové, jednak o standardy evaluační. V evropském školství vlastně tuto úlohu plnily centralizované učební osnovy garantované státem a sledované školskou správou. Podle mého názoru dřívější způsob učebních plánů a současný mají svoje klady a zápory. Evaluační standardy, většinou ve formě testových úloh, měří, jak je cílových standardů dosahováno.

Kurikulární hnutí a zpracovávání kurikulárních dokumentů obohatily didaktické myšlení o celou řadu kladných momentů. Vnesly do oblasti učení a vyučování postupy vědeckého racionálního plánování. Orientují toto plánování na cíle vyučování, kterým přiznávají prioritu, usilují o jejich hierarchizaci. Podporují aktivní spoluúčast škol i učitelů na tvorbě obsahu vyučování, případně na přípravě jeho alternativních modelů. Prosazují důsledně zjišťování výsledků vyučování a kontrolu úspěšnosti učení žáků (Skalková, 2007).

2.1.1 Rámcové a školní vzdělávací programy

V současné době se v ČR realizují nové kurikulární dokumenty, tzv. rámcové vzdělávací (dále jen RVP) programy pro mateřské, základní, střední všeobecné vzdělávací i odborné školy. Jsou to rámcové programové dokumenty, jejichž záměrem je vymezit výsledky vzdělávání a soubor učiva k jejich dosažení, které je škola povinna zařadit do svých školních vzdělávacích programů a nabídnout je k osvojení všem žákům jako závazné (Skalková, 2007).

Ve všech RVP se klade větší důraz na autonomii a pružnost škol v oblasti vzdělávání. Na základě RVP si školy respektive učitelé vytvářejí vlastní školní programy podle typu školy. To umožňuje větší profilování školy, která si plánuje sama vlastní tvorbu i obsah výuky, volby metod a prostředků, a samozřejmě se tím omezuje vliv centralizace a vlivu státu na vzdělávání. Dále se zvyrazňuje role aktivní a tvořivé činnosti žáků v procesu vzdělávání, což více vede k jejich samostatnosti při vzdělávání. Toto vše je podporováno zavedením pojmů kompetence či klíčové kompetence, kterých je potřeba dosáhnout v procesu vzdělávání. Kompetence se chápou jako obecné schopnosti, založené na znalostech, zkušenostech, hodnotách a dispozicích, které jedinci umožní jednat, úspěšně se začlenit do společenských vztahů, ale zároveň si uchovat svou nezávislost.

V oblasti ekonomického vzdělávání jsou vytvořeny dva RVP, tj. pro obchodní akademie a pro ekonomické obory, které jsou zahrnuty do skupiny ekonomika a podnikání. V rámci RVP si každá škola vypracuje svůj vlastní školní vzdělávací program (dále jen ŠVP). Ve-

dení školy a učitelé tak budou moci do značné míry ovlivnit nejen to, jakým způsobem se budou žáci vzdělávat, ale i to, co se budou žáci ve škole učit, v kterých ročnících. ŠVP musí být zpracovány pro jednotlivé ekonomické předměty dle základní struktury RVP pro jednotlivé ročníky studia (Dofková, 2011).

2.2 UČEBNÍ OSNOVY

Výběr učiva a jeho uspořádání v učebních osnovách představují další rovinu didaktické transformace kulturních obsahů do školního vzdělávání. Osnovy vyučování předmětu představují zvláštní didaktický útvar, který je vytvářen speciálně pro vzdělávací a výchovné cíle (Skalková, 2007).

2.2.1 Tvorba učebních osnov

Učební osnovy jsou školním dokumentem, který charakterizuje obecný cíl a pojetí vyučování danému předmětu, vymezuje obsah a rozsah učiva, jeho funkci. Naznačuje i základní metody a organizační formy při probírání jednotlivých oddílů a témat. Není to ovšem předpis postupu ani návod pro mechanické aplikace. Výběr učiva a jeho uspořádání v učebních osnovách reprezentují další rovinu didaktické transformace kulturních obsahů do školního vzdělávání. Osnovy vyučovacího předmětu představují zvláštní didaktický útvar, který je vytvářen speciálně pro vzdělávací a výchovné cíle. Tvorba učebních osnov znamená **komplexní proces**, v němž dochází k výběru z konkrétních oblastí: vědy, techniky, umění i nejrůznějších sfér společenské praxe (Skalková, 2007).

V historii didaktického myšlení se utvořily základní koncepce uspořádání látky a jejího rozvíjení. Jedná se o:

- lineární (postupné) uspořádání látky,
- cyklické uspořádání látky,
- spirálové uspořádání látky.

U **lineárního uspořádání** je učivo ve vyučovacím předmětu uspořádáno tak, aby se neopakovalo. Každý rok se přidává nová látka. Typickým příkladem je např. matematika. Specifické rysy této disciplíny, její přesně logická výstavba vyžadují, aby i při vyučování byl vyvozován jeden krok z druhého.

U **cyklického uspořádání** je učivo rozvrženo do několika cyklů, které se postupně opakují a rozvíjejí. S tímto typem uspořádání se můžeme setkat např. ve vyučování literatury, též gramatiky.

Spirálové uspořádání je jakýmsi sloučením předchozích dvou uspořádání. Na základní škole se můžeme spíše setkat s cyklickým i spirálovým uspořádáním, na střední škole je nejčastější lineární uspořádání.

2.3 UČEBNÍ PLÁNY

Učební plán je školní dokument, který rozděluje učivo do určitých celků, obsahuje jejich sled a jejich časovou dotaci. Každý učební plán by měl působit na rozvoj osobnosti každého žáka jako celek. Je tedy zapotřebí sledovat a využívat mezipředmětové vztahy např. předmětu ekonomie to je matematika, psychologie či sociologie.

Pouze tehdy, bude-li každý vyučující vidět svůj předmět v rámci celku učebního plánu, bude daný předmět i celý učební plán plnit svoji funkci v celistvém rozvoji osobnosti žáka (Skalková, 2007).

S učebním plánem se pojí obecné funkce:

- vyjadřuje obsah a rozsah vzdělání a jeho hloubku,
- podchycuje makrostrukturu učiva – mezipředmětové vztahy,
- zajišťuje proporce všeobecného a odborného vzdělání,
- zajišťuje základnu pro tvorbu úvazků a tvorbu rozvrhu,
- stanoví výkon školy a plánování počtu učitelů,
- zajišťuje podmínky pro harmonický a všestranný rozvoj žáků (Dofková, 2010).

2.3.1 Tvorba učebního plánu

Termínem učební plán je označován školní dokument, který pořádá učivo do určitých celků, obsahuje jejich sled a jejich časovou dotaci. Tvorba učebních plánů představuje významnou rovinu didaktické transformace obsahu kultury do školního vzdělávání. Tvorba učebních plánů se opírá o analýzu obecných cílů, k nimž má vzdělání na daných stupních či typech škol směřovat. V historickém vývoji se utvořily tři základní formy uspořádání učiva v učebních plánech: předmětové, projektové a modulové uspořádání (Skalková, 2007).

2.3.2 Uspořádání učiva v učebních plánech

Předmětové uspořádání učiva má v našich základních, středních i vysokých školách dlouhodobou tradici, je doposud nejčastější. Spojuje jednotlivé předměty s příslušnými vědami, technickými a uměleckými obory nebo s určitými oblastmi praktické činnosti. Obsah učebních plánů se historicky postupně mění a vyvíjí.

Projektové uspořádání učiva se rozšířilo v důsledku reformních snah prvních desetiletí 20. století do evropských a dalších zemí. Projektové uspořádání učiva vychází z empiricky stanovených hlavních sfér společenského života (práce, sociální vztahy, životní prostředí, trávení volného času, výchova dětí, atd.). Spojuje obsah vzdělání s různými oblastmi praktických činností. Vzdělávací cíle jsou formulovány jako činnosti, jichž se žáci přímo účastní. V činnostech se spojují poznávací a sociální cíle. Za klad tohoto postupu je pokládán možnost soustřeďovat látku kolem určitých praktických činností, které jsou blízké reálnému životu. Probouzí zájem žáků na rozdíl od předmětového uspořádání učiva, které vychází z logicko-abstraktních systémů. Meze tohoto uspořádání spočívají v tom, že se učivo rozpadá do rozličných specializovaných oblastí. Ztrácí se teoretický systém. Vzniká meze- ra mezi praktickou činností a studiem teorie. Toto může vést k poklesu teoretické úrovně vzdělávání, zvláště u starších žáků. Projektové uspořádání učiva se proto nejčastěji používá v kombinaci s předmětovým uspořádáním. Vyžaduje podstatné změny v organizaci vyučování, a proto se také pokládá za jednu z jeho organizačních forem (Skalková, 2007).

Modulové uspořádání učiva podporuje integraci učiva a přitom se snaží překonat jak nedostatky předmětového, tak i nedostatky projektového uspořádání. Moduly utvářejí určitou stavebnici, z níž se konstruuje učební plán. Témata modulů mohou být formulována jak v termínech poznávacích cílů, tak i v termínech činností. Umožňují kombinovat části učiva podle specifických potřeb teorie i praxe. Předností modulového uspořádání v odborném vzdělávání je, že se snadno přizpůsobuje požadavkům zaměstnavatele nebo specifickým profesionálním nárokům při rekvalifikaci. Modulové uspořádání může mít různé formy:

- soustřeďuje časové dotace věnované vyučování určitému tématu předmětu do kratšího období, např. do jednoho pololetí či ročníku,
- zavádí v určitém období společná témata učiva pro různé ročníky, případně pro celou školu.

Při praktickém ověřování jednotlivých forem uspořádání učiva byly prokázány jejich výhody i nevýhody. Ani jedna z těchto forem uspořádání učiva si nemůže činit nárok

na univerzální platnost, ani jednu nelze zcela odmítnout. Volba uspořádání nebo jejich spojení závisí na vzdělávacích cílech i na konkrétních podmínkách vyučování (Skalková, 2007).

Funkce učebních plánů v ekonomických předmětech

- určuje hloubku ekonomického vzdělání – čím více hodin, tím větší možnosti k výuce ekonomických předmětů,
- stanoví zařazení ekonomického předmětu v soustavě ostatních předmětů,
- rozhoduje způsob výuky ekonomických předmětů (jedná se o teoretickou a praktickou výuku),
- udává začlenění odborné praxe (Dofková, 2010).

Obsah učebního plánu působí na rozvoj osobnosti každého žáka jako celek. Proto při koncipování učebního plánu je důležité mít na mysli přiměřené zastoupení různých oblastí kultury (matematika, přírodovědné i společenskovední poznání, jazykové vzdělání, praktické činnosti, tělesná kultura). V tomto případě bude daný předmět i celý učební plán plnit svou funkci v celistvém rozvoji osobnosti žáka. To předpokládá rozvoj v oblasti poznání, hodnotové orientace, v oblasti komunikativní a morální, v oblasti postojů, tělesného rozvoje, estetického vztahu ke skutečnosti. Učební plány odborných škol usilují o předpoklady pro to, aby nedocházelo k izolaci složky teoretické a praktické, všeobecně vzdělávací a odborné (Skalková, 2007).

3 VÝUKOVÝ CÍL

Výukový cíl je představa o kvalitativních a kvantitativních změnách u jednotlivých žáků v oblasti kognitivní (vzdělávací), afektivní (postojové) a výcvikové (psychomotorické), kterých má být dosaženo ve stanoveném čase v procesu výuky.

Výukový cíl patří mezi nejdůležitější kategorie školní didaktiky a didaktiky jednotlivých předmětů. Každému učiteli by mělo být předem jasné jakého cíle a dokdy chce dosáhnout. Podle slov J. A. Komenského: „Přímo za cílem, oklikami se vždy vyhýbej. Hleď tedy hned od začátku k cíli. Ukaž jej i žákovi. Cíle si všímej bedlivěji než prostředků.“ Komenský tak do několika vět vtělil základní myšlenku o potřebě cíle a práce s cílem ve výchově, a tedy i ve vyučování. Vyjádřil tak myšlenku, že cíl je nejdůležitější prvek každého vyučovacího aktu výchovy, záměrného vzdělávání, každého aktu záměrně řízeného na rozvíjení osobnosti žáka. Platí to nejen ve výchově obecně, ale i ve vyučování, které charakterizujeme jako organizovanou a systematickou výchovu a vzdělávání. Vyučování tedy považujeme za základní proces intencionálního působení na rozvoj dítěte, mladého či staršího člověka (Kolář, Vališová, 2009).

Důvody proč je nutné pracovat s výukovými cíli:

- Poněvadž je nezbytné, aby nejen učitel, ale i žáci věděli, čeho a dokdy a jakou formou má být ve výuce dosaženo,
- proto, aby učitel ale i žáci věděli, zda se jim daří dosažení předem vytyčeného cíle, musí probíhat pravidelná kontrola výsledků výuky, učitel kontroluje a hodnotí žáky, ale rovněž hodnotí sám sebe, jestli dosáhnul toho, co chtěl,
- protože vhodně upravený výukový cíl významně ovlivňuje učební činnost žáků, kteří se pak učí lépe, když znají konkrétní cíle a ztotožní se s požadavky na výkony.

