

Metody výuky využívané na střední škole ve vybraných předmětech s ekonomickým zaměřením

Ing. Irena Konečná

Bakalářská práce
2013



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2012/2013

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Ing. Irena KONEČNÁ**
Osobní číslo: **H10878**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství odborných předmětů pro SŠ**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Metody výuky využívané na střední škole ve
vybraných předmětech s ekonomickým zaměřením**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti didaktiky (výukové metody) a specifíků výuky ekonomicky zaměřených předmětů.
Příprava metodiky výzkumné části.
Realizace kvantitativního výzkumu prostřednictvím dotazníkového šetření.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

GAVORA, P., V. JÚVA a V. HLAVATÁ. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0

GRECMANOVÁ, Helena a Eva URBANOVSKÁ. Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP. Olomouc: Hanex, 2007. ISBN 80-85783-73-8

KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. Školní didaktika. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC, V. Výukové metody. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5

PETTY, Geoffrey. Moderní vyučování. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-978-X

SKALKOVÁ, Jarmila. Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7

SKALKOVÁ, Jarmila a kolektiv. Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. ISBN 14-275-85

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Eliška Suchánková, Ph.D.**

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **30. listopadu 2012**

Termín odevzdání bakalářské práce: **3. května 2013**

Ve Zlíně dne 14. února 2013


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




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel 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 obhajoby ¹⁾;
- 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. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ 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 § 60 ³⁾ 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 ke studijním 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 2.5.2015


.....

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 nevydávalečně 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 iž nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajobní 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 zájemcem 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). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného 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 užit 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 přihlídí k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Cílem práce je popis aktuálního stavu v oblasti výukových metod využívaných při výuce vybraných předmětů s ekonomickým zaměřením na konkrétní vybrané škole – analýza současného stavu by měla vytvořit základ pro další rozhodování o přijetí případných změn v oblasti výuky ekonomických předmětů. Teoretická část se věnuje teoretickým východiskům - vyučovacímu procesu, výukovým metodám včetně klasifikace, problematice volby optimální výukové metody a současnému stavu v oblasti výzkumu výukových metod. Praktickou část tvoří charakteristika výzkumu, zpracování a roztřídění dat získaných dotazníkovým šetřením. Práce se více zaměřuje na progresivní výukové metody, které lépe odpovídají požadavkům současného školství na dobrou připravenost žáků pro praxi jak po teoretické, tak po praktické stránce. V závěru práce je shrnutí provedeného výzkumu a navazující doporučení.

Klíčová slova: Výukové metody, ekonomické předměty, výzkum výukových metod

ABSTRACT

The purpose of this thesis is the description of the current state in the field of teaching methods which were used when teaching selected economic subjects at a particular school. The analysis of the current state should make a basis for the further decision-making process with regard to the adoption of possible changes in the field of teaching economic subjects.

The theoretical part deals with some theoretical themes - teaching process, teaching methods including assessment, the whole issue concerning the choice of an ideal teaching method and with the present situation in the research of teaching methods.

The practical part gives the survey characteristic, overview of the data processing and sorting the data collected by means of questionnaire survey. The thesis focuses much more on progressive teaching methods that are relevant to the requirements of the present education system aiming at good learners' readiness both from the theoretical and the practical point of view.

At the end there is a summary of the survey and recommendations resulting from it.

Keywords: teaching methods, economic subjects

Touto cestou bych ráda poděkovala vedoucí své práce, Mgr. Elišce Suchánkové, Ph.D., za její čas a rady při zpracovávání bakalářské práce. Moje poděkování patří také řediteli školy, na které jsem výzkum prováděla, a v neposlední řadě také všem učitelům ekonomických předmětů střední průmyslové školy, že mi umožnili zpracovat mou bakalářskou práci právě na jejich škole, věnovali mi pozornost a svůj čas.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	10
TEORETICKÁ ČÁST	12
1 UČENÍ A VYUČOVÁNÍ	13
1.1 VZÁJEMNĚ PROPOJENÉ PROCESY UČENÍ A VYUČOVÁNÍ.....	13
1.2 KONCEPCE VÝUKY	17
1.3 VYUČOVACÍ PROCES.....	18
2 VÝUKOVÉ METODY	19
2.1 KLASIFIKACE VÝUKOVÝCH METOD	23
2.2 CHARAKTERISTIKA VYBRANÝCH VÝUKOVÝCH METOD.....	25
2.2.1 Klasické výukové metody	25
2.2.1.1 Metoda slovní	26
2.2.1.2 Metody názorně demonstrační.....	27
2.2.1.3 Metody dovednostně-praktické.....	28
2.2.2 Aktivizující výukové metody	28
2.2.2.1 Metody diskusní.....	29
2.2.2.2 Heuristické metody, metoda řešení problémů	30
2.2.2.3 Metody situační.....	32
2.2.2.4 Metody inscenační	33
2.2.2.5 Didaktické hry.....	34
2.2.3 Komplexní výukové metody	35
2.2.3.1 Frontální výuka	36
2.2.3.2 Skupinová a kooperativní výuka.....	36
2.2.3.3 Partnerská výuka.....	37
2.2.3.4 Individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků.....	37
2.2.3.5 Další komplexní výukové metody	38
2.3 VOLBA VÝUKOVÉ METODY	40
3 VÝZKUM VÝUKOVÝCH METOD – SOUČASNÝ STAV	42
4 EKONOMICKÉ VZDĚLÁNÍ V RÁMCI STŘEDNÍHO ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ – CÍLE A OBLASTI VZDĚLÁVÁNÍ	45
Praktická část	49
5 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU	50
5.1 FORMULACE VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU	50
5.2 FORMULACE CÍLE A DÍLČÍCH CÍLŮ	50
5.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR	51
5.4 VÝZKUMNÉ METODY, SBĚR A ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT.....	52
6 VÝSLEDKY VÝZKUMU	53
6.1 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU PRO UČITELE	53
6.2 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU PRO STUDENTY	57
6.2.1 Vyhodnocení výsledků šetření mezi studenty Ekonomického lycea a Technického lycea.....	58
6.2.2 Srovnání výsledků šetření mezi studenty EL a TL, celkové výsledky	67
7 SHRUTÍ A DOPORUČENÍ	74

ZÁVĚR	76
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	77
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	79
SEZNAM OBRÁZKŮ A GRAFŮ	80
SEZNAM TABULEK.....	81
SEZNAM PŘÍLOH.....	82

ÚVOD

V průběhu vykonávání praxe na střední průmyslově škole jsem měla neodbytný pocit, že žáci o předměty s ekonomickým zaměřením nemají zájem, berou je jako okrajové (nutné zlo) a pro svůj další osobní rozvoj za nedůležité. Můj názor potvrdili také učitelé těchto předmětů, kteří se s nezájmem studentů potýkají. S učiteli jsem vedla diskusi na téma, zda je to nezájmem studentů o učení obecně či se to týká ekonomicky zaměřených předmětů, které jsou na škole s odborným průmyslovým zaměřením doplňkové. Při diskuzích padly zejména otázky: Jaký mají vztah žáci k těmto předmětům? Jsou pro ně tyto předměty těžké? Jsou znalosti a poznatky zprostředkovávány vhodnými výukovými metodami? Považují znalosti získané v ekonomicky zaměřených předmětech za přínosné, použitelné v praxi? Vždyť právě ekonomické předměty jsou velmi úzce svázány s praxí a ekonomické minimum potřebuje každý z nás.

Když jsem si vybírala téma bakalářské práce, zvolila jsem si téma zaměřené především na metody výuky ve vybraných předmětech s ekonomickým zaměřením. Domnívám se, že způsob, jakým jsou studentům zprostředkovávány informace a poznatky, výrazně ovlivňuje také vztah k danému předmětu a aktivní přístup studentů. Přínosem této práce bude jednak zjištění vztahu studentů k uvedeným předmětům, ale především zmapování současného stavu používaných metod. Na základě interpretace zjištěných dat je předloženo doporučení ke změnám v oblasti používaných výukových metod a způsobu práce učitelů.

Tato práce je rozdělena do dvou částí. Teoretická část je východiskem praktické části a její první kapitola se zabývá výukou a vyučovacím procesem jakožto teoretickým východiskem výukových metod - výukové metody jsou neoddělitelnou součástí složitého a propojeného edukačního procesu, považuji tedy za nutné nahlédnout do těchto souvislostí. Druhá kapitola je věnována výukovým metodám - klasifikaci výukových metod a charakteristice vybraných metod, zabývá se také volbou optimální výukové metody. Třetí kapitola teoretické části shrnuje přehled současného výzkumu problematiky výukových metod. Protože se praktická část věnuje výzkumu výukových metod používaných při výuce ekonomicky zaměřených předmětů na střední průmyslové škole, věnovala jsem závěrečnou čtvrtou kapitolu teoretické části cílům a obsahu ekonomicky zaměřených předmětů v rámci středního odborného vzdělávání.

Praktická část se zabývá výzkumem metod používaných v ekonomických předmětech na střední průmyslové škole, včetně vztahu studentů k ekonomicky zaměřeným předmětům. Praktická část zahrnuje rovněž tři kapitoly – v páté kapitole je zpracována charakteristika výzkumu, šestá kapitola se věnuje analýze výsledků a interpretaci získaných dat. Poslední, sedmá kapitola, pak shrnuje nejzajímavější poznatky praktické části práce a vyvozuje doporučení.

Z důvodu přání ředitele školy nebudu v práci jmenovat její přesný název ani umístění.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 UČENÍ A VYUČOVÁNÍ

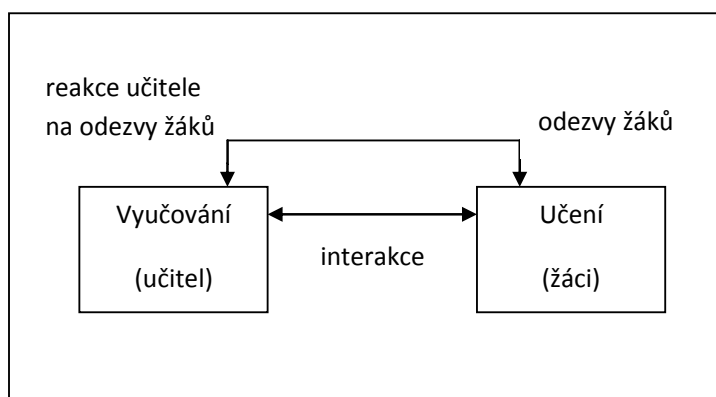
Podstatou této práce je výzkum výukových metod – výuková metoda spolu s organizační formou výuky patří mezi základní didaktické kategorie, které koexistují v širším edukačním kontextu. Metodu lze chápat jako systém, tvořící vyučovací činnosti učitele a učební aktivity žáka (Průcha, 2009, s. 194). Proto se v této kapitole věnuji právě vymezení pojmů učení a vyučování, výuky a její koncepci a vyučovacím procesu.

1.1 Vzájemně propojené procesy učení a vyučování

Definování pojmů učení a vyučování není zcela jednoznačné. Učení je nutné vnímat jako aktivní proces. Učení vyžaduje od žáka aktivitu a zodpovědnost. Už dva tisíce let staré čínské přísloví praví: „*Slyším a zapomínám. Vidím a pamatuji si. Děláním a rozumím.*“ (Petty, 1996, s. 14). Správné učení tedy nemůže být založeno pouze na přednesu informací, ale také na praktickém procvičování, musí docházet k přehodnocovacímu procesu toho, co žáci slyší. Žáci tak přiřazují smysl věcem, které slyší a vytváří se tzv. kognitivní modely, které formují jejich vlastní realitu. Autoři současných koncepcí učení, např. Čáp a Mareš (2001) chápou učení jako činnost, při které dochází ke konstruování poznatků. Tuto myšlenku najdeme také v práci Piageta, který ukázal, že poznávání světa se postupně u dětí vyvíjí od senzomotorické činnosti k představové (tedy činnost, kterou dítě nejprve vykoná, je schopno si následně představit).

Učení je základním pojmem psychologie i didaktiky, jeho vymezení je však velmi problematické. Lze ho chápat jako proces, jímž se jednotlivec přizpůsobuje změnám životních podmínek, je to proces získávání a předávání zkušeností, návyků, dovedností, znalostí, hodnot a podobně. V oblasti didaktiky nelze pohlížet na proces učení pouze jako na psychologický proces – „*nelze studovat proces žákova učení bez současné analýzy postupů vyučování. Je to vyučování-učení, které je nejzajímavější právě na svém švu, v okamžiku prolínání, odpovídání si, či protirečení vnější prezentace učiva učitelem a jeho mentální reprezentace u jednotlivých žáků.*“ (Kalhous, Obst, 2002, s. 43)

Učení je činnost žáka na straně jedné a vyučování je činnost učitele na straně druhé. Jedná se o vzájemně propojené procesy, které jsou základním pilířem pedagogické komunikace, dobře to ilustruje Obr. 1. „*Učitel svou vyučovací činností (vyučováním) podněcuje, v souladu s výukovými cíli, odpovídající učební aktivity žáků.*“ (Maňák, 2003, s. 15)



Obr. 1. Vztah vyučování a učení, Maňák, 2003, s. 15

Definovat pojem vyučování a výuka je stejně problematické, jako definovat učení. Složitost vymezení pojmu vyučování lze ilustrovat na následujících definicích:

- Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 288): termín výuka označuje totéž co vyučování v běžném významu, v teoriích obecné didaktiky se výuka objasňuje širě jakožto systém, který zahrnuje nejen proces vyučování, ale především cíle výuky, obsah výuky, podmínky, determinanty a prostředky výuky, typy výuky, vlastní vzdělávací proces, výsledky výuky.
- Obecná didaktika (Skalková, 2007, s. 90): „*Vyučování je historicky ustálená forma cílevědomého a systematického vzdělávání a výchovy dětí, mládeže a dospělých. Realizuje se především ve školách různých typů a stupňů, v rodině, v různých kurzech a speciálních zařízeních*“.
- J. Maňáka: „*Hlavní forma výchovně-vzdělávací činnosti, při níž učitel a žáci vstupují do určitých vztahů a jejímž cílem je dosahování stanovených cílů*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 288).

Pro účely této práce budu pojem výuka považovat za obecnější, tj. zahrnující vyučování a učení) a pojem vyučování jako výraz označující především činnost učitele. Z uvedených definic vyučování je mně osobně nejbližší definice dle Maňáka.