3.1 POŽADAVKY NA VÝUKOVÉ CÍLE

Mezi požadavky na výukové cíle patří:

- komplexnost výukových cílů,
- přiměřenost výukových cílů,
- konzistentnost (soudržnost) výukových cílů,
- kontrolovatelnost výukových cílů.

Komplexnost výukových cílů – požadavek komplexnosti nelze zjistit na stejné úrovni v každé vyučovací hodině, ale v rámci tematického celku by učitel již v přípravné fázi měl uvažovat o výukových cílech ve třech dimenzích, a to kognitivní, afektivní a psychomotorické. Proto rozlišujeme:

- a) **Cíle kognitivní**– ty by si měl učitel stanovit tak, aby věděl, co a jak se má žák naučit. Žák by měl přesně vědět, co se od něj očekává.
- b) **Afektivní cíle**–učitel si promýšlí, jak a ve kterých rovinách příslušné téma může ovlivnit postoje žáků a jejich hodnotovou orientaci. Např. učitel ekonomie se může snažit vést studenty k přehledu nad jejich financemi.
- c) **Psychomotorické cíle**– jedná se o cíle především v oblastech psaní, mluvení, manipulace. Stanovuje je učitel podle toho, jaké výukové dovednosti mají žáci získat.

Je samozřejmé, že v některých předmětech budou u určitých tematických celků převládat cíle kognitivní, u jiných zase afektivní či psychomotorické. Povinností učitele je, aby systematicky pracoval se všemi třemi dimenzemi (Kalhous, Obst, 2002).

Přiměřenost výukových cílů –tzn. stanovení cílů a jejich náročnosti tak, aby byly splnitelné pro většinu žáků. Učitel by měl umět rozpoznat splnitelnost cílů, může srovnávat dosažené cíle s plánem, podle kterého učí. Učitel by měl znát úroveň svých žáků ve všech výukových dimenzích (viz výše).

Konzistentnost (soudržnost) výukových cílů–znamená vnitřní vazbu cílů, kdy nižší cíle jsou podřízeny vyšším. Tyto cíle se postupně odvozují nejprve podle typu školy, dále pak podle jednotlivých předmětů pro jednotlivé ročníky, z toho vyplynou cíle tematických celků, a z nich jsou poté vytvořeny cíle vyučovacích hodin.

Kontrolovatelnost výukových cílů–zda se žáka podařilo naučit, můžeme posoudit jen na základě pozorování jeho činnosti. Stanovené výukové cíle by měly obsahovat tato kritéria kontrolovatelnosti:

- a) **požadovaný výkon žáka** – lze posuzovat při jeho činnosti. Využívá se především tzv. aktivních sloves, jako např. vypočítat, odvodit atd. Významově nevhodnými slovesy jsou: oblíbit si, věřit, být přesvědčen atd.
- b) **podmínky výkonu**–za jakých podmínek má student daný úkol splnit. Např. samostatně, písemně, v časovém limitu, atd.
- c) **norma výkonu**–vyjadřuje určitou kvalitu výkonu, které by mělo být dosaženo vzhledem k vytyčenému cíli.

Tato kritéria můžeme snáze realizovat u cílů kognitivních a psychomotorických. U cílů afektivních tyto vlastnosti zajistit nelze, protože jejich fixace je dlouhodobým procesem. Takto vymezovat cíle je snadnější v předmětech s vysoce strukturovanou látkou, jako představuje např. matematika, cizí jazyky, atd. (Kalhous, Obst, 2002).

3.2 TAXONOMIE VÝUKOVÝCH CÍLŮ

Taxonomie kognitivních cílů

Tyto cíle se týkají poznávacích procesů žáka, často zde hovoříme o poznacích a vědomostech. Jsou to nejčastěji stanovované cíle a prostupují všemi předměty. Podle B.S. Blooma, se vychází z pedagogických a psychologických požadavků na cílevědomě řízenou kognitivní činnost žáků ve výuce. Skládá se ze šesti hierarchicky uspořádaných kategorií dílů označovaných jako:

1. znalost (zapamatování)—na úrovni znalosti se vyžaduje od žáka znovuvybavení poznatků a jejich reprodukce. Činnost žáků vyjadřujeme použitím aktivních sloves, jako např. žák umí: definovat, doplnit, popsat, vybrat, určit, přiřadit, opakovat, napsat atd.,

2. porozumění—žák má prokázat pochopení a schopnost užití znalostí. Mezi typická aktivní slovesa pro stanovení činností žáka patří: jinak formulovat, uvést příklad, vysvětlit, zkontrolovat, interpretovat atd.,

3. aplikace (upotřebení, použití, uplatnění) – zde dochází pro jedince k přenosu učení do nových (problémových) situací. Typická slovesa jsou: aplikovat, diskutovat, interpretovat údaje, načrtnout, navrhnout, plánovat, použít, prokázat, řešit, uvést vztah mezi jevy, uspořádat vyčíslit, vyzkoušet, uplatnit,

4. analýza (rozběr)—jde o schopnost žáka rozložit sdělení na prvky nebo části tak, aby si žák dokázal objasnit a uspořádat myšlenky, rozlišit fakta od hypotéz či významné údaje od nevýznamných. Typická slovesa jsou: analyzovat, provést rozběr, rozhodnout, rozlišit, rozčlenit, specifikovat, rozebrat, strukturovat,

5. syntéza (shrnutí, sjednocení v celek)— znamená schopnost žáka skládat prvky a části v celek či prvky přestrukturovat. Typická slovesa: skládat, kategorizovat, klasifikovat, kombinovat, shrnout, vyvodit obecné závěry, napsat zprávu,

6. hodnocení—jde o žakovu schopnost i potřebu posouzení hodnoty myšlenek, dokumentů, výtvorů, metod, způsobů řešení atd. Typická slovesa jsou: argumentovat, obhájit, ocenit,

oponovat, podporovat, zkritizovat, posoudit, prověřit, srovnat s normou, vybrat, uvést klady a zápory, zdůvodnit, zhodnotit.

Hierarchické uspořádání poukazuje na fakt, že je nejprve nutné zvládnout nižší úroveň učiva, aby žák mohl zvládnout vyšší úroveň. Poslední tři kategorie jsou na prvních mnohdy málo závislé.

Taxonomie afektivních cílů

Tyto cíle jsou budovány na postupném zvnitřňování hodnot vychovávaných subjektů. Afektivní cíle ovlivňují postoje a hodnoty žáků. Jsou v úzkém vztahu s výchovou a velkou roli zde hraje role učitele jako vzoru. Měly by být realizovány v každodenním výchovném působení školy, zároveň jsou základem některých předmětů (např. Občanská výchova, Hudební výchova, Tělesná výchova atd.). Afektivní cíle a jejich realizaci je jen velmi těžko kontrolovat. Při realizaci těchto cílů je požadována dlouhodobost a důslednost. Cíle se žákům nesdělují, ale implicitně vyplývají z edukačních činností učitele.

Pod**letaxonomie D. B. Kratwohlase** pracuje s pěti kategoriemi:

- 1. Přijímání-** označuje citlivost jedince k existenci určitých jevů nebo podnětů, subjekt je ochoten je přijímat či vnímat.
- 2. Reagování-** je charakterizováno zvýšenou aktivitou jedince a vyšším stupněm jeho zainteresovanosti. Jedná se o činnost z vlastní vůle.
- 3. Oceňování hodnoty-** znamená, že určité skutečnosti nabývají pro jedince vnitřní hodnotu. Tato hodnota začíná motivovat a ovlivňovat jednání člověka. Tato úroveň se člení na: akceptování hodnot, preferování hodnoty a přesvědčování o hodnotě.
- 4. Integrovaní hodnot** – ocitne-li se jedinec v situaci, na kterou se vztahuje více hodnot, je nutné hodnoty integrovat do soustavy, a tak stanovit základní a dominantní hodnoty.
- 5. Internalizace hodnotv charakteru** – hodnoty získávají pevné místo v hodnotové hierarchii jedince, dlouhodobě ovlivňují lidské chování.

Taxonomie psychomotorických cílů

Psychomotorické cíle jsou orientovány na **pohybové dovednosti** (např. běh, plavání, míčové hry - tělesná výchova), **praktické dovednosti** (např. v předmětu dílny), či **správná výslovnost** (v cizím jazyku). Psychomotorické cíle se objevují ve všech předmětech.

Jednou z nejstarších taxonomií pro tuto oblast je **taxonomie H. Davea**, která obsahuje pět kategorií:

- 1. Imitace (nápodoba)** – žák pozoruje příslušnou činnost a vědomě ji napodobuje.
- 2. Manipulace (praktická cvičení)** – žák podle slovního návodu je schopen určitou činnost vykonat, Začíná rozlišovat mezi různými činnostmi a je schopen zvolit vhodnou nebo požadovanou činnost.
- 3. Zpřesňování** – žák již dokáže vykonávat pohybový úkol s větší přesností a účinností.
- 4. Koordinace** – žák provádí několik různých činností řazených za sebou v požadovaném sledu.
- 5. Automatizace** – zde se projevují automatizované prvky – ty vedou k maximálnímu výkonu při minimálním vynaložení energie.

3.3 VYMEZOVÁNÍ VÝUKOVÝCH CÍLŮ

Při stanovování výukových cílů se doporučuje:

1. Analyzovat obsah učiva ve vztahu k nadřazeným výukovým cílům (profil absolventa, učební osnovy, předmětové kurikulum), dále rozložit obsah učiva v učebnici a v doplňkových textech na základní prvky: fakta, pojmy, vztahy, principy, zákony, postupy činnosti. Je nutné vyčlenit ty prvky, které by si měli osvojit všichni žáci (jedná se o základní učivo) a žáci disponovanější (jedná se o rozšiřující učivo).
2. Vymezit cíle uvedené v učebních osnovách v terminologii žákova výkonu. Učitel si musí být vědom, že plánuje především činnost žáků.
3. Učitel by měl splnit požadavky jednoznačnosti a přiměřenosti. Položí si otázky: Co, v jakém rozsahu a jak má žák umět? Co od něho budou při zkoušení požadovat?
4. Učitel vymezi podmínky, za kterých se má výkon dosáhnout, aby se mohl pokládat za vyhovující. Odpovídá na otázku: Za jakých podmínek má žák vykonat zadání? Např. pomocí tabulek, učebnice, paměti, atd.
5. Učitel stanoví míru očekávaného výkonu. Jedná se o hranici vědomostí a nevědomostí (minimální výkon), který je potřebný, aby žák získal alespoň známku dosta-

tečnou. Pomůže si otázkami: Jaký čas k tomu bude potřebovat? Kolik příkladů z daného množství je potřebné vypočítat, aby žák uspěl?

O samotné efektivitě (účinnosti) výuky svědčí především vztah mezi cílovými a zpětnými informacemi. Cílové informace charakterizují stav, kterého má být ve výuce dosaženo. Zpětné informace ukazují, do jaké míry se shoduje skutečný stav se stavem plánovaným. Uváděného efektu lze docílit především tehdy, když učitel dokáže na základě pedagogicko-psychologické diagnózy a didaktické analýzy učiva formulovat specifické výukové cíle. Teprve na základě této pracovní činnosti a ve vztahu k ní vybere vhodné vyučovací metody a prostředky, které povedou ke splnění specifických cílů. Nevedou-li k jejich dosažení, nelze hovořit o vhodné volbě metod a prostředků. Učitel dále stanoví soubor učebních úloh, jejichž pomocí v průběhu vyučovací jednotky a v jejím závěru bude zjišťovat u žáků stupeň dosaženého plánovaného specifického výukového cíle (Kalhous, Obst, 2002).

4 VÝUKOVÉ METODY

Výukové metody patří mezi základní kategorie školní didaktiky. Výuková metoda představuje propojený soubor vyučovacích aktivit učitele a učebních činností žáků. Výukový proces je hodně závislý na schopnostech a dovednostech učitele, ale i žáků. Chtěl bych tím říci, že když dva dělají totéž, stejnou práci, každý dává kus své osobnosti, výsledek nemusí být stejný. Každý učitel učí svým stylem, žáci si přebírají získané informace podle svého chápání a rovněž žáci přistupují odlišně ke svému učení.

V didaktické teorii se můžeme setkat s celou řadou klasifikací vyučovacích metod podle různých kritérií.

Z hlediska současných aktuálních potřeb školní didaktiky je vhodná pro vyučujícího klasifikace podle **I. J. Lerner**a, který uvádí celkem **pět metod výuky** (podle obsahu vzdělávání):

1. Informačně–receptivní metoda
2. Reproductivní metoda
3. Metoda problémového výkladu
4. Heuristická metoda
5. Výzkumná metoda (Kalhous, Obst, 2002).

Informačně–receptivní metoda – patří mezi hodně používané metody. Žáci sledují výklad učitele, demonstrační experimenty, video ukázky, poslouchání audionahrávek. Mimo jiné sem patří například práce s učebnicí, počítačem (případně internetem) atd. Efektivnost této metody je hodně individuální, záleží na schopnostech žáků.

Reproductivní metoda–spočívá v tom, že žáci si procvičují učivo, které jim učitel dříve vysvětloval pomocí informačně–receptivní metody. Žáci si tak dané učivo díky opakovanému řešení typových úloh více zafixovávají do paměti. Bohužel není tímto způsobem rozvíjena žákova tvůrčí osobnost. Tato metoda, stejně jako informačně–receptivní metoda, je hodně využívána především na základních a středních školách.

Metoda problémového výkladu–v této metodě učitel nejprve nastíní problém, který nahlas postupně a logicky s žáky řeší. Výsledkem je hypotéza, kterou si ověřují. Tato metoda je výhodná z hlediska zafixování postupů řešení. Aby tahle metoda byla úspěšná, je nutné na závěr zrekapitulovat správné řešení, nejen zkontrolovat výsledky.

Heuristická metoda—jedná se o metodu částečně výzkumnou, kdy učitel navodí určitý problém, který je v nějakém rozporu s tím co se žáci teoreticky naučili a v praktickém experimentu viděli. Tento problém se snaží pedagog spolu s žáky vyřešit a logicky odůvodnit. Podstatou této metody je, že si nový poznatek formulují sami žáci. Podmínkou je zde, aby byla určitá rovnováha mezi aktivitou žáků a aktivitou učitele.

Výzkumná metoda – představuje sestavení takových učebních úloh učitelem, které by zajistily u žáků tvořivé aplikace vědomostí, osvojování rysů tvůrčí činnosti. Činnost žáků se stává z větší části nebo zcela samostatnou (Dofková, 2010).

Protože v současné době pracuji jako učitel odborných předmětů, rozhodl jsem se ve své bakalářské práci popsat metody, které při své profesi nejvíce využívám. Jedná se o slovní metody, metody opakování a procvičování vědomostí a dovedností žáků.

METODY SLOVNÍ

V procesu vyučování má velký význam slovo učitele i žáka, slovo mluvené i psané. Slovo je nezbytným nástrojem lidského myšlení. Slovní metody vystupují samostatně, jednak doplňují a doprovázejí všechny ostatní metody založené na pozorování i samostatných a praktických činnostech žáků. Mezi slovní metody patří: metody monologické, metody dialogické, práce s učebnicí a knihou, s textovým materiálem, písemné práce. **Metody monologické** jsou takové, kdy učitel sám vykládá látku, tj. výklad ve formě vyprávění, vysvětlování a školní přednášky. **Metody dialogické** jsou takové, při nichž dochází k výměně myšlenek mezi učitelem a žáky i mezi žáky navzájem – řadíme sem metodu rozhovoru, dialog, diskuzi, panelovou diskuzi, brainstorming (burza nápadů), brainwriting (Skalková, 2007).

Ve své bakalářské práci se dále podrobněji zaměřím na výkladovou metodu ve formě vysvětlování, metodu rozhovoru a v neposlední řadě také na práci s učebnicí a knihou.

Vysvětlování

Patří mezi časté vyučovací metody. Je většinou spojeno s frontální výukou, tohle ale není podmínkou (frontální typ výuky zatím je nejčastějším způsobem vzdělávání ve školách). Metoda vysvětlování charakterizuje logický a systematický postup při zprostředkovávání učiva žákům, který vede k určitému cíli s ohledem na věkové, mentální dispozice žáka. Podle různých výzkumů, je potvrzeno, že žáci na učitelích především oceňují, jak dovedou žákovi jasně vysvětlit a přiblížit učivo. Při vysvětlování by se mělo začínat výkladem – postupovat od známého k neznámému, od jednoduchého ke složitějšímu, od konkrétního

k abstraktnímu, aby žáci vždy měli na co navázat. Výklad pedagoga by měl mít určité tempo, zároveň by měl umět alespoň trochu pracovat se svým hlasem. Podle mého názoru, pedagog by neměl používat příliš cizích slov, aby se žáci ve výkladu neztratili. Rovněž by si pedagog měl hlídat pozornost a porozumění žáků dané látce.

Rozhovor

Jádrem rozhovoru je dvoustranná komunikace, výměna zkušeností, kde cílem je hledání odpovědí na různé otázky. Metoda rozhovoru představuje verbální komunikaci v podobě otázek a odpovědí dvou a více osob (většinou učitele a žáků) na určité téma.

Dosáhnout oboustranné komunikace není nic jednoduchého. Při vyučování se objevuje mnoho překážek, které účinné komunikaci brání nebo ji dokonce úplně znemožňují (Petty, 2004). Mezi nejčastější překážky v komunikaci patří:

- odborná terminologie,
- nepřístupný učitel,
- nechut' žáků komunikovat,
- slovní zásoba a používání jazyka,
- strach z neúspěchu,
- prostředí (např. vliv hluku) atd.

Práce s učebnicí a knihou – Jak říkal J. A. Komenský: „S pomocí knih se mnozí stávají učenými i mimo školu. Bez knih pak nebývá učený nikdo ani ve škole.“ Knihy a učebnice jsou při studiu nesmírně důležité.

Každý žák by měl umět pracovat s učebnicí, protože potom je jeho učební aktivita daleko větší. Není podmínkou, že by ve všech předmětech žáci museli mít učebnice, někdy to prostě nelze, protože učebnice k dispozici nejsou anebo jsou, ale zastaralé. Žák by si měl zvyknout využívat při studiu více zdrojů, ze kterých si může udělat svůj vlastní úsudek. Neměl by používat pouze sešit a učit se jen to, co mu někdo nadiktoval (dnes bohužel častá praxe).

METODY OPAKOVÁNÍ A PROCVIČOVÁNÍ VĚDOMOSTÍ A DOVEDNOSTÍ

Pravidelným opakováním a procvičováním si stále více upevňujeme to, co jsme se naučili. Postupem času zapomínáme. Míra zapomínání je u každého individuální. Zapomínáním se zabýval filozof a psycholog Herman Ebbinghaus, který pomocí řady experimentů vytvořil tzv. **křivku zapomínání**. Z jejího průběhu (viz obr. I.) je patrné, že nejvíce zapomínáme

v prvních několika minutách či hodinách po získání informací. Po devatenácti minutách si pamatujeme 60 % vysvětlené látky, po prvním dni si pamatujeme 30 % učiva. V dalších dnech pokles zapomínání není tak markantní. Po třiceti dnech si pamatujeme zhruba 20 % naučeného učiva.

Mezi faktory, které ovlivňují zapomínání, patří: proces učení, paměť a její poruchy či například spánek, v rámci kterého dochází k třídění informací, a má tedy i vliv na procesy zapamatování a zapomínání.

Podle časového rozvržení se při vyučování využívá:

- Opakování právě probíraného učiva, což slouží k jeho prvotní fixaci.
- Opakování po konci větších úseků učiva. Významně se podílí i na tvorbě nových vztahů, zobecňování a systematizaci učiva.
- Opakování závěrečné (pololetní, celoroční, předmaturitní apod.). Slouží ke shrnutí a systematizaci větších celků.
- Opakování na počátku školního roku rekapituluje učivo po prázdninách a vytváří předpoklady pro další učební návaznost (Skalková, 2007).

5 HODNOCENÍ VÝSLEDKŮ VÝUKY

Hodnocení v životě člověka slouží k rozličným cílům nebo plní různé funkce. Hodnocení výsledků výuky je nedílnou a nezbytnou součástí každého vyučovacího procesu a je jedním z důležitých nástrojů, které vedou k úspěšnému dosahování cílů výuky. Hodnocení se v určité míře dotýká sebevědomí žáka, může být žákovou motivací, trápí však mnohdy především žáky, taky učitele a v neposlední řadě i rodiče.

Hodnocení ve výuce přispívá k základní funkci školy, tedy k předávání kulturního bohatství, které doposud lidstvo vytvořilo, a k optimálnímu rozvoji osobnosti každého žáka (Kolář, Šikulová 2009).

Školní hodnocení je významným předpokladem účinného vyučovacího procesu a M. Jurčo zdůrazňuje funkce hodnocení:

- **motivační funkce hodnocení** – hodnocením můžeme motivovat, ale i demotivovat žáka k vyšším či nižším učebním výkonům. Je nejčastěji používanou funkcí, častokrát se využívá i k podpoře kázně ve třídě.
- **informativní funkce hodnocení** – působí jako jakási zpětná vazba o tom, jak žák zvládnul danou látku. Tyto informace slouží pro žáka, rodiče, ale i pro učitele o vlastní vyučovací činnosti. Učitel by měl žákovi sdělit, co zvládl a na co se musí ještě zaměřit, aby co nejlépe dorazil k vytyčenému učebnímu cíli.
- **regulativní funkce hodnocení** – hodnocením učitel reguluje každou další učební činnost žáka. Záměrně prostřednictvím hodnocení ovlivňuje kvalitu žákovy práce, a to nejen v konečném výsledku, ale především již při činnosti samotné. Zaměřuje svou pozornost na intenzitu žákovy činnosti, používání metod a učebních postupů, na žákův učební styl i jeho volní úsilí (Kolář, Šikulová, 2009).
- **výchovná funkce hodnocení** – díky tomu, že žáka hodnotíme, ho v podstatě i vychováváme k samostatnosti, vytrvalosti, svědomitosti atd. Dobrým hodnocením může učitel kladně ovlivňovat žákovu osobu a naopak špatným hodnocením může učitel narušit osobnostní stránku téhož mladého člověka. Někdy se využívá hodnocení jako kázeňského prostředku, např. když žáci vyrušují nebo nedávají pozor, učitel je vyvolá a většinou dostanou známku nedostatečnou.
- **prognostická funkce hodnocení** – podle toho, jaké má daný žák známky, můžeme s jistou pravděpodobností předpovědět, jak a v jakém oboru bude úspěšný v dalším studiu.

- **diferenciační funkce hodnocení** –dle mého názoru se i s touto funkcí můžeme v praxi běžně setkat v situaci, kdy si učitel diversifikuje (rozdělí) žáky do určitých skupin. Např. vydělí žáky, kteří z určitého předmětu budou maturovat, takže dostávají více domácích úkolů. Učitel by si měl dát pozor na tzv. škatulkování, například když si určitého žáka zařadí jako typického dvojkaře, a už ho tak automaticky klasifikuje po celou dobu studia.

Nejběžnější typy hodnocení:

1. **Formativní hodnocení**–má především diagnostickou a zpětnou funkci. Díky tomuto hodnocení si žák i učitel uvědomí, jaká látka dělá žákovi problémy (např. u jazyků velká, malá písmena, předložky, atd.), na co by se měl učitel zaměřit, do jaké hloubky žáci znají probíranou látku. Toto hodnocení se provádí individuálně, u každého žáka zvlášť.
2. **Finální (sumativní, shrnující) hodnocení**–stanovuje úroveň získaných znalostí většinou na konci určitého období, např. u dětí na základní a střední škole je to pololetně, u vysokoškoláků se jedná o známku za zkoušku v daném semestru.
3. **Normativní hodnocení**–jedná se o hodnocení jednoho žáka ve vztahu k výkonu ostatních žáků. Např. můžeme definovat, že prvních deset procent nejlepších žáků z dané třídy dostane jedničku, bez ohledu na to, jaká je jejich úroveň znalostí.
4. **Kriteriální hodnocení**–zjišťuje se zde, zda daný žák splnil předem stanovené kritérium úspěchu. Pokud žák splní dané kritérium, je hodnocen odpovídající známkou. Např. student na vysoké škole, který má získat zápočet v nějakém předmětu, je hodnocen splnil/nesplnil, bez ohledu na to, jakých výsledků dosáhli ostatní. Další příklady mohou být v autoškole, ve sportu.
5. **Diagnostické hodnocení**–zaměřuje se speciálně na odhalení individuálních potíží a problémů žáků. Na základě těchto hodnocení se snaží učitel navrhnout patřičná opatření.
6. **Interní (vnitřní) hodnocení**–jedná se o hodnocení učitelem, který běžně učí v dané třídě a ví, jaké jsou poměry ve třídě, své žáky zná.

7. **Externí (vnější) hodnocení**–jedná se o hodnocení člověkem mimo školu (např. inspektorem).
8. **Neformální hodnocení** – učitel pozoruje běžnou práci (výkon) studentů ve třídě, žáci nevědí o průběhu hodnocení učitelem, mohou to však tušit.
9. **Formální hodnocení** – učitel žáky dopředu upozorní, že bude hodnotit jejich práci (výkon). Žáci vědí o hodnocení, a mají tak nějaký čas se připravit.
10. **Průběžné hodnocení** – děje se během určitého období (většinou pololetí, ale může to být i vyučovací hodina), kdy jsou žáci průběžně písemně či ústně přezkušováni. Tohle průběžné hodnocení je pak základem pro hodnocení závěrečné.
11. **Závěrečné hodnocení** – jedná se o konečné, jednorázové zhodnocení žákova prospěchu, může být provedeno na konci výuky, pololetí či za splnění nějakého celkového úkolu.
12. **Hodnocení sociálně normované** – žákovy výkony jsou porovnávány ve vztahu k ostatním žákům. Může být prováděno, pokud žáci řeší stejný úkol, na který mají všichni stejný čas. Např. žáci spolu soutěží, kdo nejrychleji a správně splní úkol daný učitelem. Tohle je celkem motivující hodnocení pro určitou skupinu, ale bohužel část žáků bude patřit vždy mezi neúspěšné.
13. **Hodnocení individuálně normované** – výkon daného žáka je porovnáván oproti jeho předchozím výkonům z dřívějšího období. Toto hodnocení umožňuje žákovi i učiteli sledovat jednotlivé pokroky k vytyčenému cíli. Při splnění jednotlivého úkolu učitel žáka pochválí, což působí pozitivně na žákovu důvěru ve vlastní síly, což má vliv na formování a vytváření určitého sebevědomí.
14. **Kvantitativní hodnocení–známkováním**–patří mezi nejčastější hodnocení, zřejmě pro svoji jednoduchost. Žák může získat jednu z pěti známek (1-5). Problémem je zde však to, že v dané známce jsou zohledněny všechny faktory, jak vědomosti žáka, tak i žákovo chování, vyjadřovací schopnosti, vztah žáka k předmětu a někdy, ač je to neprofesionální, tak vztah mezi žákem a učitelem.
15. **Kvalitativní hodnocení – slovní hodnocení**– může doplňovat či úplně nahrazovat číselnou klasifikační škálu. Je méně používané než kvalitativní hodnocení asi protože je pracnější, ale má celou řadu pozitiv, mezi která patří např.:
 - široká variabilita slovního hodnocení,
 - slovní hodnocení tolik nestresuje žáka, protože umožňuje klást důraz na pozitivní výsledky žákovy práce, a tím ho i patřičně motivuje,

- slovní hodnocení může obsahovat i doporučení, jak by žák mohl dosáhnout lepších výsledků své práce,
- slovním hodnocením můžeme konkrétně říci, co žák umí, kde jsou jeho rezervy, atd.