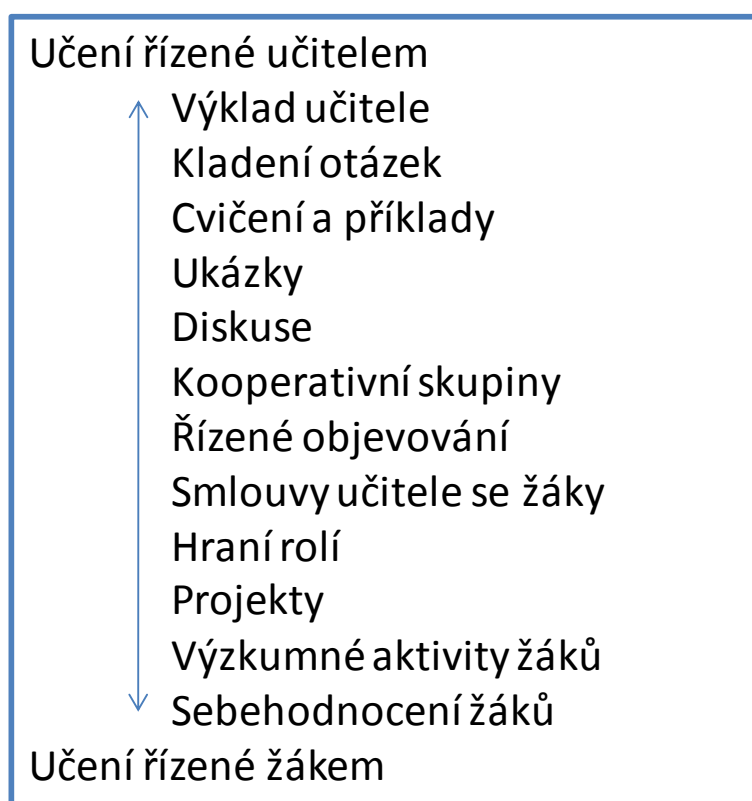
Ve svém vývoji si žáci postupně vytváří svůj individuální učební styl, který by měl učitel respektovat ve svém vyučování respektovat, stejně jaké vývojové zákonitosti učení. Protože „*způsob, jak vyučujeme, vychází z našich představ o tom, jak se lidé učí*“ (Kalhous, Obst, 2002, s. 42). Úlohou vyučování je vytvářet vhodné podmínky pro zvyšování poznatků a znalostí žáků, což se děje především vhodnou volbou výukových metod.

Vyučování ovlivňuje jednotlivé složky učení, především pak kognitivní a afektivní složky. Učitel může do značné míry ovlivnit aktivitu žáků. Podle míry aktivity, kterou vyučovací činnost učitele podněcuje, lze rozlišovat dva modely výuky - první model je založený na motivaci žáků k autoregulaci učení, na našich školách však stále převažuje spíše druhý model direktivně řízeného učení, kdy jsou aktivity žáků iniciovány učitelem. Srovnání obou modelů je uvedeno v Tab. 1.

Tab. 1. Srovnání vyučovací činnosti učitele v modelu direktivně řízeného učení a modelu směřujícím k autoregulaci učení (Maňák, 2003, s. 18-19)

Vyučovací záměry	Činnosti učitele při direktivně řízeném učení	Činnosti učitele podněčující žáky k samostatnosti
Kognitivní		
Pochopení vztahů	Vysvětlení vztahů, analogie	Úlohy vyžadující nalézt podobnosti a rozdíly
Analyzování	Postupné vysvětlení detailů dané struktury	Odpovědi žáků na otázky k detailům struktury
Konkretizování	Prezentace příkladů, aplikací, ilustrací,	Aktualizace zkušeností žáků při řešení aplikačních úloh
Opakování	Rekapitulace učiva, reprodukční úlohy	Úlohy testující znalosti žáků
Kritické myšlení	Prezentace logických argumentů, soudů	Úlohy na vyvozování závěrů, řešení problémů
Rozlišování	Upozornění na hlavní a vedlejší pojmy	Úlohy na nalezení hlavních pojmů, myšlenek
Afektivní		
Motivace	Upoutání pozornosti, vyvolání zájmů žáků,	Vytvoření prostoru pro žákovu volbu a odpovědnost
Hodnocení	Zpětná vazba o splnění cílů výuky, požadavků	Podněcování žáků k sebehodnocení
Emoce	Uklidnění žáků, redukce jejich obav a úzkosti	Podpora úspěchů žáků, ocenění jejich pokroku
Řídící		
Orientace	Zdůraznění hlavních bodů, vytyčení cílů výuky	Žákova volba obsahu, cílů učení a učebních aktivit
Monitorování	Pozorování žáků, kladení otázek	Průběžná sebereflexe a sebehodnocení žáků
Reagování na odchyly	Dodatečné vysvětlení, změna vyučovacího postupu	Žákovo nalézání vlastních potíží v učení
Kontrola	Testování znalostí, zadávání různých úloh	Portfolio, balancující sebehodnocení žáka

V modelu založeném na spolupráci učitele a žáka postupně roste prostor pro žákovu aktivitu a samostatnost, na nejvyšší úrovni je pak možnost žáka rozhodovat o vlastním učení, ale zároveň roste také míra jeho odpovědnosti za výsledky. Tuto kontinuitu mezi aktivitami učitele a aktivitami žáka dobře ilustruje Obr. 2 ukazující návaznost výukových metod.



Obr. 2. Kontinuum výukových metod (Maňák, 2003, s. 20)

1.2 Koncepce výuky

Názory na vyučování, jeho smysl, poslání a podstatu výuky se v průběhu času mění, jsou ovlivňovány společenským vývojem. Tento souhrn názorů na vyučování se označuje jako koncepce.

„Koncepce výuky jsou výrazem daného stavu poznání edukační reality, zobecňují dosažené teoretické poznatky i praktické zkušenosti a jsou východiskem pro nové nebo inovované pojetí výchovně-vzdělávací práce.“(Maňák, 2003, s. 9). Historicky dochází ke změnám koncepce v období, kdy dochází k prohlubujícím se rozporům a problémům, které se postupně stávají překážkou dalšího rozvoje. Dějinný vývoj v rámci edukační praxe lze dle Maňáka zobrazit na čtyřech koncepcích, které lze rovněž označit jako modely výuky (Maňák, 2003, s. 11):

- **Model pedeutologický** – žák je objektem cílevědomého a systematického působení učitele. V tomto pojetí je učitel rozhodující činitel a organizátor výukových aktivit. Žák má naopak postavení pasivní. Představitelem je J. F. Herbart (1776 – 1841), zdůrazňující kázeň a organizaci.
- **Model pedocentrický** – hlavním činitelem se stává žák se svými aktivitami a zájmy, učitel je zde v roli poradce, výuka se odehrává v odborných pracovních. Žáci si osvojují učivo postupně dle svých možností. Propagátorem nové koncepce byl John Dewey (1859 - 1952). Na těchto idejích stojí také např. daltonský plán. Jako nevýhoda této školy se postupně ukazuje nižší rozsah získaných poznatků.
- **Interaktivní (komunikativní) model** – postavený na vzájemné spolupráci učitele a žáka, kdy oba vystupují jako partneři. Za průkopníka této koncepce lze považovat také J. A. Komenského (1592 – 1670). Tato myšlenka je realizována v řadě moderních tzv. alternativních škol. Nevýhodou zůstává rozpor v požadavcích dnešní doby, kdy je stále velký důraz kladen na kvantitu osvojených poznatků.
- **Model humanisticko-kreativní** – univerzálněji orientovaná koncepce, s důrazem na proces formování osobnosti jednotlivce, kde se za hlavní poslání celého edukačního procesu považuje celková kultivace člověka. Bere si za úkol ovlivňovat všechny stránky žákovy osobnosti (kognitivní, emotivní i konativní). Zahrnuje také inovaci výukových metody posilujících samostatnost a odpovědnost žáků.

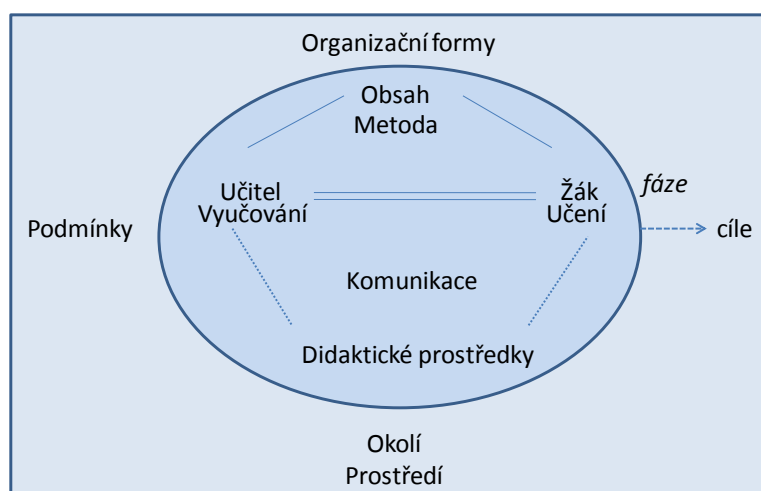
1.3 Vyučovací proces

Výuka je systém, ve kterém dochází ke vzájemné interakci různých prvků, jež jsou v určité relaci. Jeho základními prvky jsou učitel, učivo a žák, které jsou zároveň ovlivňovány řadou dalších (vnějších) faktorů. Vyučování je procesem, do kterého vstupují učitel, žák a učivo (tedy obsah vzdělávání) za účelem dosažení určitých výchovně-vzdělávacích cílů.

Vyučovací proces lze charakterizovat velmi jednoduše – „žáci se učí, učitel řídí (vede) jejich činnost“ (Kolář, 2009, s. 7). Ovšem takhle jednoduchá definice v sobě zahrnuje celou řadu otázek:

- jak probíhá učení?
- co se učí?
- co je podmínkou úspěšného učení?
- jak probíhá proces učení?
- jaké způsoby, operace učitel používá?

Do procesu vstupuje osobnost žáka i učitele se svými vlastnostmi (motivace, inteligence, zájmy), roli hrají také externí faktory - aktuální společenské poměry, vybavenost školy (didaktické prostředky), koncepce a obsah výuky a také metoda výuky, která propojuje jednotlivé prvky procesu v navazující děj s orientací na stanovený cíl. Velmi jednoduchá definice v sobě ukrývá mnohostranný proces, který je zásadně ovlivňován aktéry, kteří v něm vystupují (učitel, žák), tak celou řadou kombinací vnějších i vnitřních faktorů. (Kolář, 2009). Nejlépe dle mého názoru složitost vyučovacího procesu znázorňuje Obr 3.



Obr. 3. Proces výuky, Maňák, 2003, s. 13

2 VÝUKOVÉ METODY

Vyučování je složitým procesem, v němž vystupují zúčastnění aktéři a celá řada různých faktorů – výuková metoda tyto jednotlivé prvky propojuje a orientuje je na stanovený cíl. Vzhledem k tomu, že hlavním cílem této práce je průzkum metod, věnuji výukovým metodám samostatnou kapitolu.

Metoda pochází z řeckých slov meta a (h)odos, tedy methodos a v překladu znamená *cestu k ...* (Valenta, 2008, s. 46). V obecné rovině chápeme metodu jako cestu k cíli, postup vedoucí k dosažení stanoveného cíle v jakékoliv lidské činnosti. V pedagogickém procesu se prostřednictvím výukových metod dosahuje vytyčených cílů – výsledkem jsou změny ve vědomostech, znalostech, postojích atd.

V odborné pedagogické literatuře se můžeme potkat s označením výuková a vyučovací metoda. Pro účely této práce se přikloním k používání pojmu výuková metoda, který se dnes dostává více do popředí a považuji jej za výstižnější a obsažnější.

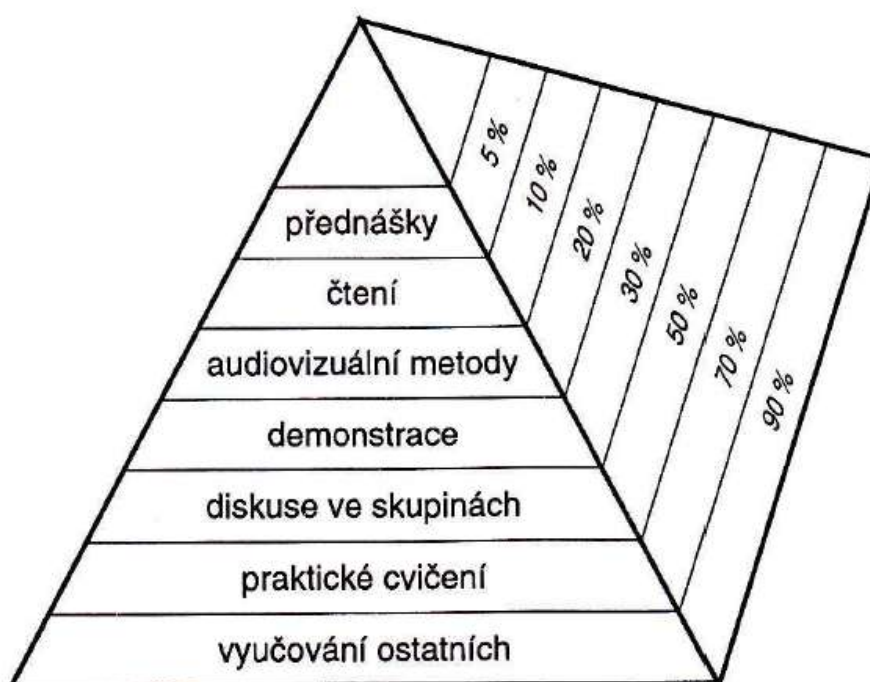
Výukovým metodám se věnuje podrobně Maňák v několika publikacích, který výukovou metodu definuje jako *„uspořádaný systém vyučovacích činností učitele a učebních aktivit žáka, který je zaměřen na dosažení učitelem stanovených a žáky akceptovaných výukových cílů.“* (2003, s. 23). Skalková vychází rovněž z této definice, ale používá pojmu vyučovací metoda: *„Metoda jako cesta k cíli je rozhodujícím prostředkem k dosahování cílů v každé uvědomělé činnosti. V didaktice pojem vyučovací metoda chápeme způsoby záměrného uspořádání činností učitele i žáků, které směřují ke stanoveným cílům.“* (Skalková, 2003, s. 181) Mojžíšek chápe vyučovací metodu jako aktivitu zúčastněných subjektů, založenou na jejich vzájemné spolupráci – z žáka jako objektu se postupně stává subjekt (sebevychovatel): *„Vyučovací metoda je tedy pedagogická – specificky didaktická aktivita subjektu a objektu vyučování, rozvíjející vzdělanostní profil žáka, současně působící výchovně, a to ve smyslu vzdělávacích a také výchovných cílů a v souladu s vyučovacími a výchovnými principy.“* (Mojžíšek, 1975, s. 16)

Nejvíce se přikláním vzhledem k její jednoduchosti, ale zároveň obsažnosti, k definici Maňáka.

Nejdůležitější pedagogická interakce, tedy vztah učitel-žák, je ve výuce realizována právě prostřednictvím výukových metod. V tomto vztahu je důležité, aby učitel respektoval individuální zvláštnosti žáka (psychologické, sociální ad.). Z pohledu stanoveného výukového

cíle je pak nutné, aby se žák s daným cílem ztotožnil. Za těchto předpokladů lze spoluprací učitele a žáka dosáhnout vytčeného cíle.

Zvolená metoda může vést k dosažení cíle na různém stupni. „*Stupeň, v jakém cíl odpovídá výsledkům, ukazuje také na účinnost použitých metod*“. (Skalková, 2007, s. 166). Následující ilustrace (Obr. 4) ukazuje výukové metody, které vedou k různému stupni zapamatování. Uvedená procenta mohou být variabilní, protože na zapamatování působí celá řada jiných faktorů, ale v obecné rovině lze konstatovat, že „*žák získává tím více informací a schopností, čím aktivněji je zapojen do procesu výuky*“ (Kalhous, Obst, 2002, s. 308).