Hodnocení měří hloubku a šíři znalostí a dovedností. Bývá kritizováno za to, že je nepřesné a nespolehlivé a deformuje výuku i osnovy – rovněž je pravda, že výsledky hodnocení nebývají dobrou předpovědí budoucího výkonu. Přesto se bez něho učitelé ani společnost nejsou schopni obejít. Správně prováděné hodnocení inspiruje, motivuje a dodává zpětnou vazbu, která je podstatná pro zaměřování se na problém a poskytnutí rychlé korektivní pomoci. Může ovšem též způsobovat, že budeme přehlížet to, co nelze snadno hodnotit (Petty, 2004).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

6 CHARAKTERISTIKA ŠKOLY A CHARAKTERISTIKA OBORU PODNIKÁNÍ

6.1 Charakteristika školy

J.A. Komenský ve své Velké didaktice řekl: „Škola má být místo příjemné, vábící uvnitř i vně oči. Uvnitř budiž světlý, čistý pokoj, ozdobený všude obrazy, ať už jsou to obrazy znamenitých mužů, ať zeměpisné mapy, ať památky historických událostí nebo nějaké emblémy. Venku pak budiž u školy nejen volné místo k procházkám a společným hrám, nýbrž i nějaká zahrada, do níž by byli časem pouštěni a naváděni těšit se pohledem na stromy, kvítí a byliny. Když se věc takto zařídí, je pravděpodobné, že děti budou chodit do škol s menší chutí, než chodí na jarmark, kde doufají uvidět a uslyšet vždy něco nového.“ (Průcha, 2002).

Soukromá střední škola, s.r.o. byla založena v roce 1993. Činnost školy se řídí Školským zákonem 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

Škola se ve své nabídce zaměřuje na vzdělávání žáků ve čtyřletém oboru Peněžní manipulát, jenž je určen pro žáky, kteří přicházejí ze základních škol. Další studijní oblastí je obor Podnikání. Ten je určen pro žáky, kteří mají již výuční list, jsou vyučeni ve svém oboru, a chtějí získat středoškolské vzdělání, zakončené maturitní zkouškou.

Obor Peněžní manipulát absolvují žáci formou čtyřletého denního studia. Obor Podnikání, je variantanástavbová, kterýtrvá dva roky formou dennídocházky či tři roky formou dálkového studia.

Škola patří spíše mezi menší vzdělávací subjekty. Ve třídách je nižší počet studentů, což umožňuje individuální přístup k žákům.

6.2 Charakteristika oboru podnikání

Výuka je zaměřena především na odborné a ekonomické předměty. Absolventi se uplatní v široké nabídce obchodních institucí, kde mohou vykonávat manažerské a marketingové činnosti, činnosti spojené s nákupem, výrobou i prodejem a činnosti zabezpečující finanční hospodaření firem. Jak jsem se již zmínil, žáci mohou studovat denně či dálkovou formou.

Možnosti uplatnění absolventa

Cílem studijního oboru podnikání 64 – 41 – L/51 je výchova absolventů v oboru rychle se rozvíjející ekonomiky. Absolventi, kteří úspěšně vykonají maturitní zkoušku, se mohou ucházet o lepší práci, než kdyby byli „jen vyučení“, není jim uzavřeno ani studium na vyšších odborných či vysokých školách.

6.3 Charakteristika předmětu ekonomika

Předmět ekonomika ve studijním oboru Podnikání 64 - 41L/51, poskytuje studentům základní znalosti zákonitostí z oblasti ekonomiky a ekonomie. Žáci jsou schopni v praktickém životě zpracovávat získané informace. Jsou vedeni k přemýšlení nad penězi jak rodinnými či firemními, státními, tak i svými.

Obecný cíl

Rozvíjet u žáků základní ekonomické myšlení. Naučit žáky směřovat k samostatnému vyhledávání aktuálních ekonomických informací a pracovat s nimi. Využívat základních znalostí týkajících se ekonomie i v praktickém životě, kterých je celá řada. Naučit se kontrolovat výsledky své práce.

Žák by ve výše uvedeném předmětu měl znát:

- podstatu ekonomie, měl by umět ekonomicky uvažovat, tj. zvažovat náklady a přínos,
- kde může ušetřit a kde své peníze může použít lepším způsobem,
- kde najde nové informace, které se týkají ekonomiky, poněvadž tenhle předmět se neustále mění,
- pro případ, že by chtěl začít podnikat – potřebné informace pro své podnikání nebo pokud se stane řádovým zaměstnancem – měl by znát svá práva a povinnosti, které vyplývají se zákoníku práce,
- z jakých sektorů je složeno naše hospodářství a jak stát nakládá s peněžními prostředky.

Charakteristika učiva

Učivo předmětu ekonomika u denního studia je rozvrženo do dvou ročníků. V prvním ročníku je zaměřeno na základní ekonomické pojmy, jako jsou trh a tržní mechanismus, nabídka, poptávka, rovnováha na trhu, konkurence, selhání státu (externality, veřejné statky, monopoly), životní úroveň, chudoba, inflace a nezaměstnanost, Evropská unie, živnosten-

ské podnikání, obchodní společnosti, zásobování a logistika, personální činnost podniku, odbytová funkce podniku a zahraniční obchod. Druhý ročník je zaměřen na cenné papíry, daňovou soustavu, aktivní a pasivní bankovní úvěrovou politiku, hospodářskou politiku státu, strukturu národního hospodářství, světové krize, vývoj ekonomického myšlení, dále pak na finanční a investiční činnost podniku a na stanovení ceny (kalkulace).

Pojetí výuky

Metody výuky:

1. Metody expoziční – výklad, vysvětlování, popis, práce s učebním textem, práce s odborným tiskem, zápis na tabuli, samostatná práce žáků.

2. Metody fixační – ústní, písemné opakování učiva, domácí práce, diskuse.

Formy výuky:

Hromadné vyučování – vyučování frontální.

Hodnocení výsledků žáků:

Ústní zkoušení – minimálně jedenkrát za čtvrtletí.

Písemné zkoušení – minimálně dvakrát za čtvrtletí.

Přínos předmětu k rozvoji klíčových kompetencí a průřezových témat

- žáci pracují samostatně
- samostatně řeší úkoly
- učí se efektivně pracovat
- pracují s prostředky informační a komunikační technologie
- vyhledávají příslušné právní předpisy a jsou schopni s nimi pracovat
- pracují s tiskem a dalšími informačními médii
- formulují své myšlenky srozumitelně a souvisle, v písemné podobě přehledně a jazykově správně
- přijímají a odpovědně plní svěřené úkoly

Průřezová témata

- Občan v demokratické společnosti
- Informační a komunikační technologie

- Člověk a svět práce
- Člověk a životní prostředí

Mezipředmětové vztahy

- Účetnictví
- Právo
- Práce na počítači
- Matematika

Porovnání denního a dálkového studia

Denní dvouleté studium má stejné cíle jako tříleté dálkové studium. Charakteristika učiva je rovněž stejná, jen učivo je naplánované místo dvou let na tři roky. Žáci dálkového studia chodí na pravidelné hromadné konzultace, které probíhají každé úterý. Mezipředmětové vztahy, průřezová témata jsou stejné.

Způsob hodnocení je trochu odlišný v tom, že žáky denního studia prověřují daleko častěji – minimálně jednou měsíčně písemně, minimálně dvakrát za pololetí skutečným ústní zkoušením. U dálkového studia je výuka formou konzultace každé úterý a jedenkrát za pololetí proběhne zkouška písemnou formou.

7 PŘÍPRAVA NA VYUČOVACÍ JEDNOTKU DO PŘEDMĚTU EKONOMIKA

Téma nazvané poruchy trhu se skládá ze tří podtémat, jimiž jsou: inflace, nezaměstnanost, zásahy státu, proto uvádím tři vyučovací hodiny. Poslední (třetí) vyučovací hodinu, zprvu proberu poslední (malou) část učiva nazvaného Státní zásahy a do konce probírané hodiny (většinu času) věnuji jen na opakování, aby v nadcházející hodině žáci byli plně připraveni na závěrečné písemné opakování celého učiva.

7.1 Inflace

Příprava první vyučovací hodiny je zaměřena na inflaci, příčiny vzniku, druhy a možné následky.

Vzdělávacím cílem je naučit žáky vše základní o inflaci, příčinách, které vedou k jejímu růstu či poklesu a o možných následcích, dále pak jim předám poznatky o způsobech výpočtu a druzích inflace.

Výchovným cílem je, aby se žáci zamysleli nad vztahem mezi výší mzdy a cenami. Žáci si uvědomí, že s tím, jak rostou mzdy, rostou i ceny výrobků a služeb. A pokud si chtějí zvyšovat životní úroveň, dosáhnou jí díky tomu, že se budou snažit více pracovat, svoje peníze spořit a rozumně investovat, při investování zvažovat míru inflace, míru výnosu a rizika.

Didaktické pomůcky: kniha, tabule (zde učitel **průběžně během celého výkladu** píše nadpisy, důležité výrazy či jednoduché grafy, vzorečky atd.).

Časová struktura vyučovací hodiny (jednotky), výkladová hodina:

1. **zápis do třídní knihy, zápis na tabuli** - číslo hodiny, téma, datum, (5 minut),
2. **úvod do tematického celku Poruchy trhu** (5 minut),

Učitel uvede hodinu: „Milí žáci, vzpomenete si z předchozích hodin, jaké známe makroekonomické ukazatele?“

Žáci většinou odpovídají: „inflace, nezaměstnanost, platební bilance a hrubý domácí produkt.“

Reakce učitele: „Správně. Dnes si řekneme více o inflaci. Co si představíte pod pojmem inflace?“

Žáci většinou odpovídají: „Růst cen.“

Reakce učitele: „ *V podstatě máte pravdu, jedná se o růst cenové hladiny v celé ekonomice.*“

3. **výklad nové látky**(25 minut),žáci pozorně poslouchají výklad učitele, který jim řekne, kdy si co mají napsat do předem přichystaných sešitů, v případě potřeby použije tabuli či knihu.

Učitel řekne: *“Otevřete si sešity a poznamenejte sivelký nadpis na novou stránku **PORUCHY TRHU**. Pod tento nadpis si napište podnadpis **INFLACE** a pod něj pište, jak budu diktovat:“*

Ekonomika se neobejde bez směny zboží. Zboží se směňuje v určitém poměru, který je vyjádřen cenou. Prostředníkem směny zboží a měřítkem ceny jsou peníze. Peníze jsou významným lidským vynálezem, který umožnil obrovský rozmach lidstva.

Peníze mohou mít celou řadu forem: bankovky a mince, peníze na účtech, pohledávky, cenné papíry atd. Hodnota peněz není stálá, ale může se měnit. Pokud si za naše peníze můžeme koupit méně zboží či služeb než dříve, pak mluvíme o tzv. jevu **inlace** (znehodnocení peněz). Ale naopak pokud si za naše peníze můžeme koupit více výrobků a služeb než dříve, pak mluvíme o deflaci (zhodnocení peněz). **Deflace** nastává výjimečně a krátkodobě v období ekonomického poklesu.

Dále učitel navodí otázku: *„Víte, že se míra inlace dá vypočítat? Někteří žáci možná odpoví na otázku a učitel dále reaguje: „Píšte si.“*

Inflaci vypočítává Český statistický úřad pomocí těchto tří indexů:

- 1) **index spotřebitelských cen** – nejjednodušší výpočet, tento index se používá k výpočtu inlace za jednotlivé měsíce. Tomuto indexu se taky říká spotřebitelský koš, ve kterém je přes 775 nejvíce spotřebovávaných výrobků, každý výrobek či služba mají v tomto koši svoji váhu. Tento index bych přirovnal k výzkumu, kdy podle vzorku se odhaduje skutečná hodnota. Z těchto 775 položek je 117 regulovaných státem, např. elektřina, plyn, dálniční známky, poštovní známky, daně, atd.
- 2) **index cen výrobců** – tento index sleduje ceny u jednotlivých odvětví, především v primárním sektoru národního hospodářství. Ukazuje nám případný budoucí vývoj, tzn.jestliže vzrostou ceny základních surovin u výrobců, tak vrostou ceny i ve spotřebitelském koši pro konečné spotřebitele. Např. pokud se zvýší cena obilí, můžeme očekávat, že se zdraží pečivo, ale i maso, obilí se totiž dává jako krmná

směs pro dobytek i drůbež a následně můžeme očekávat, že se zdraží další potraviny např. mléčné produkty, vajíčka atd. Pokud se zvýší cena ropy, pak vzroste cena všech produktů, kde se tato surovina používá (doprava, chemický průmysl, aj.).

- 3) **deflátor HDP** – tento index je nejpřesnější, protože nám ukazuje vývoj cen všech statků a služeb za celý rok. Bohužel se vyjadřuje na začátku příštího roku, až český statistický úřad vyjádří HDP za předchozí rok.

Podle velikosti míry inflace rozlišujeme:

1. **inflace mírná** – je inflace jednociferná (0-9%), lidé věří penězům a ekonomika běžně funguje,
2. **inflace pádivá** – je inflace dvouciferná (10-99%), lidé přestávají věřit domácí měně, a tak svoje peníze investují tam, kde si myslí že hodnota jejich peněz si uchová svoji hodnotu. Např. cizí měny, zlato, stříbro, diamanty, nemovitosti, atd. Chod ekonomiky je narušen a její výkonnost klesá.
3. **hyperinflace** – je inflace tří a víceciferná (100 a více %), nastává v období válek a politických převratů, ceny rostou tak rychle, že peníze přestávají plnit svoji funkci. Např. inflace v roce 1996 v Bulharsku byla 1086 % či na Ukrajině v roce 1992 byla dokonce 2730 %.

Učitel položí otázku: „*A víte, jaká je míra inflace v České republice?*“ Žáci obvykle uvedou nějaká čísla. Učitel je vyzve k zápisu: „*V ČR máme především inflaci mírnou 2-3%, ale měli jsme i pádivou 58 % v roce 1991 a v první polovině roku 2003 jsme měli dokonce deflaci.*“

Otázka učitele: „*Víte, jak vlastně vzniká inflace?*“ Žáci většinou nevědí. Učitel řekne: „*Pište si.*“

Příčiny vzniku inflace - podle způsobu jak inflace může vzniknout, rozlišujeme:

- a) **inflace tažená nabídkou** – vzniká tak, že se firmám zdraží vstupy do výroby (zvýší se jim náklady), proto zvyšují ceny a sníží výrobu. Pracovníci si uvědomí, že si za své peníze kupují menší množství výrobků a služeb, a tak si stávkou vymůžou zvýšení mezd. Díky tomu si pak lidé mohou koupit stejné množství zboží a služeb, jak tomu bylo na začátku. Jestliže se tato situace se opakuje, a tím může dojít k jevu tzv. inflační spirále, tzn. cena se opakovaně zvyšuje.
- b) **inflace tažená poptávkou** – je podobná situace. Jen nejprve lidé dostanou z nějakého důvodu vyšší mzdy, a tak si mohou koupit více. Firmy na tuto situaci musí reagovat,

protože vyšší mzdy znamenají pro ně náklady, a tak zvyšují ceny a poněkud snižují výrobu. Tato situace se rovněž může opakovat, stejně jako u inflace tažené nabídkou, a může rovněž docházet k jevu zvanému inflační spirála.

4. **závěr** (shrnutí, zodpovězení dotazů) zabere cca 10 minut včetně zadání domácích úkolů. Učitel řekne: „Na další hodinu si do sešitu vypracujte úkoly 1 – 5, které jsou na konci téhle kapitoly a zopakujte si dnešní učivo, protože si někoho na začátku další hodiny náhodně vyzkoušíme z toho, co jsme dnes probrali“.

7.2 Nezaměstnanost

Příprava druhé vyučovací hodiny z tematického celku nazvaného poruchy trhu je zaměřena na pojem práce, trh práce, možné situace na trhu práce, nezaměstnanost, její druhy, příčiny a následky. Dále pak porovnáme nezaměstnanost v jednotlivých regionech ČR a v jednotlivých státech EU.

Vzdělávací cíle – žák zná pojem nezaměstnanost, její druhy a její příčiny a následky.

Výchovný cíl je – žáci si uvědomují, že čím vyšší vzdělání mají, tím mají v životě větší možnosti, jak jsem uvedl, nejméně nezaměstnaných představují lidé s vysokou školou. Jak říká můj otec: “ Lékař může dělat kopáče, aby získal svaly, ale nevzdělanec se musí spokojit s prací kopáče.“ Myslím, že jeho fáze mluví za vše.

Didaktické pomůcky: kniha, tabule (zde učitel **průběžně během celého výkladu** píše nadpisy, důležité výrazy či jednoduché grafy, vzorečky atd.), projektor.

Časová struktura vyučovací hodiny (jednotky), výkladová hodina:

1. **zápis do třídní knihy, zápis na tabuli** - číslo hodiny, téma, datum, (5 minut)
2. **jednoduché ústní zkoušení** (5 minut), Učitel náhodně vybere pár žáků a dá jim otázky na známky typu: Co je to inflace? Jaký je opak inflace? Jak můžeme inflaci vypočítat? Jaká míra inflace je v současné době? Vyjmenuj druhy inflace? Jednotlivé druhy inflace popiš. Popiš, jak vzniká inflace.
3. **úvod do nového učiva** – NEZAMĚSTNANOST (5 minut)
Učitel uvede hodinu slovy: „Milí žáci, dnes se budeme zabývat dalším makroekonomickým ukazatelem, který se jmenuje nezaměstnanost. Co si pod tímto pojmem představíte?“

Žáci většinou odpoví: „*Nezaměstnanost, no to jsou ti, kteří jsou nezaměstnaní a jsou zapsaní na úřadě práce.*“

Reakce učitele: „*Správně. Dnes si povíme co, to vlastně práce je, jak vzniká nezaměstnanost, jak se dělí.*“

5. **výklad nové látky**(25 minut), žáci pozorně poslouchají výklad učitele, který jim řekne, kdy si co mají napsat do předem přichystaných sešitů.

Učitel řekne: „*Nadpis zní NEZAMĚSTNANOST.*“ A pokračuje v diktování.

Práce je jedním ze základních ekonomických výrobních faktorů. Ten kdo má pracovní sílu (schopnost pracovat) ji může, ale nemusí vynakládat. Na trhu práce mohou nastat tyto tři situace:

- a) **rovnost nabídky s poptávkou** – znamená, že všichni, kdo chtějí za danou mzdu pracovat, práci získají a firmy nakoupí přesně tolik práce, kolik při dané mzdě poptávají. Tato rovnost nastává při rovnovážné mzdě. Uvedená situace nastává výjimečně a krátkodobě. Většinou je převis nabídky a převis poptávky,
- b) **převis poptávky** – poptávku po práci představují firmy, které by koupily více práce, ale za tak nízké mzdy ji nemohou získat. Tento stav najdeme v ekonomice, kde je reálná mzda než nižší rovnovážná.
- c) **převis nabídky** – nabídku představují lidé, kteří nabízejí svoji práci, část této práce však zůstává firmami nevyužita a vzniká tak nezaměstnanost. Tento stav najdeme v ekonomice, kde jsou vyšší reálné mzdy, než je mzda rovnovážná.

Tyto tři situace jsou velmi zjednodušené. Neuvažuje se zde o struktuře nabídky práce a poptávky. Firmy nepotřebují jakoukoliv pracovní sílu, ale pracovní sílu s určitou kvalifikací. Běžně se stává, že jsou některé firmy, které mají určitý počet pracovních míst neobsazených a zároveň existují lidé, kteří nemohou práci sehnat, protože mají jinou kvalifikaci, než kterou požaduje daná firma. Samozřejmě i lidé mají určité požadavky na práci jako např. obor, mzda, pracovní doba, vzdálenost na pracoviště atd. Co se týká vzdálenosti, Češi vždy patřili k národům, které nerady dojíždějí či se stěhují za prací, ale postupem času se i tato zvyklost mění.

Otázka učitele: „*Víte, jak rozdělujeme nezaměstnanost?*“

Nezaměstnanost lze rozdělit na:

- a) **Dobrovolnou nezaměstnanost** – je taková, kdy lidé mají pracovní sílu čilimohou pracovat, ale nechtějí. Např. z důvodu, že zdědili velký majetek a už nemusí pracovat, jsou ekonomicky zajištěni.
- b) **Nedobrovolnou nezaměstnanost** – nastává tehdy, kdy lidé chtějí a potřebují pracovat, aby si zajistili obživu, ale nemohou najít žádnou odpovídající práci.

Pro lepší pochopení na téma nezaměstnanosti má učitel předem připravený projektor, na kterém bude postupně ukazovat níže uvedené obrázky II. až VI.

Otázka učitele: „*Z jakých důvodů vzniká nezaměstnanost?*“ **Nezaměstnanost může vzniknout z následujících příčin:**

- a) **Frikční nezaměstnanost** – jedná se o krátkodobou nezaměstnanost, kdy lidé běžně mění svoji práci, Pro ekonomiku je tento druh nezaměstnanosti pozitivní, protože lidé během krátké doby najdou novou práci, třeba i s lepším uplatněním.
- b) **Sezónní nezaměstnanost** – v období zimního období (prosinec, leden, únor) nezaměstnanost se zvyšuje a v období letního období se zase snižuje. Viz obr. II. Je to většinou proto, že mnozí řemeslníci nemohou v zimním období pracovat, a tak je pro ně lepší se zaregistrovat na úřadě práce.
- c) **Cyklická nezaměstnanost** – odvíjí se podle toho, v jaké fázi hospodářského cyklu se nachází národní hospodářství. V období ekonomického růstu firmy přibírají zaměstnance, protože rozšiřují výrobu. V období ekonomického poklesu musí zase firmy propouštět svoje zaměstnance, protože lidé méně kupují jejich produkty, výroba klesá a vzniká tak nadbytek pracovních sil.
- d) **Strukturální nezaměstnanost** – souvisí se strukturální změnou v národním hospodářství. Ta nastává, pokud se nějaké hospodářství dostává do útlumu (např. pokud se v určité oblasti zavírají doly), pak velké množství lidí přicházejí o práci, kterou vykonávali i několik desítek let. Je to pro ně velmi složitá situace, protože většinou znají jen svoji profesi. Tito lidé se musí requalifikovat na jiné povolání.

Nízká a krátkodobá nezaměstnanost je z makroekonomického hlediska prospěšná a umožňuje efektivně využívat zdrojů společnosti, kdežto vysoká a dlouhodobá nezaměstnanost je pro ekonomiku problém.

Učitel položí otázku: „*Víte, jak můžeme spočítat míru nezaměstnanosti?*“ *Po chvíli debátování vyzve žáky: „Napište si.“*

Měření nezaměstnanosti – výši nezaměstnanosti můžeme změřit pomocí následujícího

$$\text{Míra nezaměstnanosti (v \%)} = \frac{\text{nedobrovolně nezaměstnaní}}{\text{ekonomicky aktivní obyvatelstvo}} * 100$$

Nedobrovolně nezaměstnaní – jedná se o všechny lidi, kteří jsou zapsáni na úřadu práce. V současné době je jich na úřadu práce v celé ČR evidováno cca 586 000.

Ekonomicky aktivní obyvatelstvo – jsou lidé, kteří jsou schopni práce a pracují, případně práci aktivně hledají. V současné době je v ČR 5,5 mil. ekonomicky aktivních obyvatel. Mezi ně však nepatří: **děti** cca 2 mil., **důchodci** cca 2 mil. a **invalidé** cca 0,5 mil. Uvádí se, že máme počet lidí v invalidním důchodu stejný, jak tomu bylo po 2. světové válce.

Učitel položí otázku: „*Víte, kdy byla na území našeho státu nejvyšší nezaměstnanost?*“

Žáci většinou odpovídají: „Nevíme.“ Učitel je vyzve k napsání následujícího textu.

Na území našeho státu byla registrována nejvyšší nezaměstnanost během velké hospodářské krize roku 1933. V té době bylo bez práce 738 tisíc lidí a míra nezaměstnanosti činila 21 procent.

Míra nezaměstnanosti je odlišná v různých místech v ČR, viz obr.II. Nejnižší nezaměstnanost (cca 3 až 5% je převážně v okolí Prahy, Mladé Boleslavi, Plzně. Naopak nejvyšší nezaměstnanost (cca 14 až 16%) je v Bruntále, Mostě a Jeseníkách. Průměrná nezaměstnanost se pohybuje v rozmezí 8 až 9 %, záleží na ročním období, viz obr.III.

V porovnání s ostatními státy EU máme spíše nižší nezaměstnanost, viz obr. IV. Průměrná nezaměstnanost v zemích EU je kolem 11 %. Státy s vysokou nezaměstnaností jsou např. Španělsko 27 %, Řecko 25 %, Portugalsko 17 %. Státy s nízkou nezaměstnaností jsou např. Rakousko 4,4 %, Lucembursko a Holandsko 5,2 %. Samozřejmě v každém roce máme jinou výši nezaměstnanosti, což ukazuje obrázek číslo V.