Obr. 4. Pyramida učení podle S. Shapiro (1992), Kalhous, Obst, 2002, s. 308

Účinnost výukové metody je ovlivněna celou řadou kritérií. Aby metoda byla v procesu vzdělávání i výchovy úspěšná, měla by splňovat určitá kritéria. Ve své publikaci *Vyučovací metody* je shrnul Mojžíšek následovně:

„*Za didakticky účinnou pokládáme vyučovací metodu tehdy, když má následující vlastnosti:*

1. je informativně nosná, tj. předává plnohodnotné informace a dovednosti, obsahové nezkreslené;
2. je formativně účinná, tj. rozvíjí poznávací procesy;
3. je racionálně i emotivně působivá, tj. shrne, aktivuje žáka k prožitku učení
1. a poznávání;
4. respektuje systém vědy a poznání a vede žáky k vědeckému světovému názoru;
5. je výchovná, tj. rozvíjí morální, sociální, pracovní a estetický profil žáka;
6. je přirozená ve svém průběhu i důsledcích;
7. je použitelná v praxi, ve skutečném životě, přibližuje školu životu;
8. je adekvátní žákům;
9. je adekvátní učitelům;
10. je didakticky ekonomická;
11. je hospodárná, finančně ekonomická;
12. je hygienická.“

(Mojžíšek, 1975, s. 20)

Výuková metoda zprostředkovává vztah mezi žákem a učitelem, jejich individuálními světy. Je důležité si uvědomovat, jak působí na žáky a jak s ní učitel pracuje – je tedy nutné odlišovat **výukovou metodu z pohledu žáka a učitele**.

Žáci přistupují k učení různým způsobem, stejně tak učitelé různým způsobem vyučují. V literatuře se setkáváme s pojmy styly učení a vyučování. Styl učení můžeme chápat jako preferovaný postup učení, vyučovací styl je „*učitelův způsob vidění učiva, žáka, výukových metod, učení a vyučování, ...atd*“. (Maňák, 2002, s. 30) Styl učení a vyučování jsou aktivizující složkou, která dále ovlivňuje volbu učební (vyučovací) strategie a učební (vyučovací) činnosti žáka.

Problematiku stylu učení podrobně zpracovává např. Mareš (1998). Typologie stylů učení je velmi rozsáhlá, ale celá řada z nich má dle Mareše (1998, s. 62) společné dva základní přístupy k učení: povrchový a hloubkový. Stručně lze shrnout, že povrchový přístup vychází z vnější motivace (strach z rodičů, učitele) a tomu odpovídá průběh i výsledky učení – žák se učí nazpaměť, reprodukuje získané poznatky bez osobního vztahu, výsledkem je nízká úroveň porozumění učivu, poznatky si neosvojuje v souvislostech atd. U hloubkového přístupu je motivace žáka k učení vnitřní (baví ho, chce se dozvědět, vidí možnost uplatnění poznatků) – důsledkem je smysluplné učení z více zdrojů, nalézání vztahů mezi poznatky a výsledkem je porozumění, umění objasnit učivo vlastními slovy, schopnost argumentace.

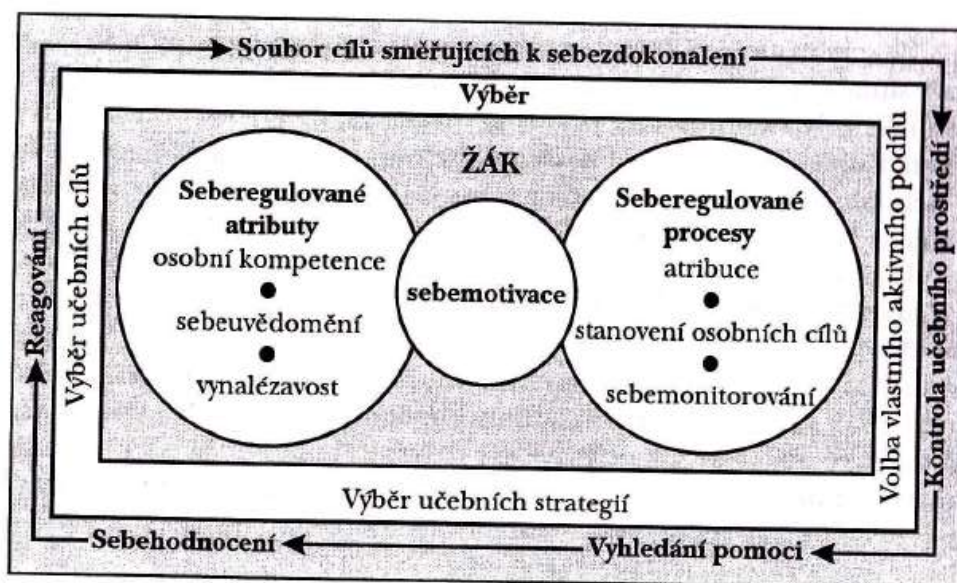
Učitel musí nejprve diagnostikovat žákův přístup k učení, k tomu může využít přímé metody a nepřímé metody (Maňák, 2003, s. 34):

- **Přímé metody:** pozorování průběhu učení, učitel si všímá způsobu řešení úloh, vhodné jsou zejména náročnější úlohy
- **Nepřímé metody:** analýza produktů žáka (vedení poznámek, náčrtky, taháky apod.), rozhovor o žákově učení, volné odpovědi žáků, dotazníky a škály

Maňák (2003) upozorňuje na to, že volbou výukové metody nebo souhrnu metod lze v různé míře ovlivnit styl učení žáka. Je zřejmé, že učitel by měl volit výukové metody vedoucí ke změnám stylu učení žáka. Při volbě vhodné metody by měl učitel brát v úvahu ještě další faktor, a tím je **žákovo pojetí učiva**. Tento termín označuj „*souhrn žákových subjektivních poznatků, představ, přesvědčení, emocí a očekávání týkající se školního učiva*“. (Mareš, 2001, s. 419). Diagnostika žákova pojetí učiva, jeho přístupu k učení a stylu učení je významným východiskem pro volbu účinné výukové metody.

Na počátku této kapitoly je konstatování, že uplatňování výukových metod je závislé nejen na žákově stylu učení, ale také na učitelově stylu vyučování. Vyučovací styl lze vymezit komplexněji jako způsob výuky učitele, tedy jak vyučuje, v užším pojetí se chápe jako soubor výukových metody uplatňovaných učitelem. Mareš jej vymezuje jako „*svébytný postup, jímž učitel vyučuje. Svébytný cíli, strukturou a posloupností učitelem používaných činností, jeho pohotovostí a pružností*.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 287). Vyučovací styl je poměrně stabilní a obtížně se mění, vychází z předpokladů učitele a spolupůsobí na něj řada vnějších a vnitřních faktorů. Vyučovací styl učitele výrazně ovlivňuje jeho pojetí výuky, pedagogické zkušenosti a dovednosti. (Maňák, 2003, s. 39). Tento komplexní systém se pak projevuje mimo jiné také ve volbě výukových strategií.

Klíčovou **funkcí výukové metody je řízení (regulace) žákova učení** v souladu se stanoveným výukovým cílem, jehož výsledkem je osvojení vědomostí a dovedností. Regulace učení může poskytovat žákovi různě velký prostor pro samostatnou činnost. Např. použití metody vysvětlování poskytuje prostor pro samostatnou práci ve velmi nízké míře, oproti tomu aktivizující metody jsou v tomto ohledu mnohem příznivější. To otevírá prostor pro vyšší stupeň, kdy žák přebírá funkci řízení vlastního učení – v tomto případě se hovoří o **autoregulaci** učení - také sebeřízení. Názorně tento model ilustruje Obr. 5.



Obr. 5. Schéma modelu autoregulovaného učení podle P. Smithe, Maňák, 2003, s. 43.

Nejdůležitější roli v autoregulovaném učení hraje sebmotivace žáka, která je předpokladem fungování celého schématu.

2.1 Klasifikace výukových metod

Různorodá podstata vyučovacího procesu velmi znesnadňuje přijetí jednotné klasifikace výukových metod. Vzhledem k množství existujících metod a jejich variant je velmi složité uplatnit univerzální kritérium. Proto různí autoři uplatňují pro klasifikaci metod různé hlediska, jejich přehled uvádí Mojžíšek:

- počet žáků, s nimiž učitel pracuje
- logický postup, který učitel volí při výkladu učiva
- charakter zdroje poznatků
- psychické zřetele utváření vědomostí, dovedností a návyků, postojů, emotivních a volných vlastností
- míra vedení a samostatnosti žáků
- perspektivy výuky
- charakter práce učitele a žáka
- výchovné cíle a úkoly

- obsahové a metodické zřetele
- jiná hlediska (např. podle hlediska autora vyučovacího systému, podle národa, kde se metody používá nebo kde byla objevena (1975, s. 57)

Uveďme si několik příkladů možností klasifikace výukových metod:

- podle **logického postupu** (např. G. A. Lindner, 1887): metody analytické syntetické, induktivní, deduktivní, genetické atd.
- podle **stupně aktivity a heurističnosti** (I. J. Lerner, 1986): důraz klade na poznávací činnosti žáka, na jeho samostatnost a tvořivost. Metody: reproduktivní (informačně-receptivní metoda a reproduktivní metoda) a produktivní (heuristická metoda a výzkumná metoda), problémového výkladu.
- Podle **fáze výukového procesu** (L. Mojžíšek, 1975: metody motivační, expoziční, fixační, diagnostické a aplikační
- Podle **počtu žáků podílejících se na výuce** (S. Vrána, 1938): hromadná výuka, skupinová výuka, individuální (individualizovaná výuka)
- Podle **aspektu pramene** jako zdroje poznání (Z. Peček, 1964, V. Václavík, 1966, J. Maňák, 1967): metody slovní, názorně-demonstrační, praktické činnostní

Tento přehled zdaleka není kompletní, je jen ukázkou složitosti klasifikace metod. Často se navíc používá kritérií několik a vznikají komplexní přehledy metod. V této práci se přikloním ke kombinované klasifikaci, kterou používá Maňák v publikaci Výukové metody (2003, s. 49). Autor rozlišuje tři skupiny metod – klasické, aktivizující a komplexní, a to na základě kritéria stupňující se složitosti edukačních vazeb. Klasifikace metod je uvedena v Tab. 2.

Tab. 2. Klasifikace výukových metod podle Maňáka (2003, s. 49)

<p>1. Klasické výukové metody Jedná se o metody, které lze objevit s malými obměnami už od počátku vzniku výukových metod, učiteli stále nejvíce využívané. Zahrnují:</p> <p>1.1. Metody slovní</p> <p>1.1.1 Vyprávění</p> <p>1.1.2 Vysvětlování</p> <p>1.1.3 Přednáška</p> <p>1.1.4. Práce s textem</p> <p>1.1.5 Rozhovor</p> <p>1.2 Metody názorně – demonstrační</p> <p>1.2.1 Předvádění a pozorování</p> <p>1.2.2 Práce s obrazem</p> <p>1.2.3 Instruktaž</p> <p>1.3 Metody dovednostně-praktické</p> <p>1.3.1 Napodobování</p> <p>1.3.2 Manipulování, laborování a experimentování</p> <p>1.3.3 Vytváření dovedností</p> <p>1.3.4 Produkční metody</p>	<p>3. Komplexní výukové metody Jedná se o souborné metody propojující a seskupující metody s organizační formou, didaktickými prostředky nebo situací ze života, lépe reflektují celkové cíle výchovně-vzdělávacího procesu.</p> <p>3.1 Frontální výuka</p> <p>3.2 Skupinová a kooperativní výuka</p> <p>3.3 Partnerská výuka</p> <p>3.4 Individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků</p> <p>3.5 Kritické myšlení</p> <p>3.6 Brainstorming</p> <p>3.7 Projektová výuka</p> <p>3.8 Výuka dramatem</p> <p>3.9 Otevřené učení</p> <p>3.10 Učení v životních situacích</p> <p>3.11 Televizní výuka</p> <p>3.12 Výuka podporovaná počítačem</p> <p>3.13 Sugestopedie a superlearning</p> <p>3.14 Hypnopedie</p>
<p>2. Aktivizující metody Jsou založeny na aktivitě žáků ve výuce, dávají prostor pro učitelovu představivost, umožňují vedle předání odborných informací poskytnout přidanou hodnotu, přispívají k rozvíjení klíčových kompetencí</p> <p>2.1 Metody diskusní</p> <p>2.2 Metody heuristické, řešení problémů</p> <p>2.3 Metody situační</p> <p>2.4 Metody inscenační</p> <p>2.5 Didaktické hry</p>	

2.2 Charakteristika vybraných výukových metod

V kapitole 2.2 podám stručnou charakteristiku v současné době nejvyužívanějších výukových metod s důrazem na ty, které podle mého nabývají v současné době na významu. Členění této kapitoly je v souladu s klasifikací dle Maňáka (2003), který je pro tuto kapitolu také hlavním literárním zdrojem.

2.2.1 Klasické výukové metody

Klasické metody jsou stále učiteli nejvíce využívané, s malou obměnou se s nimi setkáváme po celou historii výukových metod. Řadíme zde následující metody.

2.2.1.1 *Metoda slovní*

Slovo je základním nástrojem ve vzdělávacím procesu, slovní metody se mohou vyskytovat samostatně nebo být součástí jiných metod. Mezi slovní metody řadíme:

- Monologické metody
- Dialogické metody
- Práce s textem, písemné práce (Skalková, 2007)

Mezi **monologické metody** patří vyprávění, vysvětlování nebo školní přednáška. Základními charakteristickými rysy vysvětlování je konkrétnost (popisuje určitou událost, situaci), emocionálnost danou tonem vypravěče a přístupnost pro posluchače (často zjednodušeně vysvětluje určitý problém). Vysvětlování nachází své uplatnění u osvojování nových pojmů, u vyvozování závěrů. Důležitá je logika výkladu, která může být vzorem pro myšlení žáka. Školní přednáška se pro svou náročnost jak pro učitele, tak žáka obvykle využívá na vyšším stupni školy. V přednášce jde o delší, soustavný a logicky rozčleněný projev. Vyžaduje schopnost koncentrace na delší dobu.

Dialogické metody jsou založeny na interakci žáka a učitele, případně mezi žáky, jejím předpokladem je oboustranná komunikace. Jsou jedním z aktivizačních prostředků. Do této skupiny se řadí rozhovor, dialog, diskuze, brainstorming nebo brainwriting. Rozhovor patří mezi nejstarší didaktické metody, jeho podstatou je prostřednictvím otázek a odpovědí nalézt odpověď na problém. Rozvinutější formou je dialog, v rámci něhož dochází ke komunikaci učitele s žáky i žáků navzájem. Podstatou je výměna argumentů založených na různém stanovisku debatujících. Úkolem učitele je vytvořit vhodné podmínky pro dialog ve výuce (atmosféra důvěry). Žáci se při něm učí kladt otázky, naslouchat, korigovat své názory. Diskuze je mnohočetný rozhovor členů skupiny, jehož cílem je vyjasnění problému. Úkolem učitele je řízení diskuze směrem k hlavnímu problému, zajištění vhodných podmínek (uspořádání třídy – diskuze v kruhu), nepřipouštět nevhodnou argumentaci. Diskuze učí žáky formulovat své názory a jejich obhajobě. Brainstorming je jakousi burzou nápadů všech zúčastněných, jeho cílem je především nalézání nových řešení problému. Brainwriting je obdoba brainstorming, kdy se nápady sepisují na papírek.

Práce s textem je nejdůležitějším prostředkem získávání nových poznatků a jejich upevnování. Učitel by měl v žácích rozvíjet dovednost pracovat samostatně s učebnicí. Základním předpokladem pro úspěšnou práci s textem je dobrá čtenářská dovednost a čtení s po-

rozuměním. Žáci se učí definovat hlavní myšlenky, hledat strukturu textu, dělat výpisky hlavních bodů. Zvládnutí umění práce s textem je předpokladem pro další sebevzdělávání.

2.2.1.2 *Metody názorně demonstrační*

Metody názorně demonstrační „*uvádějí žáky do přímého styku s poznávanou skutečností, obohacují jejich představy, konkretizují abstraktní systém pojmů, podporují spojování poznávané skutečnosti s reálnou životní praxí*“. (Skalková, 2007, s. 195)

Tato skupina metod nevystupuje izolovaně, ale má vazbu na metody dovednostně praktické a slovní – poznání je nutné chápat komplexně: zahrnuje smysly, myšlení i praxi. Řadíme zde:

- Předvádění a pozorování
- Práci s obrazem
- Instruktaž

Předvádění „*zprostředkovává žáku prostřednictvím smyslových receptorů vjemy a prožitky, které se stávají stavebním materiálem pro následné psychické úkony a procesy*.“ (Maňák, 2003, s. 78) U žáka by tato metoda měla vést k aktivnímu myšlení, rozvoji fantazie. **Pozorování** je součástí předvádění – bez záměrného pozorování ztrácí metoda předvádění svůj smysl. Důležitým prvkem je také patřičný slovní doprovod. Pro předvádění se využívají různé prostředky: reálné předměty, modely, vyobrazení a projekce, zvukové, dotykové a literární pomůcky nebo počítače. Jako základní demonstrační prostředek nelze neuvést také klasickou **školní tabuli**.

V rámci **práce s obrazem** se jedná o názornou ilustraci učiva. Doplnuje metody slovní, může zahrnovat různé kresby, schémata, mapy, tabulky apod. Důležitou součástí demonstračních metod je také instruktaž: „*výuková metoda, která zprostředkovává žákům vizuální, auditivní, audiovizuální, hmatové a podobné předměty k jejich praktické činnosti*“. (Maňák, 2003, s. 80) Nejvíce se uplatňuje v rámci výuky různých dovedností, např. pohybových nebo laboratorních. **Instruktaž** může být slovní, písemná nebo může využívat různé audiovizuální prostředky.

2.2.1.3 Metody dovednostně-praktické

„Převažujícím pramenem poznání u těchto metod je přímá činnost žáků, přímý styk s předměty skutečnosti a možnosti manipulace s nimi, konkrétní práce žáků“.(Skalková, 2007, s. 196) Jejich cílem u žáka je osvojení psychomotorických dovedností a vytváření materiálních produktů. Náleží sem:

- Vytváření dovedností
- Napodobování
- Laboratorní práce, experimenty
- Produkční metody

Dovednost chápeme jako schopnost aplikovat dosažené vědomosti na řešení praktických úkolů. Proces **utváření dovedností** je postupný a vyvíjí se z činností žáků – tím, jak žáci postupně nabývají praktické zkušenosti a analyzují je, umožňuje jim to lépe danou činnost pochopit a přispět k dalšímu zdokonalení dovednosti. **Napodobování** je důležitým faktorem socializace člověka, při němž dochází k přebírání způsobu chování od jiných osob (autorit). Má složitý podvědomý průběh, proto bývá mezi výukové metody řazena zřídka. Metoda manipulování pomáhá poznávat prostředí a zařízení, je vhodná zejména pro mladší žáky (různé stavebnicové systémy, demontáž a montáž různých pomůcek apod.). Oblibě u žáků se dostává **laboratorní práce** – jde o praktické ověřování teoretických pouček, často probíhá jako ve skupinách, specializovaných učebnách či mimo prostředí školy. **Experiment** je vyšší forma laborování, který se neomezuje ověřováním daných tvrzení nebo popisem stavu, ale na základě dosavadních poznatků vytváří hypotézy a záměrně se mění určité prvky pozorované skutečnosti, přičemž ostatní prvky procesů jsou konstantní.

Produkční metody jsou takové postupy a operace, vedoucí k vytvoření nějakého produktu, výkonu. Jsou založeny na produktivní fyzické práci, přičemž dochází ke vzájemné interakci s myšlením, s dosavadními poznatky a dovednostmi. Propojuje tedy teorii s praxí.

2.2.2 Aktivizující výukové metody

Koncepce aktivizujících výukových metod je vyústěním změn souvisejících s novým pohledem na postavení žáka v rámci edukačního procesu. Jsou důsledkem kritiky tradičních metod, kterým je vytýkána monotónnost a direktivnost výuky, často potlačování aktivity a samostatnosti žáků. Význam aktivizujících metod spočívá především v překonávání stereo-

typů a rozvíjení jednotlivých stránek osobnosti žáka. Mají tedy schopnost přinášet něco víc, než odborné informace – respektují individuální učební styl žáků, dávají mu možnost ovlivňovat cíl výuky, umožňují kooperativní nebo individuální učení atd. Aktivizující metody kladou důraz na aktivní účast žáka a jeho bezprostřední zapojení do vyučovacího procesu. Podílí se na rozvíjení tvořivosti žáků, jež je základním faktorem pro vytváření nových hodnot duchovních i materiálních. Aktivizující metody jsou „*postupy, které vedou výuku tak, aby se výchovně-vzdělávacích cílů dosahovalo hlavně na základě vlastní učební práce žáků, přičemž důraz se klade na myšlení a řešení problémů.*“ (Jankovcová, 1988).

Je nutné si však uvědomit, že aktivizující výukové metody nejsou samospasitelné – Maňák (2003) shrnuje výsledky šetření, které ukazují na rozpory při využívání tradičních a alternativních metod: tradiční metody zajišťují větší rozsah vědomostí, naproti tomu alternativní metody umožňují rozvíjet osobnost žáka. Dosáhnout výsledků odpovídajícím požadavkům současné doby tak bude více než jindy záviset na osobnosti učitele – na jeho schopnosti vytvářet vhodné podmínky pro vyvážený rozvoj osobnosti žáka. Aktivizující metody je třeba chápat jako nástroj k získání žákovské kompetence umět se aktivně a efektivně zapojit do výuky.

2.2.2.1 *Metody diskusní*

Diskuse jako výuková metoda je na našich školách na rozdíl od zahraničí často podceňována. Diskusi lze vymezit jako „*volně plynoucí konverzaci, při níž mají žáci možnost vyjádřit své myšlenky a názory a vyslechnout, co říkají ostatní ze skupiny.*“ (Petty, 1996, s. 165)

Diskuse je vhodná zejména v situacích:

- Učitel se potřebuje seznámit s názory a zkušenostmi žáků
- Jedná-li se o téma z oblasti hodnot, postojů nebo pocitů (tedy ne o faktické znalosti)
- Při vytváření vlastních názorů, jejich obhajování a posuzování názorů druhých.

(Petty, 1996, s. 165)

Dobrá diskuse má svá pravidla - základním předpokladem je jasná zaměřenost na cíl. Dále je důležité:

- stanovit řád a fáze diskuse (vymezení tématu, výměna názorů, argumentace, shrnutí výsledků)
- nácvik žáků v dovednosti diskutovat

- příprava diskuse (příprava argumentů, dobrá znalost problematiky apod.)
- řízení diskuse (udělování slova, hlídání časového limitu jednotlivých účastníků, formulování závěrů, hlídání odklonění od tématu apod.)
- vytvoření příznivého klima (otevřenost, důvěra)
- vhodné organizační zajištění

Největší přínos diskuse spočívá v možnosti uplatňovat myšlení a úsudek v praxi, umožňuje vyzkoušet si reakce na protichůdné názory, korigovat své vlastní názory a rozvoj tvořivého myšlení při řešení určitého problému či situace.

Diskuse se objevuje v mnoha variantách a obměnách, jejich výčet a popis přesahuje rámec této práce – jejich přehled podávají např. Bratská M. (1992) nebo Clark L. H. (1976). Široká škála diskusních metod umožňuje učitelům výběr odpovídající varianty dle konkrétní situace.

Úspěšná diskuse by se měla řídit hlavními zásadami, která zformulovala Bratská (1992, s. 82-83). Jejich základní teze jsou:

- Tvůj oponent není nepřítelem, nýbrž partnerem při hledání pravdy.
- Snaž se porozumět druhému
- Tvrzení bez věcných důkazů nevydávej za argument.
- Neutíkej od tématu.
- Nesnaž se mít za každou cenu poslední slovo.
- Nesnižuj osobní důstojnost oponenta.
- Nezapomínej, že diskuse a dialog vyžaduje disciplínu, řiď se rozumem nikoli emocemi.
- Nezaměňuj dialog s monologem.

2.2.2.2 Heuristické metody, metoda řešení problémů

Heuristika je vědní disciplína, která se zaměřuje na tvůrčí myšlení. Pochází z řeckého heureka = objevil jsem, našel jsem. Jedná se tedy v podstatě o nalézání řešení problémů. Tyto metody odpovídají požadavkům současné doby na rozvíjení aktivní a tvořivé osobnosti. Heuristická výuková metoda vede žáka k tomu, aby si samostatně osvojoval nové poznatky, přičemž učitel hraje roli poradce a jejich činnost usměřňuje. Dobře naplánovaná a využitá metoda představuje aktivní formu učení – pro žák sice náročný, ale zábavný úkol.

Jedná se pak o metodu se silně motivačním aspektem. Za hlavní přínos heuristický metod lze považovat podněcování samostatného, tvořivého myšlení. K tomu však žáci musí disponovat řadou dovedností a návyků (vyhledávání a třídění dat, kladení otázek, tvorba hypotéze, řešení problémů atd.).

Metody objevování zahrnují široké spektrum metod – od metody, u které je vyžadováno minimum učitelovi pomoci po metodu řízeného objevování, kde jsou učitelovy zásahy častější a větší. Patří sem také metoda řízené diskuse, kdy učitel klade většinu otázek a připravuje také žádoucí závěry nebo technika odrazového můstku (učitel podává zajímavé informace nebo určitý motivační impuls).

Zřejmě nejpropracovanější výukovou strategií v rámci heuristických metod je řešení problémů, problémová výuka. Problém zde představuje specifický úkol, který žák není schopen vyřešit na základě svých dosavadních znalostí. Představuje pro žáka novou, nejasnou a obtížnou situaci, jejíž vyřešení vyžaduje pochopit podstatu skutečného problému a jeho strukturu (známe a neznámé), jaká je výchozí a cílová situace – a nakonec se naučit problém vyřešit.

Řešení problému se vyvíjí v několika fázích:

1. Identifikace problému
2. Analýza problémové situace (pochopení struktury problému, odlišení známých a neznámých informací)
3. Vytváření hypotéz, domněnek, návrh řešení.
4. Verifikace hypotéz a vlastní řešení problému.
5. Návrat k předchozím fázím v případě neúspěšného řešení

(Maňák, 2003, s. 116)

V současné školní praxi se metody objevování a problémové metody využívají v nízké míře. Důvodem může být vůle učitelů a škol měnit zaběhlé postupy, ale také nedostatečná připravenost žáků na samostatné a tvůrčí aktivity. Školy a učitelé by tak měly klást důraz na získávání dovednosti samostatné práce a práce s informačními zdroji, rozvoj kritického myšlení.

2.2.2.3 *Metody situační*

Podstatou této metody je řešení problémového případu založeném na reálné situaci. Problémová studie zahrnuje celý komplex vztahů a okolností, přičemž řešení této situace často není jednoznačné. Příkladem může být např. založení firmy, využití úvěru na nákup stroje apod. Situační metody „umožňují žákům získávat dovednosti, analyzovat a řešit problémy, které představují životní situace“ (Skalková, 2007, s. 200). Vyžadují od žáků konstruktivní a komplexní přístup k řešení problémů, předpokladem úspěšného řešení je flexibilní využívání dosavadních vědomostí vzájemná spolupráce. Ve školní praxi jsou žádoucí zejména proto, že umožňují žákům vhled na složitost reálných situací ze života a nabízejí větší spojení, vazbu s praxí.

Postup při řešení problémových studií je podobný jako u problémové metody, ovšem složitější vzhledem k širším vazbám dané situace. Řešení se odehrává ve fázích:

1. Volba tématu
2. Seznámení s materiálem (může je opatřit učitel, ale také žáci)
3. Vlastní studium případu (učitel žáky uvede do problematiky, určí cíle, poskytuje rady)
4. Návrhy řešení, diskuse.

(Maňák, 2003, s. 119)

Tyto metody vyžadují od žáků základní dovednosti v oblasti tvůrčího myšlení, schopnost samostatné práce, přiměřené vědomosti v oblasti daného tématu. Přínos těchto metod spočívá zejména propojení s praxí, schopnost nalézat konkrétní řešení a posilování rozhodovacích dovedností. Naopak zřejmě největším nedostatkem je vysoká časová i materiálová náročnost a určitá zjednodušenost řešeného problému oproti skutečnosti.

Maňák (2003) uvádí jako osvědčené varianty situačních metod:

- **Metoda rozboru situace** (založena na individuálním studiu písemností, následuje diskuse ve třídě či skupině pod vedením učitele)
- **Řešení konfliktních situací** (týká se spíše postojů, názorů, základem je určité sdělení a žáci navrhují řešení situace)
- **Metoda incidentu** (sdělení o vybrané události, informace se doplňují kladením dotazů od vedoucího skupiny, následuje formulace podstaty situace a navrhují se různá řešení, na závěr vedoucí sdělí skutečný závěr situace z praxe)

- **Dynamická situační metoda** (patří mezi nejnáročnější, východiskem je částečný popis situace, ostatní informace se musí doplnit jednáním s příslušnými odborníky – metoda sleduje situaci ve vývoji a různorodých vazbách, obvykle se řeší ve skupinách).

2.2.2.4 *Metody inscenační*

Tyto metody byly oblíbené už ve starém Římě, mezi jejich stoupence se řadí také J. A. Komenský. Inscenační metody nebo také hraní rolí, interakční hry, nemají daleko k divadelnímu představení – ovšem s tím rozdílem, že výukové inscenace se účastní nikoli profesionální herci, ale kdokoli ze skupiny a představovanou roli hraje bez stanoveného scénáře. Jedná se o simulaci konkrétní situace, události, které žákům umožňují prožívání a pochopení vztahů (např. tématem může být postavení žen ve vedení firmy, výběrové řízení...). Jejich podstata „*spočívá v hraní rolí osob zúčastněných v určité simulované sociální situaci.*“ (Skalková, 2007, s. 201)

Význam těchto metod spočívá v tom, že dávají žákům možnost vcítit se do role, kterou představují. Nabývají tak nové emocionální zkušenosti, postoje, rozvíjí komunikativní stránku osobnosti žáka. Podle Pettyho (1996) se velmi osvědčují také při rozvíjení „mezilidských“ dovedností – hraní rolí dává příležitost vyzkoušet si své schopnosti v prostředí, kde nic neriskují (např. při školení pracovníků ve službách – prodavač, sociální pracovník). Žáci si tak osvojují adekvátní chování v určitých situacích.

Při hraní rolí většinou probíhá jedna inscenace, ostatní ze skupiny a učitel přihlížejí. Existuje však také možnost hraní v menších skupinkách současně. Hraní rolí má v obecné rovině několik fází:

1. Příprava scénáře (jasný cíl hry i jednotlivých postav, plánování činností, které odpovídají stanovenému cíli)
2. Provádění scénáře (žáci musí mít dostatek času na přípravu, při provádění hry je možné do hry zasahovat i dát možnost aktérům hru přerušit a poradit se o dalším průběhu)
3. Následná diskuse (jejím cílem je vyhodnocení inscenace bezprostředně po ukončení vyvození obecných závěrů).