V ČR je míra nezaměstnanosti mladých do 25 let kolem 22 %, ale např. ve Španělsku a Řecku překročila tato nezaměstnanost do 25 let 50 %. Viz příloha obr. VI.

Otázka učitele: „*Víte, jaké jsou důsledky nezaměstnanosti? Pište si!*“

Důsledky nezaměstnanosti můžeme rozdělit na:

- a) **Ekonomické** – vyrábí se méně, než by se dalo vyrobit, ekonomika nevyužívá své potenciaální možnosti a HDP klesá.
 - b) **Sociální** – nezaměstnanému se snižuje životní úroveň, s tím souvisí ztráta kvalifikace, sebedůvěry a psychické zatížení.
4. **závěr učiva** (shrnutí, zodpovězení dotazů) 10 minut, zadání domácích úkolů. Učitel řekne: „*Na další hodinu si do sešitu vypracujte úkoly 6 – 10, které jsou na konci této kapitoly a zopakujte si dnešní učivo, ostatně si někoho na začátku další hodiny náhodně vyzkoušíme z toho, co jsme dnes probrali.*“

7.3 Státní zásahy

Příprava třetí vyučovací hodiny z tematického celku – poruchy trhu, je zaměřena na státní zásahy v případech, kdy je nezaměstnanost a inflace vyšší.

Vzdělávací cíl je – znalost aktivní a pasivní politiky zaměstnanosti.

Výchovný cíl je – žáci uvědomují, že za jistých okolností stát lidem v nouzové situaci na určitou dobu pomůže, jenže nejde to vždy a nikdo se na to nemůže spoléhat, že mu v životě někdo pořád bude pomáhat, každý se musí hlavně sám snažit.

Didaktické pomůcky: kniha, tabule (zde učitel píše **průběžně během celého výkladu** – nápisy, důležité výrazy či jednoduché náčrtky atd.).

Časová struktura vyučovací hodiny (jednotky), výkladová hodina:

1. **zápis do třídní knihy, zápis na tabuli** - číslo hodiny, téma, datum, (5 minut),
2. **stručné opakování látky z minulé hodiny** (5 minut), Učitel náhodně vybere pár žáků a dá jim otázky na známky typu: Co je to nezaměstnanost? Vyjmenuj druhy nezaměstnanosti. Popiš jednotlivé druhy nezaměstnanosti. Dá se nezaměstnanost vypočítat? Jak? Je ve všech regionech ČR stejná nezaměstnanost? Kde je nejvyšší míra nezaměstnanosti a kde nejnižší? Jaké jsou příčiny nezaměstnanosti? Jaké jsou následky nezaměstnanosti?
3. **výklad nové látky** (15 minut),
Výklad nové látky začne učitel slovy: „*Jak se stát snaží pomoci při snížení negativních vlivů na ekonomiku?*“ Žáci tipují.

Učitel reaguje: „*Shrneme si vše pod nápisem Státní zásahy. Diktuji.*“

Stát se snaží zmírnit negativní dopady inflace a nezaměstnanosti tím, že do určité míry regulací ovlivňuje ceny některých výrobků a služeb. Zároveň i některé mzdy jsou rovněž regulovány státem.

Otázky nezaměstnanosti řeší na svých jednáních tzv. **Rada pro sociální dialog** (označovaná jako **TRIPARTITA**), zabývající se regulací mezd, zaměstnanosti atd. Scházejí se zde tři skupiny:

1. **Zaměstnanci** – jsou zastoupení odbory. Mají zájem na tom, aby mzdy byly co nejvyšší a nezaměstnanost co nejnižší.
2. **Zaměstnavatelé** – mají zájem na tom, aby mzdy byly co možná nejnižší (protože usilují o nízké náklady) a byli více konkurenceschopní. Pro podnikatele je existence nezaměstnanosti přínosem, protože na trhu práce si mohou vybrat z většího počtu uchazečů o zaměstnání. Je rozdíl si zvolit jednoho uchazeče z pěti, padesáti či ze sta, což zvyšuje pravděpodobnost výběru nejvhodnějšího kandidáta.
3. **Stát** – se snaží sladit zájmy obou skupin a snaží se najít rozumný kompromis, který bude společensky únosný. Připouští určitou míru nezaměstnanosti, stanovuje minimální mzdu (v současné době 8500 Kč).

Ke snížení nezaměstnanosti stát využívá:

- a) **Pasivní politiku zaměstnanosti** – tzn. vyplácí podpory nezaměstnaným, platí pojištění,
 - b) **Aktivní politiku zaměstnanosti** – nezaměstnaným nabízí a platí rekvalifikační kurzy, které by jim měly pomoci při hledání práce. Dále pak nabízí program daňových úlev pro podnikatele, kteří zaměstnávají zdravotně postižené osoby.
4. **souhrnné závěrečné opakování celého tematického celku**, zodpovězení dotazů, objasnění pojmů, které jsou studentům ještě nejasné (20 minut). Za domácí úlohu na další hodinu se všichni studenti pořádně naučí probíranou látku Poruchy trhu.

7.4 Písemné opakování tematického celku Poruchy trhu

Po probrání a zopakování tematického celku Poruchy trhu provedu s žáky písemné opakování. Na začátku hodiny zapíši do třídní knihy (5 minut). Poté rozdám papíry se slovy: „*Vaše písemná práce bude trvat celkem 25 minut, jakmile řeknu slůvko stop, odložíte svoje pera, pošlete svoje práce dopředu. Pokud někdo neuposlechne, a bude psát déle, může si svoji práci nechat a náležitě bude ohodnocen známkou nedostatečnou. Ke konci hodiny nám zůstane pár minut na zodpovězení správných odpovědí. Otázky, kterých je celkem 10 jsou vytištěny na papírech, které vám nyní rozdám služba.*“ Ve chvíli, kdy uvidím, že je vše připraveno oznámím: „*Můžete začít pracovat*“.

Hodnocení kontrolní práce

Kontrolní práce se skládá z deseti otázek. Za každou správnou odpověď dostanete předem stanovený počet bodů. Maximálně může celkem získat 20 bodů. Podle toho, kolik získá bodů, je odměněn odpovídající známkou.

Bodové hodnocení:

- pokud žák získá body v rozmezí **20 – 18** je hodnocen známkou **výborný**,
- pokud žák získá body v rozmezí **17 – 16** je hodnocen známkou **chvalitebný**,
- pokud žák získá body v rozmezí **15 – 14** je hodnocen známkou **dobrý**,
- pokud žák získá body v rozmezí **13 – 12** je hodnocen známkou **dostatečný**,
- pokud žák získá body v rozmezí **11 – 0** je hodnocen známkou **nedostatečný**.

Písemná práce obsahuje úkoly a jejich bodové ohodnocení:

1. Co znamená termín inflace pádivá? Popište. (2 body)
2. Co představuje index spotřebitelských cen? Popište. (2 body)
3. Co je to deflace a byla někdy v ČR? (2 body)
4. Jak se vypočítá míra nezaměstnanosti? (2 body)
5. Kdo patří do ekonomicky aktivních obyvatel a kdo ne? (2 body)
6. Jaké druhy nezaměstnanosti znáte? (1,5 bodu)
7. Co si představíte pod pojmem frikční nezaměstnanost? (2 body)
8. Co je to aktivní politika státu? (2 body)
9. Co je Rada pro sociální dialog (1.5 bodu)
10. Nakreslete a popište graf převisu nabídky po práci. (3 body)

8 STANOVENÍ HYPOTÉZ

Stanovení hypotéz a jejich potvrzení či vyvrácení mi má poskytnout podporu v mém úsilí zda jsem pedagogicky úspěšný při výuce velmi různorodého spektra žáků. Mělo mi poskytnout start k lepšímu poznání sebe sama jako učitele, ale hlavně vystihnout atmosféru mezi žáky, jejich rozdílnosti i shody u obou studijních forem. Zajímá mě přístup žáků denního studia a žáků dálkového studia k různým záležitostem jednak kvůli prostému lidskému pochopení, jednak a to zejména proto, abych mohl pozitivně ovlivnit svou či jejich práci. Cítil jsem potřebu si ověřit, jsou-li správné či mylné prostředky a hypotetické úvahy stran rozličných jevů ve vyučovacím procesu i mimo něj, tedy jevů, které se na sebe vážou, až už se jedná o zájem studentů, jejich věk, pozornost, výklad učitele či různé mimoškolní záležitosti, jako například využití informačních médií.

Nejprve jsem stanovil 4 hypotézy a poté jsem sestavil pro žáky dotazník, který mi měl dát odpovědi na správnost či neopodstatněnost mých domněnek, a tím mi dát signál k dalšímu postupu ve vyučovacím procesu.

1. **Hypotéza – Žáci dálkového studia se na písemné zkoušení připravují déle než žáci denního studia.** Tato hypotéza se mi **potvrdila**. Žáci dálkového studia měli v průměru o jeden stupeň lepší známku z písemného opakování tematického celku. Myslím si, kdyby se žáci denního studia připravovali stejnou dobu známky, byly by podobné.
2. **Hypotéza – Žáci dálkového studia sledují více zprávy než žáci denního studia.** Tato hypotéza se mi **nepotvrdila**. Zajímalo mě, zda se žáci zajímají o aktuální ekonomické dění. Zjistil jsem, že obě skupiny sledují zprávy téměř ve stejném poměru, jen každá používá jiný zdroj. Žáci denního studia sledují nejvíce zprávy na internetu, žáci dálkového studia získávají informace ze tří zdrojů (noviny, učitel, internet) téměř ve stejném poměru.
3. **Hypotéza – Výklad učitele byl zajímavější pro žáky dálkového studia než pro žáky denního studia.** Tato hypotéza se mi **nepotvrdila**. Obě skupiny jsem zaujal v naprosto stejném, dle mého názoru slušném poměru.
4. **Hypotéza – Téma inflace a nezaměstnanost zajímá více žáky dálkového studia než žáky denního studia.** Tato hypotéza se mi **potvrdila**. Celkem mě pozitivně překvapilo, že tohle téma žáky zaujalo, i když u žáků dálkového studia byl větší zájem. Na druhou stranu mě trochu mrzí, že je celkem málo žáků, kteří po ukončení studia se chtějí dále vzdělávat v oblasti ekonomiky.

9 DOTAZNÍK PRO ŽÁKY A JEHO VYHODNOCENÍ

Po kompletním probrání daného tematického celku Poruchy trhu jsem předal žákům posledního maturitního ročníku dotazník (viz příloha P I) ve kterém jsem přišel k níže uvedeným výsledkům. Vyplňování dotazníku se zúčastnilo celkem 50 studentů (25 denního studia a 25 dálkového studia).

Věková kategorie – většina žáků (80%) denního studia je ve věku 17-20 let, 20% je ve věku 21 – 25 let. Žáci dálkového studia jsou ve věku: 21 – 25 let (12,5 %), 26 – 30 let (25 %), 31 – 40 let (44 %) a 41 – 50 let (12,5 %).

Zájem žáků o předmět ekonomika. 68 % žáků denního studia předmět ekonomika ve škole zajímá, 32 % žáků předmět nezajímá. U žáků dálkového studia předmět ekonomika zajímá 80 % a 20 % nemá o předmět zájem.

Pozornost ve vyučování – žáci denního studia uvádějí, že dávají pozor z 88 %, nedává pozor 12%. U dálkového studia – 96 % dává pozor žáků, 4 % nedává pozor.

Výklad učitele - pro 80% žáků denního studia je výklad učitele zajímavý a pro 20 % je velmi zajímavý. (20%). U žáků dálkového studia je situace úplně totožná.

Sledování zpráv – žáci denního studia z 56 % sledují zprávy, jen když jim to čas dovolí, 20 % vůbec, 20 % jedenkrát týdně, 4% denně. U žáků dálkového studia 50 % dotázaných sleduje zprávy, jen když jim to čas dovolí, 25 % sleduje zprávy denně, 21 % nesleduje vůbec a 4 % jednou týdně.

Zdroj nových zprávy z ekonomiky: žáci denního studia mají nejvíce z internetu 50 %, 25 % od učitele, 20 % z televize a 5 % z novin a časopisů. Žáci dálkového studia 33 % informací z ekonomiky mají z novin a časopisů, 33 % z internetu, 28 % od učitele a 6 % z rádia.

Uplatnění předmětu ekonomika v životě - 72 % žáků denního studia si myslí, že znalosti z předmětu ekonomika zřejmě v životě využije, 8 % určitě ano a 20 % zřejmě ne. U žáků dálkového studia si 33 % dotázaných myslí, že informace z předmětu ekonomika určitě uplatní v životě, 33 % si myslí zřejmě ano, a 33 % dálkových žáků si myslí, že informace zřejmě v životě nevyužijí.

Náročnost tématu poruchy trhu - 50 % žáků denního studia si myslí, že téma poruchy trhu je středně náročné a 50 % studentů denního studia si myslí, že téma je velmi jednoduché. 75 % žáků dálkového studia si myslí, že téma poruchy trhu je středně náročné téma a 25 % si myslí, že se jedná o velmi jednoduché téma.

Délka přípravy na písemné opakování (Poruchy trhu) - žáci denního studia přípravou daného tématu strávili v průměru 46 minut, u jiných okruhů tráví většinou 52 minut. Žáci dálkového studia strávili přípravou daného tématu v průměru 86 minut, u jiných okruhů tráví v průměru 99 minut.