(Petty, 1996, s. 193-194)

Inscenační metody lze využít v různých variantách. Strukturovaná inscenace probíhá dle připraveného scénáře, který by měl podle možností počítat s rolemi pro všechny účastníky.

Nestrukturovaná varianta představuje určitý případ z praxe bez detailního scénáře, většinou předpokládá určité zkušenosti s realizací inscenace. Složitější variantu představuje tzv. mnohostranné hraní rolí. V rámci této metody jsou aktéři seznámeni s problémovou situací, kterou mají rozehrát, pak se rozdělí do skupinek podle počtu rolí ve scénáři. Každý člen skupiny představuje určitou roli, k níž obdrží písemné instrukce. Vedoucí skupinky na závěr inscenace provede vyhodnocení a rozbor všech výsledků skupiny pak vyhodnotí učitel. Mezi tyto metody řadíme také dramatickou výchovu (Valenta, 2008), která se v rámci vyučovacího procesu chápe jako „*system aktivního, sociálně uměleckého učení, využívající základní principy a postupy dramatu a divadla k plnění výchovně-vzdělávacích cílů*“ (Maňák, 2003, s. 124) Vzhledem k šíři a komplexnosti lze dramatickou výchovu zařadit do skupiny komplexních metod.

Využívání inscenačních metod je žádoucí zejména z důvodu rozvoje osobnosti žáka, a to především po stránce prožívání vztahů a vytváření postojů. Vhodně využitá metoda se stává podnětem k rozvoji představitosti a tvořivosti. Vzhledem k jejich časové náročnosti se však doporučuje jejich využívání v pečlivě vybraných případech a po dostatečné přípravě.

2.2.2.5 Didaktické hry

Hry mohou velmi intenzívně zapojit žáka do výuky a vyvolat v něm vysoké soustředění. Můžou přispět také k budování kladného postoje k danému předmětu. Podle psychologa Rubinštejna lze hru považovat za jednu z hlavních lidských činností (Skalková, 2007, s. 199), pro kterou je charakteristické, že se jedná o svobodně zvolenou aktivitu bez zvláštního účelu, její cíl a hodnota spočívá ve hře samé (Maňák, 2003). V procesu výuky je pak třeba překonat tento rozpor, kdy podstatou hry je hra samotná bez vymezeného cíle a naopak podstatou výuky je cílová orientace. Jde tedy o to nalézt přirozené sepětí hry a učení – v rámci výuky hra nemůže být bez cíle, ale měla by rozvíjet osobnostní kompetence žáka. Správně organizovaná hra si uchovává znaky hrací činnosti, které jsou ovšem usměrňovány a sledují určitý cíl.

Didaktické hry zahrnují široké spektrum, na tomto místě uvedu pouze vybrané hry, které doporučuje Petty (1996):

- **Rozhodovací hry** – má univerzální použití, lze je hrát jako závod, při němž jde o přesnost či čas, podstatou je soubor kartiček, které žáci třídí, klasifikují nebo přiřazují do skupin

- **Kvíz** – jsou vhodným nástrojem k opakování, obvykle jako soutěž mezi skupinkami
- **Soutěž** – žák je buď soutěžícím, nebo soudcem, který hodnotí výkony soutěžících dle stanovených kritérií, jako soudce může vystupovat také učitel (např. matematická olympiáda, konkurz na návrh loga školy, projekt pro měření emisí)
- **Problematické úlohy** - hledání řešení stanoveného problému
- **Honba za pokladem** – vyhledávání informací na určité téma (nalezení co nejvíce příkladů použití % v novinách)
- **Činnosti a hry pro učení sociálních dovedností** – žáci soutěží ve skupinkách, jejich činnost je posuzována podle stanoveného bodovacího systému, každá skupina má svého pozorovatele. Na závěr se hodnotí komunikace ve skupině a následuje diskuse (o práci ve skupinách, způsobech prosazování a rozhodování).
- **Seznamovací hry** – slouží k seznámení členů nové skupiny

V současnosti se velké pozornosti v oblasti vzdělávání manažerů a ředitelů těší také tzv. ekonomické hry – dominantní roli zde hraje problematika rozhodování a jde v podstatě o modelování různých hospodářských situací, kdy přijmutí určitého rozhodnutí na základě analýzy působících faktorů vyvolává vliv na další vývoj společnosti či její části.

Didaktické hry jsou nevyčerpatelná studnice nápadů a činností, existuje bezpočet sbírek a příruček, kde lze nalézt hry i s návody k realizaci – jejich efektivní využití je však už na učiteli samotném.

2.2.3 Komplexní výukové metody

Komplexní výukové metody rozšiřují pojetí výukových metod – zahrnují nejen samotné výukové metody, ale zohledňují také organizačních formy výuky, didaktické prostředky a především celkový cíl výchovně-vzdělávacího procesu. Tradiční výukové metody se zaměřují na zprostředkování vědomostí a znalostí, aktivizující metody jsou založeny na aktivním podílení žáků na vzdělávacím procesu, „*komplexní metody poskytují na didaktickou kategorii metod praxeologický pohled, který je výrazněji začleňuje do konkrétních situací edukační praxe.*“ (Maňák, 2003, s. 131) V rámci plnění výchovně-vzdělávacích cílů tak dochází k vytváření didaktického modelu, který propojuje více výukových metod a prostředků, jejichž funkčnost zajišťuje organizační forma. Výuková metoda v rámci tohoto

modelu je určitým sjednocujícím prvkem zajišťujícím sledování stanoveného cíle. Jiní autoři komplexní metody označují také jako modely, koncepce, projekty, komplexy aj.

Vzhledem ke složitosti problematiky komplexních výukových metod na tomto místě uvedu pouze stručnou charakteristiku vybraných metod, podrobně rozebírá tyto metody Maňák (2003, s. 133 -196) a další uvádění autoři.

2.2.3.1 Frontální výuka

Někdy bývá také označována jako přímá výuka, je založena na způsobu vyučování, kdy učitel má dominantní postavení, pracuje najednou se všemi žáky stejnou formou, všichni žáci vyvíjí stejnou činnost. Odpovídá tomu i prostorové uspořádání učebny. Učitel řídí veškeré aktivity žáků, cílem výuky je zprostředkování poznatků. Zahrnuje nejen výklad učitele, ale také zadanou samostatnou práci, na kterou učitel dohlíží. (Průcha, Walterová, Mareš, 2003)

Vyučovací hodina má typický průběh (zahájení – opakování – výklad nového učiva – procvičování – zadání domácí práce – ukončení).

Největší výhoda frontální výuky spočívá v možnosti efektivního zprostředkování učiva v relativně krátkém čase. Nereflektuje ovšem potřebu individuálního postupu u žáků, jeho pochopení učiva – často tak proces učení u žáka vlastně neprobíhá, protože žák nemusí učivo vůbec pochopit, chybí aktivní spoluúčast a dochází pouze k automatickému pamatování, nikoli porozumění učiva.

2.2.3.2 Skupinová a kooperativní výuka

Skupinová výuka probíhá ve skupinově založené formě výuky, žáci jsou rozděleni do skupin, většinou 4-6 členných. Skupiny mohou pracovat na stejných či rozdílných úkolech. Stejně tak složení skupiny může být stejnorodé, kdy jsou její členové na stejné úrovni, či různorodá, tedy mezi členy jsou schopnější žáci pomáhající těm pomalejším. V rámci skupinové výuky je velmi důležitá správná volba úkolu. Úlohou učitele je zadávat úkoly a podporovat žáky ve spolupráci. Podrobně se touto problematikou zabývá Sitná (2009).

Kooperativní výuka je rovněž založena na výuce v malých skupinách a základním rysem vztahu jejich členů je kooperace – tedy úspěšnost jednotlivých členů při dosahování stano-

veného cíle je závislá na úspěchu ostatních členů ve skupině. Tato forma výuky tak zahrnuje také sociální aspekt výchovně-vzdělávacího procesu – učí žáky sociálním dovednostem v rámci práce ve skupině. Sleduje se tedy nejen splnění stanovené úlohy, ale také podíl jednotlivých členů na výsledku a fungování sociálních vztahů ve skupině.

Z hlediska organizačního je důležité:

- stanovit cíl – a to jak výuky, tak cíl sociální (např. žáci se učí požádat o radu)
- struktura skupiny – lépe je volit různorodou skupinu, která poskytuje větší prostor v učení se sociálním dovednostem
- správná volba úlohy
- sledování průběhu činnosti skupiny,
- volit různé formy hodnocení (žák hodnotí žáka, sebehodnocení)

Kooperativní výuce se věnuje např. Kasíková (2005).

2.2.3.3 *Partnerská výuka*

Partnerská výuka představuje „*spolupráci žáků při učení v dyadických (dvoučlenných) jednotkách*.“ (Maňák, 2003) Jde především o krátkodobé pracovní propojení dvou žáků v rámci frontální výuky, jejichž práce je usměrňována učitelem – předkládá instrukce pro plnění úkolů, které jsou v souladu s procesem výuky. Práce ve dvojicích umožňuje žákům vzájemnou pomoc při plnění úkolů. Výhoda této metody je nenáročnost na organizační uspořádání a zároveň uvolnění direktivně řízené frontální výuky. Partnerskou výuku lze využít při opakování učiva, přípravě pro diskusi, kontrole úkolů, shromažďování podkladů atd.

2.2.3.4 *Individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků*

Individuální práci žáka se rozumí vyčlenění časového prostoru v rámci výuky pro aktivní myšlenkovou nebo pracovní činnosti žáka, která je řízena učitelem. Od tohoto pojmu je nutné odlišit **individuální výuku**, kdy probíhá výuka jednoho žáka jedním učitelem. Proces individuální práce žáka může probíhat v rámci hromadné výuky – jedná se o činnosti, které může realizovat žák sám (výuka psaní, čtení, pracovních činností).

Individualizovaná výuka je pak výsledkem snahy překonání jednosměrného frontálního způsobu výuky, která je založená na respektování individuálních potřeb žáků. Dochází k

diferenciaci cílů výuky i používaných postupů. Rámec frontální výuky je zachován, ale přihlíží se k osobnosti jednotlivých žáků prostřednictvím vnitřní diferenciace. To se projevuje např. v zadávání individuálních úkolů při hromadné práci, domácích úkolů, v doučování, v odůvodněných případech k neklasifikování určitých projevů žáka atd.

Aktivita žáka je základním východiskem výchovně vzdělávacího procesu a **samostatná práce** je založena na hodnotné aktivitě žáka. Lze ji definovat jako „*takovou učební aktivitu, při níž žáci získávají poznatky vlastním úsilím, relativně nezávisle na cizí pomoci a vnějším vedení, a to zejména řešením problémů.*“ (Maňák, 2003, s. 154). Samostatnou práci lze využít ve všech fázích vzdělávacího procesu, ovšem je nutné postupovat postupně – v krocích zvyšovat náročnost samostatných úkolů. Individuální samostatná práce nachází výrazné uplatnění v rámci tzv. alternativních škol (Waldorfské, montessoriovské školy, Daltonské atd.). Výhodu samostatné práce lze spatřovat v tom, že se žáci učí spoléhat na své znalosti a zkušenosti, respektují se individuální rozdíly mezi žáky. Jako nevýhodu lze uvést nízkou míru vzájemné spolupráce a tedy i nízká úroveň sociálního učení.

2.2.3.5 Další komplexní výukové metody

Mezi další komplexní metody výuky patří:

- **Kritické myšlení** je v obecném smyslu založeno na pečlivém a uvážlivém rozhodování - k tomu je nutné porozumění předkládaným informacím, daného tvrzení a jejich důkladný rozbor. O kritickém přístupu, myšlení, rozhodování se několikrát hovoří také v rámci Rámcového vzdělávacího programu – kritické myšlení lze chápat jako prostředek, který umožňuje hloubkovému učení a porozumění, odhalování souvislostí a schopnosti tvořit vlastní závěry.
- **Brainstorming** – tato metoda, která v překladu znamená „bouře mozků“, je založena na skupinovém výkonu. Vychází z předpokladu, že na základě podnětů ostatních ze skupiny vymyslí jednotlivci více, než samostatně. Hlavní podstata spočívá v generování co nejvíce nápadů na stanovené téma. Často je využívána v oblasti podnikání, řízení podniku nebo prognostice při hledání optimální variant dalšího postupu.
- **Projektová výuka** – překračuje hranice problémové výuky, vychází za hranice školy – jedná se o komplexnější problémové úkoly s praktickým dosahem. Žáci se aktivně účastní řešení problému v praxi a přijímají za své aktivity odpovědnost. Charakteristickým znakem projektové výuky je cíl ve formě určitého konkrétního výstupu (např.

výrobek, praktické řešení problému). Projekty mají často podobu integrovaných témat a využívají mezioborové vztahy. (Kratochvílová, 2006)

- **Výuka dramatem** – rozšiřuje aktivizující inscenační metody, vytváří komplexní výchovně-vzdělávací situace, využívá základní principy dramatu a divadla. Přínos výuky dramatem spočívá zejména v možnosti vytvářet fiktivní situace, rozvíjení představitivosti. Jejím základem je hraní rolí a následná diskuse.
- **Otevřené učení** – jedna z nejmodernějších a zároveň nejsložitějších metody, vychází z reformních snah o celkovou změnu výuky – dítě se stává centrem veškeré činnosti, v tomto pojetí je škola místem, ze kterého dítě nemá obavy, ale naopak místem, které umožňuje žákům prožívat úspěch. Snaží se zmírňovat odlišnost mezi vzdělávací institucí a společností. „Otevírá školu nejen dítěti, ale také navenek, tj. mimoškolnímu prostředí
- **Učení v životních situacích** – také neformální výuky, pracovní škola apod. V pojetí Maňáka (2003, s. 178) představuje „ proud moderní pedagogiky, který se jednak snaží kompenzovat školní zaměstnání zážitky ze skutečného života, jednak při učení posílit žákovu aktivitu, zkušenosti, zájmy a potřeby.“ Můžou to být např. výlety, brigády, školní soutěže, návštěvy kulturních institucí... Jeho podstatou je přiblížit školu životu a zároveň umožnit životu vstoupit do školy.
- **Televizní výuka** – umožňuje přenášet vizuální informace adresátovi. V rámci výuky lze chápat výukový TV pořad jako prostředek, v němž se odráží učební osnovy, kurikulum a výukové cíle, který je zároveň charakteristický zaměřeností na konkrétního adresáta. Zprostředkovává prostřednictvím vizualizace příslušné učivo s cílem dosažení stanovených edukačních výsledků. Vhodné využití má např. při zobrazování pohybových jevů, jevů, které nelze v rámci výuky předvádět z důvodu bezpečnosti, jevů, které nelze přímo pozorovat apod. (Maňák, 2003, s. 182).
- **Výuka podporovaná počítačem** – využití počítače v rámci výuky je mnohočetné – může sloužit jako informační zdroj, mohou se využívat multimediální programy, simulační, testovací a výukové programy, může znázorňovat virtuální realitu atd. Výhoda počítače je postupné osamostatňování žáka, umožňuje individuální přístup a flexibilní rychlost výuky dle aktuálního stavu žáka. Přes zjevné výhody stále více vystupuje do popředí problém vyznat se v přemíře informací, které počítač zprostředkovává – v tomto ohledu je nezastupitelný učitel, kterému připadá úkol pomoci žákům v orientaci v záplavě informací.