Nejnáročnější ročník - 75% žáků denního studia napsalo, že náročnější je poslední ročník studia a 25% napsalo, že náročnější byl první ročník. 68 % žáků dálkového studia přiznalo, že náročnější je první ročník a 32 % napsalo, že náročnější byl první ročník.

Pokud dané látce žáci nerozumí – žáci dálkového studia píše z 86 % mají možnost se zeptat, snaží se pochopit sami 14 %. U žáků denního studia 72 % uznává, že mají možnost se přihlásit a zeptat se na zopakování látky, 8 % žáků má strach a 20 % se snaží látku sami pochopit.

Před hodinou si látku opakuje - jen když učitel oznámí zkoušení 82 % žáků dálkového studia, 8 % se připravuje průběžně. U žáků denního studia se připravuje, jen když to učitel oznámí 56 %, z hodiny na hodinu se připravuje 8 % a pro 16 % je výklad v hodině dostatečný a nemají potřebu se doma více učit.

Zajímavost tematického okruhu Poruchy trhu - pro 72 % žáků denního studia je tematický okruh poruchy trhu zajímavý a pro 20% žáků je nudný. Pro žáky dálkového studia je tento okruh zajímavý z 96% a pro 4 % studentů byl tento okruh nezajímavý.

Další vzdělávání v oblasti ekonomiky - žáci denního studia z 50 % zatím neví, jestli se budou dále vzdělávat v oblasti ekonomiky, 25 % určitě ano a 25 % určitě ne. Z žáků dálkového studia se ukončení studia určitě dále v oblasti ekonomiky chce vzdělávat 33%, 43% zatím neví a 24 % se určitě v oblasti ekonomiky vzdělávat nebude.

ZÁVĚR

Bakalářskou práci jsem vypracoval s pomocí poznatků získaných v průběhu mého působení na již zmiňované soukromé střední škole. Výše vedené údaje vytěžené z dotazníku jsou buď potvrzením mých hypotéz, nebo je naopak vyvracejí.

Ať je tomu jakkoliv, pro mne osobně bylo pedagogické studium včetně času věnovaného této práci jednoznačně přínosem v několika směrech. Uvědomil jsem si mnohem ostřeji nežli dříve, jak mne mé učitelské povolání naplňuje, ale současně mi ukládá nesmírnou zodpovědnost, která mi nedovolí se vymlouvat na častou nezodpovědnost studentů, ani na jejich mnohdy nízké studijní předpoklady či pubertální lehkomyšlnost.

Naučil jsem se na vlastní kůži chápat spojenou pracovní, věkovou, studijní a rodinnou únavu dálkově studujících a kdykoli bezplatně (nejen jim) poskytoval možnosti mimořádných konzultací. Pro lidi unavené či s nižšími studijními předpoklady jsem neobyčejně živě pocítil význam Komenského didaktických zásad, zvláště pak zásady přiměřenosti (lidské možnosti pobrat informace jsou něco jako hrdlo sklenice, pedagogové se snažíme o to, aby se žákovi dostalo co nejvíce informací, stejně jako vody do láhve, více vody v daném okamžiku zde nedostaneme, chce to hlavně čas, kterého mnohdy nemáme tolik, kolik potřebujeme). Proto jsem ve spojení se studenty a podle jejich potřeby a svých možností se snažím pomoci. Stejně povzbuzující, pozitivní přístup jsem zažil u pedagogů na Fakultě humanitních studií UTB ve Zlíně, čehož si neobyčejně vážím.

Pro můj profesní růst je podstatné především potvrzení většiny mých hypotéz, což také přispělo i k odhodlání mé nejistoty a vyššímu sebevědomí.

Na úplný závěr si dovoluji uvést odlehčující perličku: přehodnotil jsem svůj názor ve známé kauze zvané Největší Čech. Není jím podle mého mínění Karel IV., nýbrž Jan Amos Komenský. Tento původem vesnický chlapec nevládl mocí panovnickou, nemohl vydávat rozkazy k budování toho či onoho. Vládl však přes všechny velké životní obtíže silou svého ducha do té míry, že celá staletí zanechal svoje stopy, ale i dnes formuje a je příkladem pro mnohá místa v Evropě.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál, 2009. 272 s. ISBN 978-80-7367-567-7.
- [2] KALHOUS, Z., OBST, O. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002. 448 s. ISBN 80-7178-253-X.
- [3] SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha: GradaPublishing, a.s., 2007. 328 s. ISBN 978-80-247-1821-7.
- [4] DOFKOVÁ, A. *Přednášky z předmětu didaktika ekonomických předmětů*. 2012
- [5] KAŠPÁRKOVÁ, S. *Přednášky z předmětu diagnostika žáka a třídy*. 2012
- [6] MALACH, J. *Základy didaktiky*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2003. ISBN 80-7042-266-1
- [7] CHUDÝ, Š., KAŠPÁRKOVÁ, S. *Didaktická propedeutika*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2007. 106 s. ISBN 978-80-7318-552-7.
- [8] KOLÁŘ, Z., VALIŠOVÁ, A. *Analýza vyučování*. Praha: GradaPublishing, a.s., 2009. 232 s. ISBN 978-80-247-2857-5.
- [9] KOLÁŘ, Z., ŠIKULOVÁ, R. *Hodnocení žáků*. Praha: GradaPublishing, a.s., 2009. 200 s. ISBN 978-80-247-2834-6.
- [10] PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 2004. 380 s. ISBN 80-7178-978-X.

Ostatní materiály:

[1] Školní vzdělávací program. Soukromá střední škola, s.r.o. Uherské Hradiště.

[2] Výroční zpráva školy za rok 2012/2013.

http://ekonomika.idnes.cz/nezamestnanost-v-cr-za-leden-2013-dmj-ekonomika.aspx?c=A130208_091836_ekonomika_spi

<http://www.euroekonom.cz/grafy.php>

<http://www.csas.cz/banka/nav/o-nas/vyvoj-nezamestnanosti-v-eu-d00014289>

<http://www.finance.cz/makrodata-eu/inflace/informace/>

<http://www.studium-psychologie.cz/obecna-psychologie/9-zapominani.html>

<http://azcitaty.cz/citaty/jan-amos-komensky/3/#ixzz2jyY6pmNv>

<http://www.infoabsolvent.cz/Temata/ClanekAbsolventi/0-0-04/Nezamestnanost-mladych-v-CR-a-EU/12>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

mil. milión

Kč koruna česká

RVP rámcový vzdělávací program

ŠVP školní vzdělávací program

obr. obrázek

eko. ekonomie

ČR Česká republika

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. I. Ebbinghausova křivka zapomínání

Obr. II. – Podíl nezaměstnaných na počtu obyvatel

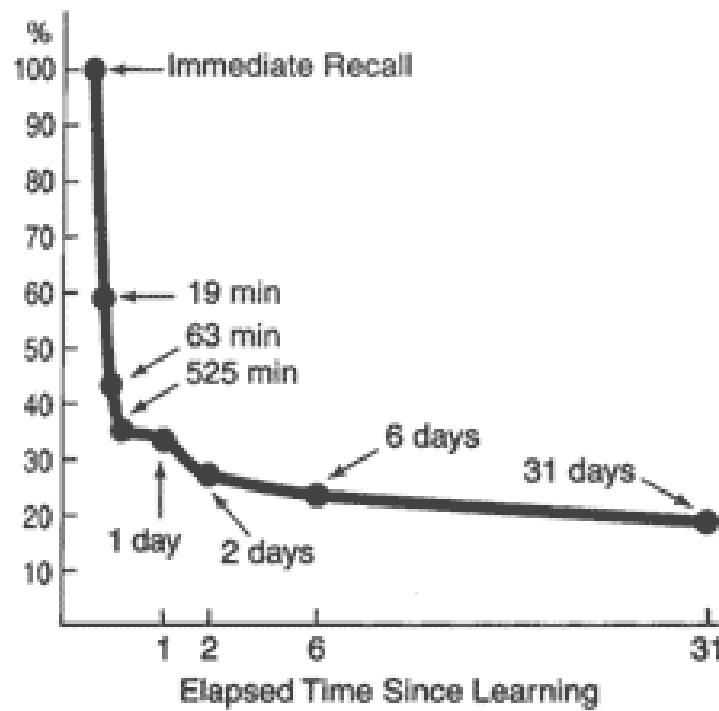
Obr. III. - Míra nezaměstnanosti v ČR za jednotlivé měsíce (v %)

Obr. IV. – Míra nezaměstnanosti v EU, březen 2013

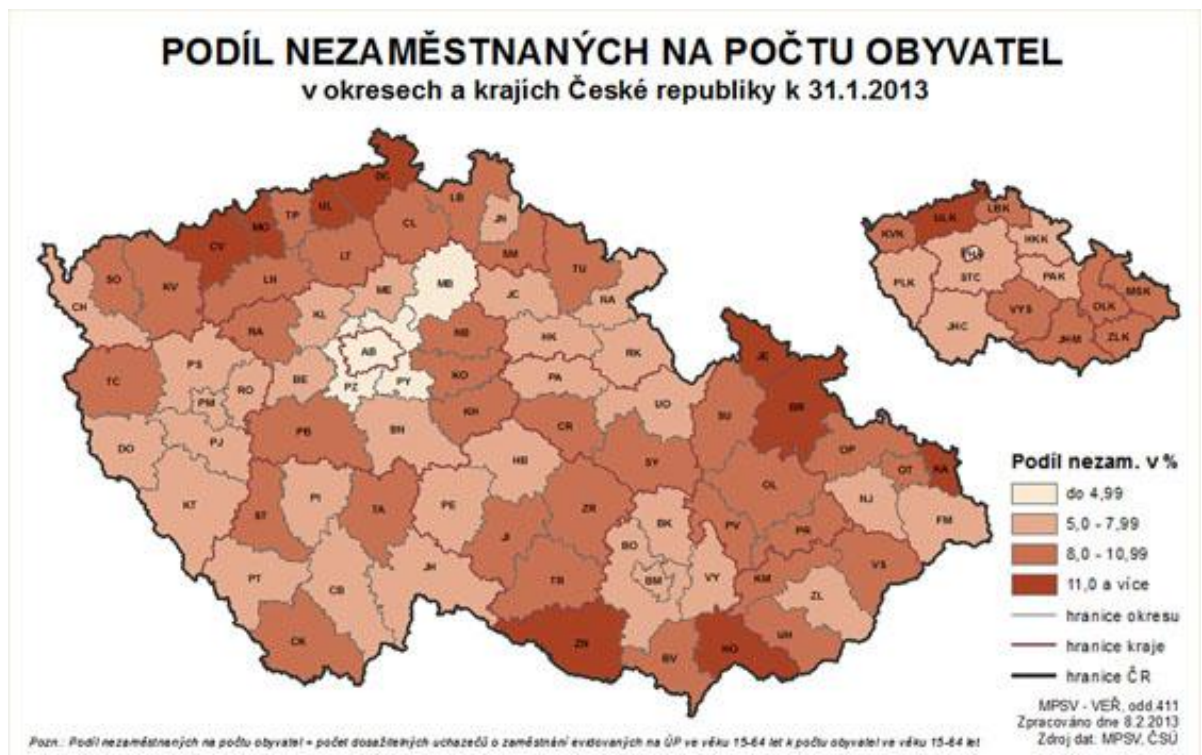
Obr. V. – Vývoj míry nezaměstnanosti za jednotlivé roky

Obr. VI. - Podíl mladých nezaměstnaných na celkovém podílu nezaměstnaných

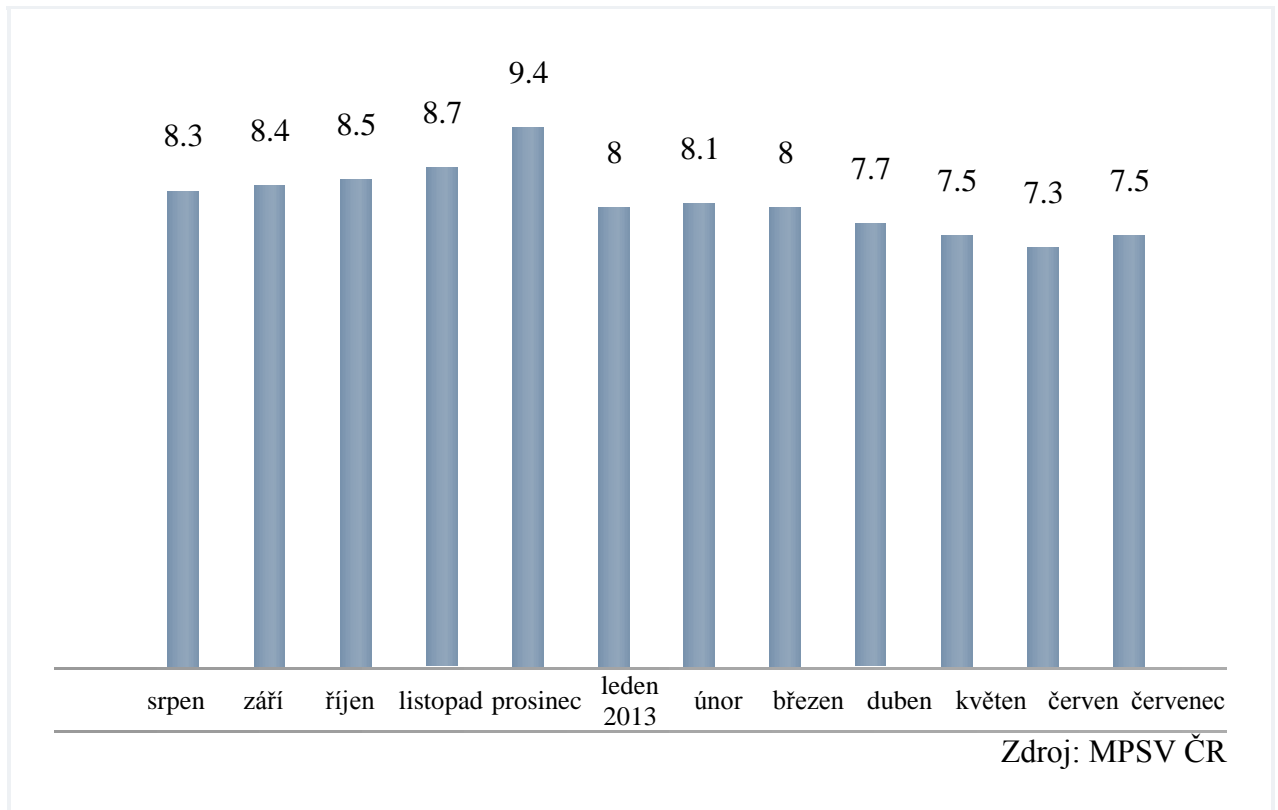
Obr. I. Ebbinghausova křivka zapomínání



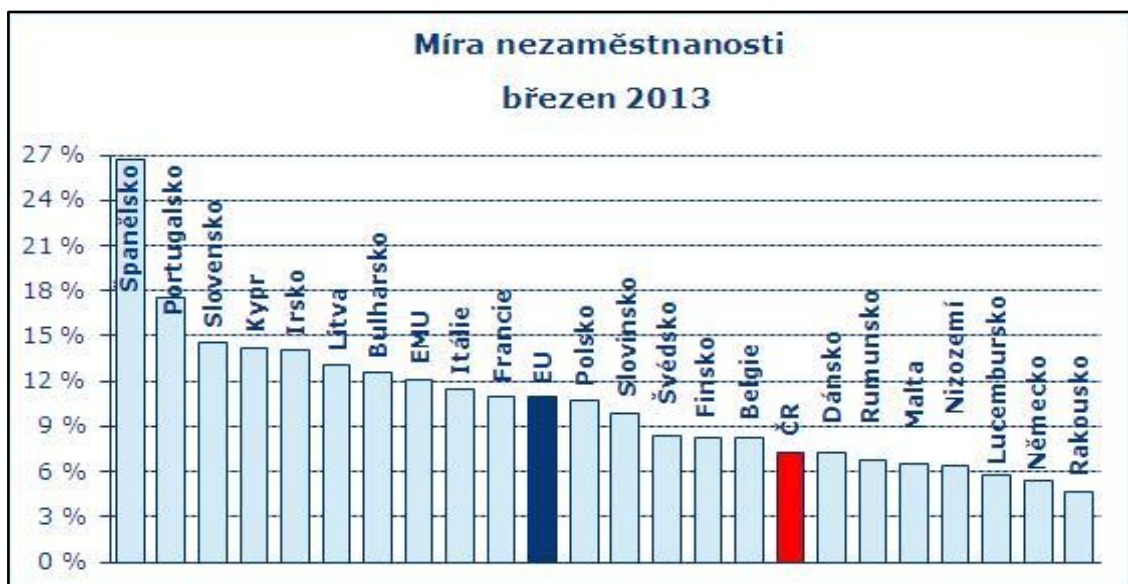
Obr. II. – Podíl nezaměstnaných na počtu obyvatel



Obr. III. - Míra nezaměstnanosti v ČR za jednotlivé měsíce (v %)

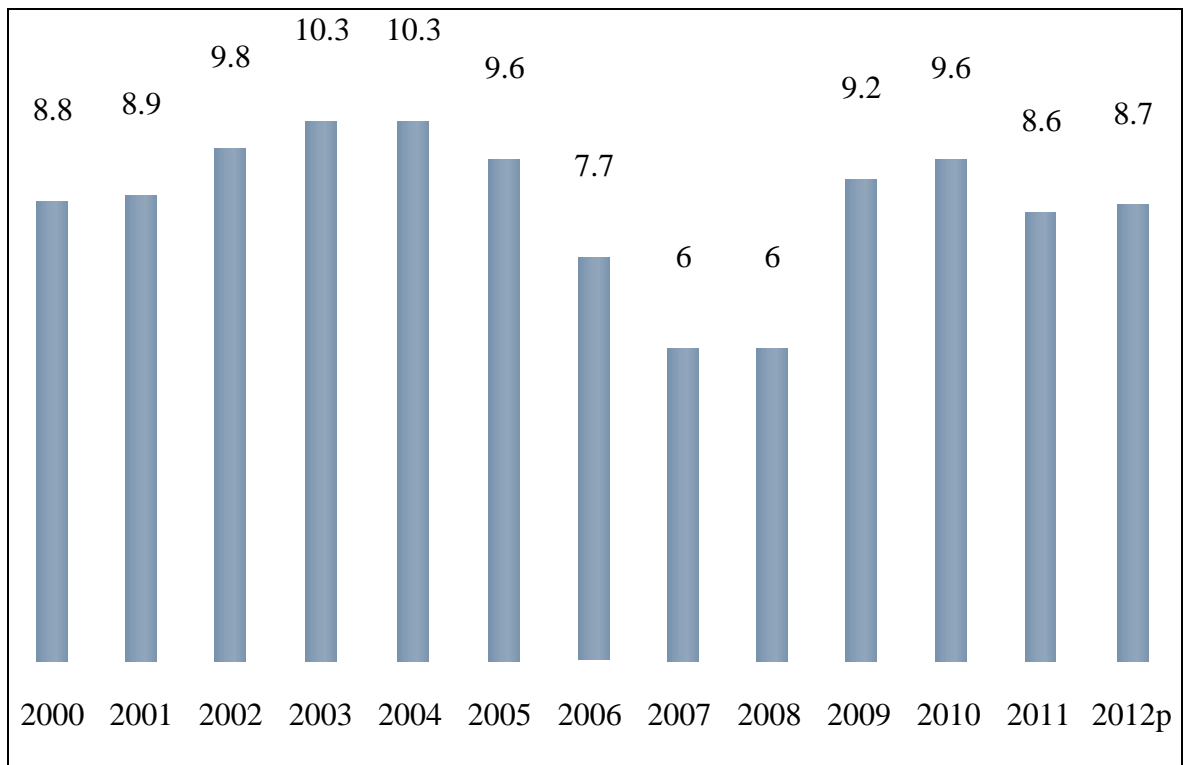


Obr. IV. – Míra nezaměstnanosti v EU, březen 2013



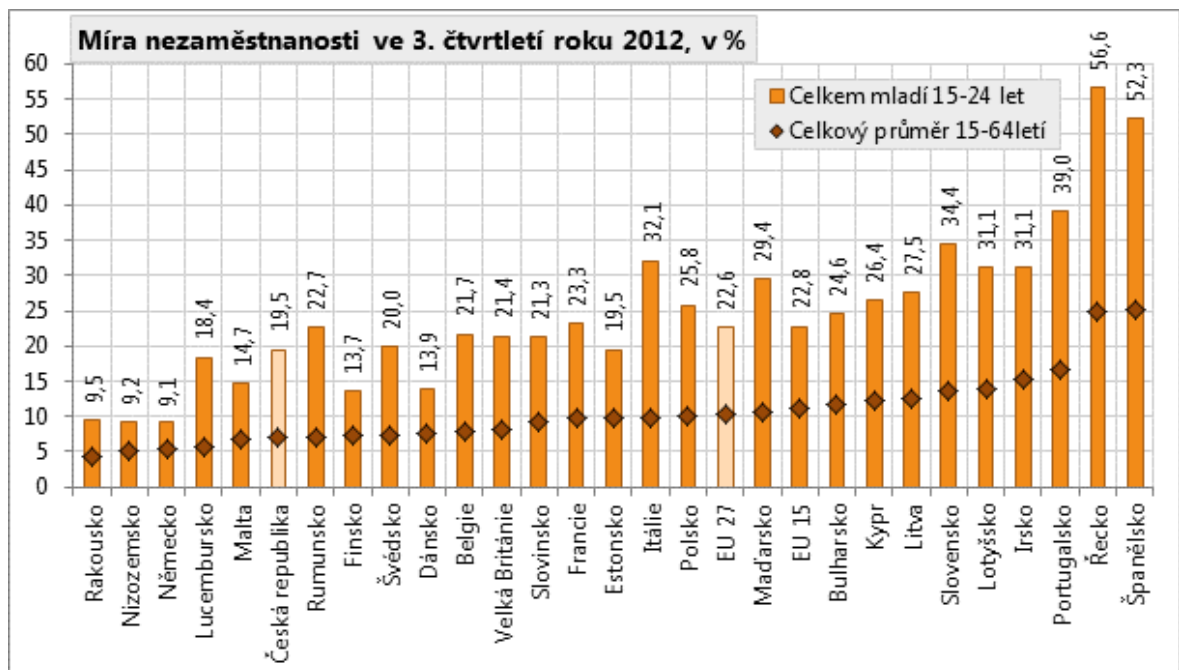
Zdroj: MPSV ČR

Obr. V. – Vývoj míry nezaměstnanosti za jednotlivé roky



Zdroj: MPSV

Obr. VI. - Podíl mladých nezaměstnaných na celkovém podílu nezaměstnaných



Pramen: Eurostat, LFS

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník pro žáky

PŘÍLOHA I: DOTAZNÍK PRO ŽÁKY

Do rukou se Vám dostává dotazník, který je zcela anonymní (nepodepisujte se), jeho výsledek bude sloužit jako podklad bakalářské práce. Vyplňujte podle pravdy. V dotazníku zakroužkujte vždy jen jednu odpověď.

1. **Jsem studentem:** a) denního studia b) dálkového studia
2. **Do které věkové kategorie Vás lze zařadit?**
17 – 20 21 – 25 26 – 30 31 – 40 41 – 50 51 – 60
3. **Ekonomika je předmět, který mě ve škole:**
a) zajímá b) nezajímá
4. **V hodinách ekonomiky většinou:**
a) dávám pozor b) nedávám pozor c) dávám pozor, ale nic mi to nepřináší
5. **Výklad učitele z tematického okruhu inflace a nezaměstnanost je:**
a) zajímavý b) normální c) nezajímavý
6. **Čím by hodiny pro vás mohly být zajímavější?**
Vypište
7. **Sledujete současné dění v ekonomice?**
a) vůbec b) jedenkrát týdně c) denně d) když mi to čas dovolí
8. **Odkud získáváte nejčastěji nové informace z ekonomiky?**
a) známí b) rádio c) noviny a časopisy d) televize e) internet
f) učitel
9. **Myslíte si, že teoretické znalosti z předmětu ekonomika uplatníte v životě?**
a) určitě b) zřejmě ano c) zřejmě ne d) v žádném případě
10. **Téma poruchy trhu (inflace, nezaměstnanost) je pro Vás oproti jiným, zatím probíraným tématům:**
a) velmi jednoduché b) středně náročné c) velmi náročné
11. **Kolik času jste strávil nad přípravou na písemné zkoušení – poruchy trhu?**
vůbec 30 minut 60 minut 90 minut 120 minut více než 2 hod.
12. **Kolik času běžně trávíte nad přípravou na písemné zkoušení z jiných ekonomických okruhů?**
vůbec 30 minut 60 minut 90 minut 120 minut více než 2 hod.

13. Kde se nejčastěji připravujete na písemné zkoušení?

- a) ve škole b) doma c) v práci d) jinde

14. Který ročník vám připadl nejnáročnější: a) první b) poslední

15. Z jakého důvodu Vám připadl daný ročník nejnáročnější?

.....

16. Pokud probírané látce nerozumím, tak:

- a) mám možnost se přihlásit a požádat učitelku (učitele) o zopakování dané látky
b) mám možnost se přihlásit, ale bojím se, takže doufám, že při učení doma probranou látku pochopím
c) snažím se ji sám pochopit

17. Doma, před hodinou ekonomiky si probranou látku opakují a učím:

- a) jen když nám učitel oznámí zkoušení nebo písemnou práci, jinak se do ekonomiky nepřipravuji
b) připravuji se na každou vyučovací hodinu
c) neučím se, protože výklad v hodině je pro mě dostačující, nemám potřebu se doma do ekonomiky připravovat, pouze před vyučovací hodinou si látku zopakuji

18. Výklad tematického celku Poruchy trhu, byl pro mě:

- a) zajímavý, dozvěděl jsem se spoustu nových informací, které mohu dál uplatnit na vysoké škole nebo v zaměstnání
b) zčásti zajímavý
c) nudný, poslouchám pouze z povinnosti

19. Po ukončení studia se chci stále vzdělávat v oblasti ekonomiky:

- a) ano b) ne c) nevím