- **Sugestopedie a superlearning** - Sugestopedie je výraz pro výuku pomocí sugestivního působení, kupř. podprahového čtení, ve zrelaxovaném stavu jedince, při kterém je schopen lépe přijímat a uchovávat si informace. Superlearning je „nestresový systém učení, který umožňuje dosahovat vyšších výsledků učení“ (Maňák, Švec, 2003, s. 193). Vyšší výsledky znamenají, že dosažená změna je větší, než příčiny této změny.
- **Hypnopedie** je „výraz pro proces výuky, který probíhá ve stavu hypnotického spánku na základě sugestivního působení“ (Maňák, Švec, 2003, s. 195).

2.3 Volba výukové metody

Nabídka výukových metod je velmi pestrá a různorodá. Petty (1996) uvádí, že se učitel může správně rozhodnout o volbě konkrétní výukové metody, umí flexibilně reagovat a využívat širší škálu činností za podmínky, že si je vědom:

- „*jaké vyučovací metody jsou mu k dispozici*

- *jaké jsou přednosti a slabiny těchto metod*

- *k jakým účelům mu každá z nich může sloužit,*

- *jak každou z nich užívat v praxi“.* (Petty, 1996, s. 111)

V rámci vyučovacího procesu se mohou uplatňovat různé vyučovací metody současně, mohou se také v rámci jedné vyučovací jednotky měnit, střídát. O nejvhodnější metodě musí učitel přemýšlet už v okamžiku plánování výuky, přičemž základní východisko je cíl a obsah výuky. (Skalková, 2007, s. 185). Jako hlavní kritéria volby metod lze uvést následující:

1. Zákonitosti výukového procesu
2. Cíl a úkoly výuky
3. Obsah a metody daného oboru (daný předmět)
4. Úroveň fyzického a psychického rozvoje žáků
5. Zvláštnosti třídy či skupiny žáků (např. kluci-holky, vztahy v kolektivu)
6. Vnější podmínky výchovně-vzdělávacího procesu (např. vybavenost školy, okolní prostředí školy)
7. Osobnost učitel (zkušenosti, odbornost)

(Maňák, 2003, s. 50)

Při výběru optimální výukové metody by však učitel měl také reflektovat celkové formování osobnosti žáka v souladu se současnými požadavky stanovenými v Rámcových výukových programech. Volba metody by měla vyplynout z momentální edukační situace – nelze mechanicky stanovit, kdy je nejlépe využít určitou výukovou metodu. Jedná se o celý souhrn faktorů, které učitel musí zvažovat a které mu znesnadňují rozhodování. Při rozhodování ovlivňuje učitele jeho vlastní zkušenost a vyučovací styl.

3 VÝZKUM VÝUKOVÝCH METOD – SOUČASNÝ STAV

V širším pojetí se v rámci výzkumu výukových metod jedná o to, co učitel a žáci ve výuce dělají. V České republice byla tato problematika zkoumána významněji v období první republiky. Jako příklad lze uvést Příhodu, který se věnoval výzkumu metod čtení a psaní nebo Vránu, který uplatňoval v praktické výuce na reformní škole ve Zlíně teoretické východisko reformní pedagogiky. V období 50. a 60. let se výzkum soustředil na osvojování pojmů a kategorií při studiu českého jazyka, metody při výuce cizích jazyků apod. V 70. a 80. letech se dostává do popředí problematika programového vyučování a výuky pomocí algoritmů. V tomto období se objevují také obsáhlejší práce zaměřené na výukové metody (Václavík, 1966; Maňák, 1967; Mojžíšek, 1975), ale výzkum metod stojí v pozadí. Období po roce 1989 se objevuje řada studií a snah zaměřených na výzkum aktivních výukových metod, provádí se výzkumy také v rámci jednotlivých vzdělávacích oblastí a vyučovacích předmětů. Ve velké většině se však jedná spíše o podněty a návody. (Janíková, Vlčková, 2009)

Ze současných výzkumů výukových metod lze jmenovat:

- Švec (1996) provedl výzkum zaměřený na učitelovo pojetí efektivních výukových postupů.
- Kašpárková a Otépková (2006) uskutečnili dotazníkové šetření s cílem zjistit, jaké výukové formy, metody a prostředky používají učitelé k objasňování nového učiva, k aktivizaci žáků a k opakování učiva
- Čábalová (2004) se věnovala výzkumu míry využití prvků kooperativního vyučování
- Čepičková a Šikulová (2004) se zaměřily na využívání prvků otevřeného vyučování
- Korcová (2007) se zabývá využitím prvků konstruktivismu v rámci výuky prvouky (Janíková, Vlčková, 2009, s. 88)

Výzkumem z posledních let zaměřeným na výzkum výukových metod v rámci ekonomicky zaměřených předmětů na střední škole se zabývala Králová: *Zkvalitňování práce učitelů v předmětu ekonomika na středních školách*, která byla publikována v časopise *Acta Oeconomica Pragensia* (2009, s. 52-65).

Z výše uvedeného lze vyvodit dvě hlavní oblasti, na které se výzkum zaměřuje:

Metody využívané učitelem – tyto výzkumy se zaměřují na metodický repertoár učitele, tedy jaké výukové metody znají, jaké k nim mají postoje (oblíbenost jednotlivých metod), jakým pojetím metod disponují, jaké metody využívají a jak často. Většinou se jedná o deskriptivní výzkumy s využitím metod pozorování, dotazování, anketa, interview, analýza videozáznamů, analýza dokumentů.

Efektivita výukových metod – zaměřují se na zjišťování, jakých efektů na straně žáka jednotlivé metody dosahují a jaké podmínky musí být zajištěny pro dosažení požadovaného efektu. Zde se jedná často o korelační výzkumy, experimenty.

Přesto, že ucelených výzkumů zaměřených na využívání repertoáru výukových metod učitele není mnoho, za zmínku stojí některé výsledky:

Zpráva České školní inspekce z roku 2003/2004 uvádí, že „...*ve sledovaných hodinách stále převažoval stereotypní styl výuky s dominantním postavením učitele i s jeho častým negativním důsledkem – menší podporou aktivity a tím i rozvoje vědomostí a dovedností žáků zejména v 5. až 9. ročníku*“ (Janíková, 2009, s. 89)

Dotazníkovým šetřením v rámci mezinárodního výzkumu CIVED se ukázalo, že „...*naši učitelé používají při výuce občanské výchovy o něco méně učebnice a pracovní sešity než jejich kolegové v jiných zemích (na víceletých gymnáziích ještě méně než na základních školách). Méně využívaná je také skupinová práce žáků a práce na projektech. Ostatní aktivity, jako je výklad, kladení otázek, modelování situací nebo zapojování žáků do veřejného života jsou v našich školách přibližně stejně časté jako v jiných zemích*“ (Janíková, 2009, s. 89)

V rámci výzkumu frekvence uplatňování vybraných vzdělávacích postupů, zjistil J. Škoda (2005), že: „...*ve sledovaném vzorku učitelů víceletých gymnázií je projektová výuka využívána jen naprosto ojediněle*“ (Janíková, 2009, s. 89)

Výsledky výzkumů zaměřených na efektivitu komplexních výukových metod ukazují, že tradiční, klasická koncepce (přímá výuka řízená učitelem) je účinnější v případě, kdy je cílem získávání znalostí (zvyšování akademického výkonu). Gruehnová (2000) ve svém průzkumu prokázala, že na zvyšování výkonu žáků mají pozitivní vliv charakteristiky konstruktivistického vyučování (sokratovský dialog, kdy si žáci mohou ověřovat hypotézy, vazba na zkušenosti žáka, které si žáci přinášejí do školy). U kooperativního učení byla

prokázána významně vyšší účinnost ve srovnání s tradiční koncepcí ve smyslu rozvoje schopnosti dosahovat skupinových cílů a schopnosti individuální zodpovědnosti za výsledek skupiny. (Janíková, Vlčková, 2009)

Maňák a Janík (Janíková, Vlčková, 2009) k aktuální situaci v oblasti výzkumu výukových metod uzavírají, že výzkumných zpráv a studií je málo, přičemž převažují návody a pojednání. Zároveň zdůrazňují potřebu výzkumu tohoto tématu, která narůstá s probíhajícími reformami českého školství a hledáním nových, efektivnějších pro plnění nových cílů a požadavků. Konstatují, že se zatím nepodařilo nahradit tradiční výklad progresivnějšími metodami, založenými na větší aktivitě žáka. Přitom nejde o hledání univerzálně platné výukové metody – jde o zjišťování, jaká metoda se nejlépe osvědčuje v určitých podmínkách.

Protože cílem této práce je výzkum výukových metod používaných při výuce ekonomických předmětů, shrnu v následujících řádcích výsledky výzkumu, který uskutečnila Králová (2009) v letech 2003-2007. Provedla výzkum na vybraných středních školách s cílem zjistit, jaké výukové metody v předmětu ekonomika aktuálně učitelé využívají, jak jsou tyto metody vnímány žáky z pohledu efektivnosti. Přináší také poznatky, které metody je zapotřebí změnit. Z výsledků průzkumu lze pak vyvozovat, jak učitelé v hodinách pracují a jak je předmět, který je objektem výzkumu, vnímán žáky. Ve výzkumu došla k následujícím poznatkům:

- převládají metody klasické, tradiční koncepce výuky, založené na mechanickém zapamatování učiva a jeho reprodukci
- je patrná snaha o zavádění nových progresivních výukových, ale v nízké míře a rozmanitosti
- z prvků aktivizujících metod jsou nejčastěji používány problémové otázky, naopak velmi málo se objevují diskuse, ekonomické hry, inscenační metody, a také samostatná práce žáků
- pozitivní je zvýšená míra používání odborné literatury a podnikových písemností, negativní pak velmi malé využívání moderních prostředků didaktické techniky
- třetina žáků využívá získané poznatky v běžném životě
- pouze 21% žáků si uvědomuje praktický význam získaných znalostí

(Králová, 2009, s. 63-64)

4 EKONOMICKÉ VZDĚLÁNÍ V RÁMCI STŘEDNÍHO ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ – CÍLE A OBLASTI VZDĚLÁVÁNÍ

Praktická část této práce se věnuje výzkumu výukových metod používaných na střední průmyslové škole v rámci výuky ekonomických předmětů. Považuji proto za podstatné podat základní přehled o cílech a obsahu ekonomického vzdělání na středních odborných školách, které jsou vymezeny současným školním systémem.

V souvislosti se změnami ve společnosti se mění také nároky a cíle vzdělávání ve všech oblastech. Rámcové vzdělávací programy (dále pouze RVP) „*vymezují závazné požadavky na vzdělávání v jednotlivých stupních a oborech vzdělání, tzn. zejména výsledky vzdělávání, kterých má žák v závěru studia dosáhnout, obsah vzdělávání, základní podmínky realizace vzdělávání a pravidla pro tvorbu školních vzdělávacích programů*“. (RVP, 78-42-M/02, Ekonomické lyceum, NUOV, s. 2, 2007)

Na zkoumané střední průmyslové škole se učí dle následujících rámcových vzdělávacích programů:

- Ekonomické lyceum, 78-42-M/02 (dále již také zkráceně EL)
- Technické lyceum, 78-42-M/01 (dále již také zkráceně TL)
- obor strojírenství, 23-41M/01
- obor stavebnictví, 36-47-M/01
- obor elektrotechnika, 26-41-M/01

Rámcové vzdělávací programy vymezují kurikulární rámce, tedy obsah všeobecného a odborného vzdělávání a požadavky na výsledky pro jednotlivé oblasti vzdělávání. V rámci RVP Technického lycea, oboru strojírenství, stavebnictví a elektrotechniky jsou stanoveny oblasti vzdělávání následovně:

- Jazykové vzdělávání a komunikace
- Společenskovědní vzdělávání
- Přírodovědné vzdělávání
- Matematické vzdělávání
- Estetické vzdělávání
- Vzdělávání pro zdraví
- Vzdělávání v informačních a komunikačních technologiích
- Ekonomické vzdělávání
- Odborné vzdělávání

Kurikulární rámec v oblasti ekonomického vzdělávání v těchto oborech je součástí Přílohy PI.

Základní cíle ve vzdělávací oblasti ekonomické jsou:

- rozvoj ekonomického myšlení žáků
- pochopení mechanismu fungování tržní ekonomiky
- porozumění podstatě podnikatelské činnosti a principu hospodaření podniku
- získání předpokladů pro rozvíjení vlastních podnikatelských aktivit
- orientace v právní úpravě podnikání

(RVP, 78-42-M/02, Technické lyceum, NUOV, s. 45, 2007)

Součástí ekonomických předmětů je učivo o marketingu a managementu a využití jejich nástrojů při řízení provozu hospodářských subjektů různých úrovní. Důležitá je také znalost fungování finančního trhu, národního hospodářství a EU. Učitelé by měli žáky vést především k praktickému využívání osvojených poznatků v oboru.

V rámci Ekonomického lycea stanovuje RVP tyto oblasti vzdělávání:

- Jazykové vzdělávání a komunikace
- Společenskovední vzdělávání
- Přírodovědné vzdělávání
- Matematické vzdělávání
- Estetické vzdělávání
- Vzdělávání pro zdraví
- Vzdělávání v informačních a komunikačních technologiích
- Odborné vzdělávání - v rámci odborného vzdělávání pak stanovuje obsahové okruhy:
 - národní a světová ekonomika
 - podnikání a podnikové činnosti
 - financování a účetnictví

(RVP, 78-42-M/02, Ekonomické lyceum, NUOV, s. 13, 2007)

Cílem obsahového okruhu **národní a světová ekonomika** je vytvořit základy chápání ekonomických jevů a souvislostí. Poskytuje přehled o tržním systému, porozumění základních ukazatelů úrovně ekonomiky a úlohy státu. Žáci získávají přehled o základních opatřeních hospodářské politiky. Zahrnuje také poznatky o ekonomických činnostech a směřuje k pochopení vztahů mezi ekonomikou a přírodními, geopolitickými, sociálními a kulturními aspekty a globálními problémy (RVP, 78-42-M/02, Ekonomické lyceum, NUOV, s. 45,

2007). Cílem okruhu **podnikání a podnikové činnosti** je „*naučit žáky myslet v ekonomických souvislostech a chovat se racionálně v osobním i profesním životě*“. (RVP, 78-42-M/02, Ekonomické lyceum, NUOV, s. 47, 2007). Žáci získávají přehled o základech marketingu a typických podnikatelských činnostech, jakožto i o základní právní úpravě podnikání a pracovního poměru. Okruh **financování a účetnictví** učí žáky efektivnímu hospodaření s finančními prostředky. Osvojují si poznatky o finančním trhu a financování podniku. Umí se orientovat také v daňové soustavě. Získávají základní znalosti z finančního účetnictví (RVP, 78-42-M/02, Ekonomické lyceum, NUOV, s. 49, 2007).

Učivo a požadované výsledky vzdělávání v uvedených obsahových okruzích odborného vzdělávání na Ekonomickém lyceu jsou uvedeny v Příloze PII.

Změny vzdělávacích koncepcí, programů a kurikulárních obsahů na národní úrovni ve velké míře ovlivňují také práci učitelů. Nově vytvořenému vzdělávacímu programu je nutné přizpůsobit a volit adekvátní výukové metody a didaktické prostředky. Rámcový vzdělávací program uvádí, že žáci jsou vedeni k praktickému použití osvojených poznatků. Ekonomická problematika se vyznačuje komplexností, neustálým vývojem a propojeností s vnějšími vlivy, které neustále vytvářejí mnohotvárné ekonomické situace. Protože se v životě s těmito situacemi setkává každý jedinec, tedy i žák odborného vzdělávání, měl by na tyto situace být připraven a umět je řešit. K tomu mu mají sloužit získané znalosti a také osvojené postupy, metody. Králová v práci *Zkvalitňování práce učitelů v předmětu ekonomika na středních školách* uvádí, že v předmětu ekonomika stále převažují metody výuky založené na tradiční, klasické koncepci vyučování. V rámci těchto metod převažuje frontální vyučování, verbální reprodukce učiva. Učitelé se tak snaží zajistit vysokou úroveň získaných vědomostí, zapamatování odborných pojmů. Používání těchto metod však často vede k nepochopení podstaty pojmů a především se nerozvíjí ekonomické myšlení a způsoby uvažování. (Králová, 2009, s. 54)

Ze současného rámcového vzdělávacího plánu vyplývají další dovednosti, které mohou klasické vyučovací metody jen těžko rozvíjet. Je nutné se soustředit a zařazovat do výuky metody zaměřující se na rozvíjení aktivity a samostatnosti žáků. Tyto metody pomohou učitelům žáky lépe připravit, aby se v rámci svého profesního život uplatnili jako aktivní, iniciativní, tvořiví jedinci, které jsou připraveni se stále učit novým věcem a přizpůsobovat se novým situacím. Jsou to metody, které jim v budoucnu pomohou řešit problémy a osvojit si nové znalosti a dovednosti. Zvýšené nároky jsou také vzhledem k polaritě požadavku na vysokou odbornou specializaci, ale zároveň dostatečný stupeň univerzali-

zace ve vzdělání. K tomu žáky mohou dovést aktivizující metody, se kterými se setkají při školním vyučování.

Králová uvádí, že se jedná „o proaktivní výchovu, kdy učitel neustále přemýšlí, jaké metody a postupy použije, aby se žáci optimálně rozvíjeli v souladu s výchovně-vzdělávacími cíli. Pokud chce výchovou dosáhnout kreativní účinek, musí žáky neustále uvádět do nových, jim neznámých situací. Tím se z něho vychovává aktivní jedinec, jehož činnost vyžaduje samostatnost a tvořivost.“ (Králová, 2009, s. 55)

Jako vhodnou koncepci reflektující výše zmíněné požadavky, uvádí Králová (2009) metody koncepce problémového vyučování a aktivizující metody (jejich přehled a základní charakteristiku uvádí kapitola 2.2.2.).

Je zřejmé, že v souvislosti se změnami společnosti a tím spojených nových požadavků a očekávání od studentů, je nutná také změna všech vzdělávací systémů a subsystémů, jeho jednotlivých článků tak, aby zlepšovali připravenost žáků na požadavky praxe. Do toho patří také změna v rámci používaných výukových metod a prostředků didaktické techniky.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

Ideou provedeného výzkumu je **vést žáky ke zvědavosti a samostatnému přístupu**. Jako vedoucí ideu, hlavní zaměření výzkumu, lze citovat J. Skalkovou: „*problematika zkoumána jako výchova žáků ke zvědavosti a samostatnému přístupu...*“ (Skalková, 1985, s. 45). Tato práce si klade za cíl přispět k žádoucím změnám v rámci výuky ekonomických předmětů v oblasti výukových metod směrem k přijetí progresivních výukových metod, vedoucích žáky k větší samostatnosti a odpovědnosti.

Jedná se o kvantitativní výzkum, který se zaměřuje na postižení jevové stránky věci, tedy popis zjištěných dat, řeší tedy deskriptivní výzkumný problém.

Dotazník jsem vytvořila ve dvojím provedení – pro učitele a žáky. Důvodem je možnost komparace dat z pohledu žáka a učitele. Oboustranným pohledem získáváme věrnější obraz podoby výuky ekonomicky zaměřených předmětů na SPŠ.

Výsledky provedeného výzkumu by měly ukázat, jakým způsobem učitelé v hodinách pracují a jak tyto předměty žáci vnímají.

5.1 Formulace výzkumného problému

V rámci vykonávání praxe na SPŠ jsem se potkala s nezájmem žáků o předměty s ekonomickým zaměřením, což mi potvrdili také učitelé těchto předmětů. Po dohodě s učiteli a ředitelem školy jsem se rozhodla provést výzkum se zaměřením na problém pojmenování aktuálního stavu používaných výukových metod a na zjištění vztahu žáků k předmětům s ekonomickým zaměřením na této konkrétní škole v rámci výuky ekonomicky zaměřených předmětů. Domnívám se, že zájem, přístup a vztah žáků k danému předmětu významně ovlivňují také používané výukové metody.

Základní výzkumný problém jsem formulovala následovně: *Jaké výukové metody jsou aktuálně aplikovány v hodinách ekonomicky zaměřených předmětů?*

5.2 Formulace cíle a dílčích cílů

V empirickém šetření se obracím jak na žáky, tak učitele s cílem zjistit, jaké výukové metody v současné době převažují u vybraných předmětů. Dále také zjišťuji:

- jaké je vnímání žáků ekonomicky zaměřených předmětů z hlediska jejich oblíbenosti, obtížnosti a významnosti
- zda (a jaké) učitelé používají aktivizační metody
- důvody pro využívání aktivizačních metod
- důvody nezařazování těchto metod do výuky.

Na základě výše formulovaného výzkumného problému jsem vymezila základní a vedlejší cíle empirického šetření.

Hlavním cílem výzkumné části je zjistit, *jaké výukové metody a jak často jsou v současnosti používány při výuce ekonomických předmětů na dané střední průmyslové škole.*

Vedle hlavního cíle sleduje výzkum další **dílčí cíle**:

1. Zmapovat vnímání žáků ekonomicky zaměřených předmětů z hlediska jejich oblíbenosti
2. Zmapovat vnímání žáků ekonomicky zaměřených předmětů z hlediska jejich obtížnosti
3. Zmapovat vnímání žáků ekonomicky zaměřených předmětů z hlediska významnosti pro profesní život (praxi)
4. Vymezit metody práce vyučujících v ekonomicky zaměřených předmětech
5. Zmapovat využívání vybraných aktivizačních výukových metod včetně důvodů pro a proti jejich aplikování

5.3 Výzkumný soubor

Pro výzkum jsem si záměrně vybrala střední průmyslovou školu, na které jsem vykonávala praxi a kde nastala potřeba řešit uvedený výzkumný problém. Jako výzkumný soubor jsem zvolila vybrané studenty 4. ročníků střední průmyslové školy. Tento ročník jsem zvolila záměrně a to z toho důvodu, že mají ekonomické předměty již druhým rokem a tedy měli větší příležitost se setkat s různými učiteli a různými metodami výuky, které následně formovali jejich vztah k předmětu. Jde tedy o záměrný výběr.

Ve 4. ročnících je celkem 10 tříd, rozdělení tříd dle oborů je následující:

- Ekonomické lyceum: 2 třídy, 47 studentů
- Technické lyceum: 2 třídy, 54 studentů
- strojírenství: 2 třídy, 50 studentů

- elektrotechnika: 2 třídy, 55 studentů
- stavebnictví: 2 třídy, 56 studentů

Výzkumný soubor tvořily celkem 4. třídy ze 4. ročníku. Dvě třídy z oboru Ekonomické lyceum a 2 třídy z Technického lycea. Šetření bylo provedeno u všech žáků EL, které má větší počet ekonomicky zaměřených předmětů – jsou to předměty: ekonomika, financování, účetnictví, marketing a management a aplikovaná ekonomika.

Studenti Technického lycea reprezentují technicky zaměřené obory – všechny technické obory mají z ekonomicky zaměřených předmětů pouze ekonomiku se stejnou hodinovou dotací.

Vzhledem k celkovému počtu studentů ve 4. ročníku, skladbě předmětů v jednotlivých oborech a počtu vyučujících, považuji tento výzkumný soubor za dostatečný. Dotazník byl předložen všem učitelům ekonomicky zaměřených předmětů, tedy 6 pedagogům.

5.4 Výzkumné metody, sběr a způsob zpracování dat

Pro účely sběru dat jsem využila dotazníkové šetření. Dotazník je nestandardizovaný, vyhotovený ve dvou variantách. První je určena pro studenty, druhá varianta pro učitele. V dotazníku jsou využity uzavřené otázky, na něž žáci odpovídají prostřednictvím hodnotící škály. V dotazníku pro učitele jsou také otázky otevřené. Struktura obou variant dotazníku je stejná:

1. Vstupní část (cíl dotazníku, pokyny k vyplnění, osobní údaje)
2. Otázky směřující k získání dat o zkoumaném problému

Dotazník pro studenty je součástí Přílohy PIII a dotazník pro učitele Přílohy PIV. Získaná data jsou zpracována do tabulek četností a grafů.

6 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Předložené dotazníky vyplnilo 5 vyučujících (jedná se výhradně o ženy), dotazník pro studenty vyplnilo celkem 93 žáků, z toho 31 dívek a 62 chlapců. Získané odpovědi jsem rozdělila do tabulek četností, případně přepočítala procentuální rozdělení. Vyhodnocení jednotlivých otázek, uvedených v dotazníku je uvedeno dále.

6.1 Vyhodnocení dotazníku pro učitele

Na střední průmyslové škole vyučuje ekonomické předměty 6 učitelů. Dotazník jsem předložila všem 6 pedagogům, vrátilo se vyplněných 5 dotazníků. Jedna vyučující vyplnila dotazník částečně vzhledem k tomu, že nevyučuje předmět ekonomika.

Respondenti, kteří vyplnili dotazník pro učitele, jsou výhradně ženy – učitelky. Většina vyučuje 3 – 4 roky, výjimku tvoří jedna vyučující s 20-letou praxí.

Přestože jde o velmi malý počet respondentů, zvolila jsem také pro učitele k získání dat formu písemného dotazníku – důvodem byla především snaha o komparaci dat získaných od studentů a učitelů. Správné srovnání jsem mohla učinit pouze za podmínky, že studentům a žákům budou předloženy stejné otázky. Výsledné porovnání je součástí kapitoly 6.2.2.

Dále pokračuje vyhodnocení dle jednotlivých položek dotazníku.

Otázka 1: Tato otázka se vztahuje na předmět ekonomika. Označte křížkem, se kterým druhem činnosti a jak často se v hodinách ekonomiky setkáváte.

Otázku, vztahující se na používané výukové metody v rámci hodiny ekonomika (jediný předmět, které mají všechny obory školy, na které se šetření provádělo), vyplnily 4 vyučující, pátá respondentka daný předmět nevyučuje. Z činností, které spadají do skupiny klasických výukových metod, jsou vesměs používány rovnoměrně všechny, nejvíce výklad (viz. Tab. 3).

Tab. 3. Četnost výskytu jednotlivých druhů činnosti ze skupiny klasické výukové metody

Klasické výukové metody Druh činnosti v hodině	Každou hodinu	Téměř každou hodinu	Občas	Málo	Nikdy
Vysvětluji, používám výklad	2	2			
Pracujeme s učebnicí, sešitem	1	1	2		
Dávám prostor pro samostatnou práci žáků s učebnicí	1		3		
Dávám prostor pro samostatnou práci žáků se sešitem		1	3		
Vyvolávám diskusi	1		3		
Píši nebo vysvětluji pomocí tabule	1	1	2		
Používám různé ilustrační pomůcky - schémata, ilustrace, zpětný projektor	1	2		1	

Jiná je situace v rámci aktivizačních metod výuky – zde častěji některou z činností patřících do této skupiny metod využívá pouze 1-2 vyučujících, nejčastěji jsou používány metody skupinové diskuse, řešení problémů nebo situační příklady z praxe (Tab. 4).

Tab. 4. Četnost výskytu jednotlivých druhů činnosti ze skupiny aktivizační výukové metody

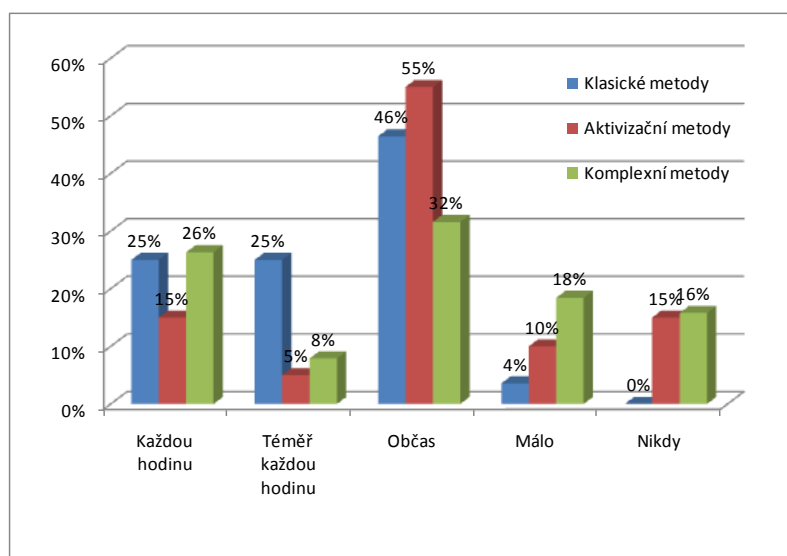
Aktivizační výukové metody Druh činnosti v hodině	Každou hodinu	Téměř každou hodinu	Občas	Málo	Nikdy
Vytvářím prostor pro skupinovou diskusi	1		3		
Předkládám problémy (zadávám úkoly), které samostatně žáci řeší	1	1	2		
Používám situace z praxe, které následně samostatně, případně s mojí pomocí žáci řeší	1		3		
V rámci výuky hrajeme, předvádíme určité role			1	1	2
Hrajeme různé hry (kvízy, závod o nalezení řešení, vyřešení určitého úkolu apod.)			2	1	1

Z komplexních metod jsou využívány především metody frontální výuky (učitel stojí před tabulí a obrací se k celé třídě, žáci provádí stejnou činnost), případně se objevuje práce v malých skupinkách nebo dvojicích, využívání PC nebo TV, práce na projektech (Tab. 5).

Tab. 5. Četnost výskytu jednotlivých druhů činnosti, komplexní výukové metody

Komplexní výukové metody Druh činnosti v hodině	Každou hodinu	Téměř každou hodinu	Občas	Málo	Nikdy
Stojím před tabulí nebo chodím po třídě a obracím se k celé třídě	3	1			
Všichni žáci ve třídě provádí stejnou činnost (poslouchají, píší poznámky apod.)	1	1	2		
Pracujeme v malých skupinách (cca 5 žáků ve skupině)	1		2	1	
Používám k výuce PC	2	1	1		
Žáci pracují ve dvojicích	1		2	1	
Používám ve výuce interaktivní tabuli					4
Žáci plní různé úkoly dle svého zájmu či schopností			1	2	1
Používám v rámci výuky TV, video			3	1	
Využívám metodu brainstorming (hledáme společně nápady na určité téma)	1			2	1
Žáci pracují na projektech (může být i ve skupině, na zadané téma, využíváme informace z různých předmětů a z praxe)	1		2	1	

Shrneme-li jednotlivé druhy činností do náležitých skupin výukových metod (Graf 1), lze konstatovat, že převažují klasické metody. Další v pořadí jsou komplexní metody, aktivizační metody jsou používány občas nebo okrajově.



Graf 1. Využívání různých skupin výukových metod

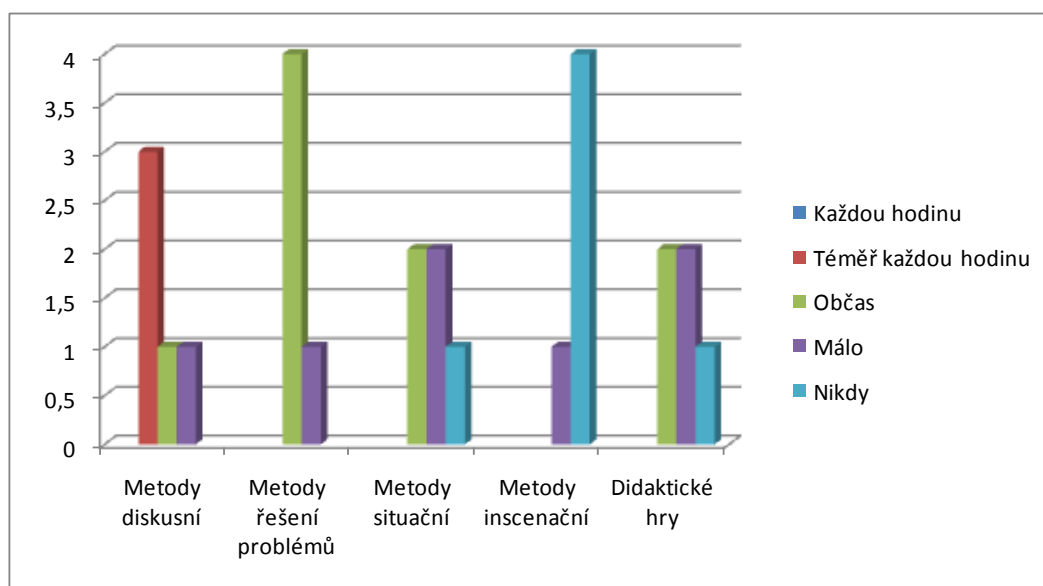
Otázka 2: S jakými aktivizačními výukovými metodami ve výuce ekonomicky zaměřených předmětů pracujete a jak často?

Druhá položka dotazníku pro učitele se zabývala hlouběji aktivizačními metodami – jejím cílem bylo zjištění, zda a které aktivizační metody učitelé využívají a jak často. Aktivizační metody uvedené v 2. položce dotazníku každou hodinu nevyužívá žádný z respondentů, téměř každou hodinu jsou používány ve 3 případech, občas v 9 případech a málo nebo nikdy ve 13 případech (Tab. 6).

Tab. 6: Využívání vybraných aktivizačních metod ve výuce

Výuková metoda	Každou hodinu	Téměř každou hodinu	Občas	Málo	Nikdy
Metody diskusní		3	1	1	
Metody řešení problémů			4	1	
Metody situační			2	2	1
Metody inscenační				1	4
Didaktické hry			2	2	1
CELKEM	0	3	9	7	6

Z výsledků šetření vztahujícího se na využívání vybraných aktivizačních metod dále vyplývá, že nejčastěji téměř každou hodinu pracují učitelé s metodami diskusními, občas zařazují do výuky metody řešení problémů, občas nebo málo využívají metody situační a didaktické hry a téměř nikdy se nevyskytují metody inscenační (Graf 2).



Graf 2: Využívání různých forem aktivizačních metod

Otázka 3 a 4 : Uveďte 3 důvody, proč zařazujete aktivizační metody do výuky a 3 důvody, proč je nevyužíváte častěji.

Další otázkou dotazníku byl otevřený dotaz, který měl odpovědět na otázku, jaké jsou důvody učitelů pro zařazování aktivizačních metod do výuky. Učitelé jako důvody pro zařazování aktivizačních metod do výuky uvádějí následující:

motivace žáků; lepší komunikace; aktivizace žáků; lepší klima ve třídě; lepší komunikace; snaha, zapojit do řešení problematiky všechny studenty; baví mne tento styl výuky a žáky taky (někdy); myslím, že pouze výklad žáky málo naučí (např. komunikovat, řešit problémy, vyhledávat informace atd.); žáci lépe pochopí učivo; chuť učit "jinak".

Výše uvedené lze shrnout do několika bodů, proč zařazují učitelé aktivizační metody do výuky:

- Zvýšení motivace
- Lepší komunikace se studenty
- Aktivizace studentů
- Jiné důvody – atraktivnější výuka jak pro učitele, tak studenta, pomáhají lépe pochopit látku.
- Zprostředkovávají nejen znalosti, ale také další schopnosti.

Další otázka se ptala po důvodech, proč aktivizační metody do výuky naopak (častěji) nezařazují, odpovědi byly následující:

pracná příprava; moc práce; chybí vybavení v učebnách (knihy, PC atd.); teprve se je učím; neochota studentů spolupracovat; nezájem žáků; nedostatek času.

Z výše uvedeného lze tedy usuzovat, že aktivizační metody nejsou častěji zařazovány do výuky z důvodu pracné přípravy, nezájmu žáků, nedostatků pomůcek, případně nedostatečné znalosti výukových metod.

6.2 Vyhodnocení dotazníku pro studenty

Vzhledem k odlišnosti rozsahu výuky ekonomicky zaměřených předmětů v Ekonomickém lyceu a ostatních oborech na SPŠ jsem dotazník pro studenty vyhodnotila nejprve odděleně pro Ekonomické lyceum a Technické lyceum, v kapitoly 6.2.2 je pak provedena komparace výsledků studentů EL a TL.

Celkově byl dotazník předložen studentům ve 4. třídách, které navštěvuje celkem 101 studentů, z toho je 39 dívek. Dotazník vyplnilo celkem 93 studentů, z toho 31 dívek a 62 chlapců (viz. Tab. 7).

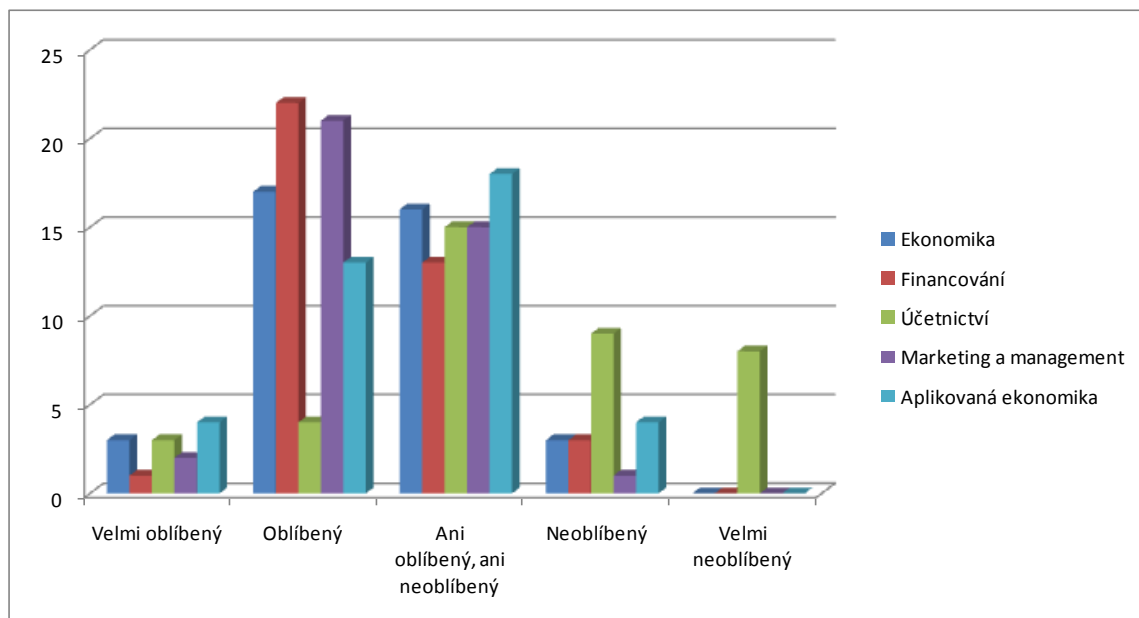
Tab. 7. Přehled respondentů výzkumného šetření

Respondenti provedeného šetření	CELKEM	chlapci	dívky
- Ekonomické lyceum	39	12	27
- Technické lyceum	54	50	4
CELKEM	93	62	31

6.2.1 Vyhodnocení výsledků šetření mezi studenty Ekonomického lycea a Technického lycea

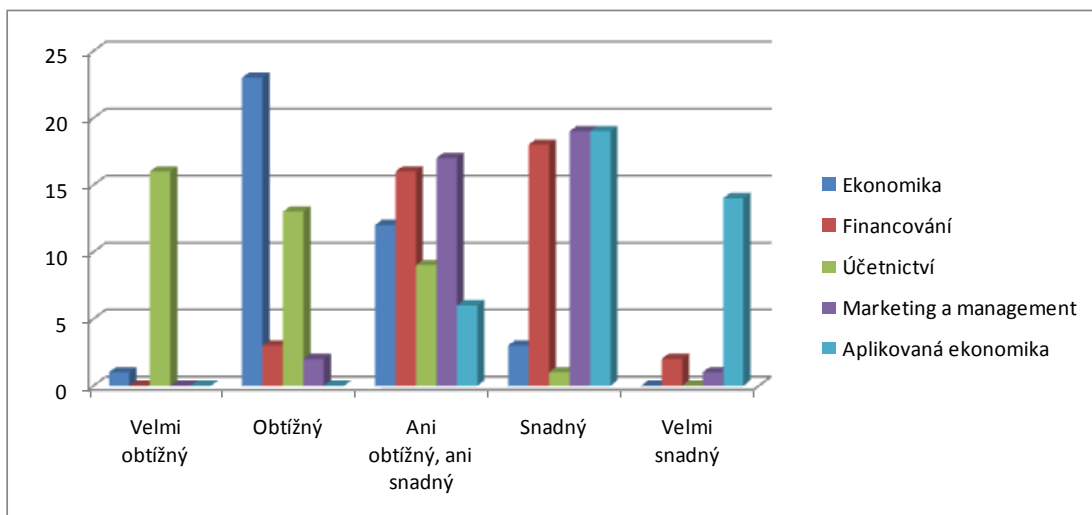
Otázka 1-3: Jak vnímáte uvedené předměty z hlediska oblíbenosti, obtížnosti a významnosti?

Z odpovědí na otázku ptající se po oblíbenosti uvedených ekonomicky zaměřených předmětů vyplývá, že předměty patří u většiny žáků mezi oblíbené předměty nebo k nim mají indiferentní přístup (ani oblíbené, ani neoblíbené). Výjimku tvoří účetnictví – které označilo jako neoblíbený až velmi neoblíbený předmět 17 žáků. Výsledky lze vyčíst z Grafu 3.



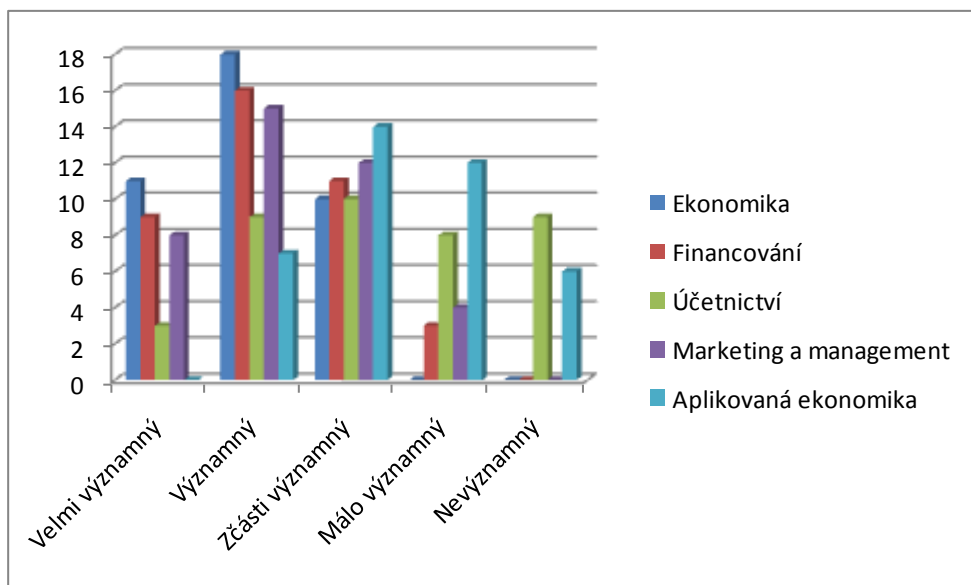
Graf 3: Vyhodnocení četnosti odpovědí na otázku: Jak vnímáte uvedené předměty z hlediska oblíbenosti?, Studenti EL

Už ne tak zcela jednoznačné byly odpovědi na otázku zkoumající vztah studentů k ekonomickým předmětům z pohledu jejich obtížnosti. Za velmi obtížné předmět je považováno účetnictví, mezi obtížné předměty řadí žáci ekonomiku a opět účetnictví. Naopak za snadné předměty je považován předmět financování, marketing a management. Velmi snadným předmětem je pro část studentů aplikovaná ekonomika (Graf 4).



Graf 4: Vyhodnocení četnosti odpovědí na otázku: Jak vnímáte uvedené předměty z hlediska obtížnosti?, Studenti EL

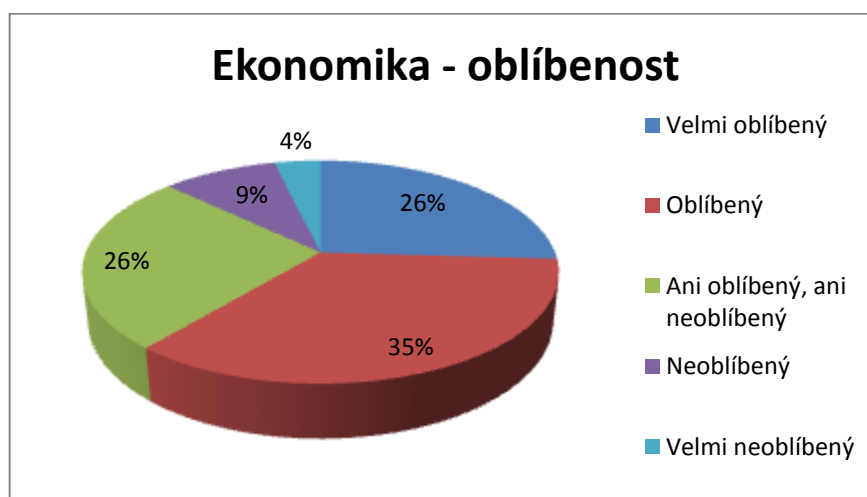
Další otázka, zkoumající vztah studentů k ekonomicky zaměřeným předmětům, se zabývala vnímáním profesního významu těchto předmětů studenty. Zdá se, že studenti považují za velmi významné nebo významné předměty ekonomiku, financování a marketing a management. Jako významné nebo zčásti významné pro svou praxi považují také další předměty – účetnictví, aplikovanou ekonomiku. Tyto dva předměty jsou zřejmě ale považovány obecně za méně významné, část studentů je považuje pro svůj profesní život za zcela nevýznamné (Graf 5).



Graf 5: Vyhodnocení četnosti odpovědí na otázku: Jak vnímáte uvedené předměty z hlediska významnosti?, Studenti EL

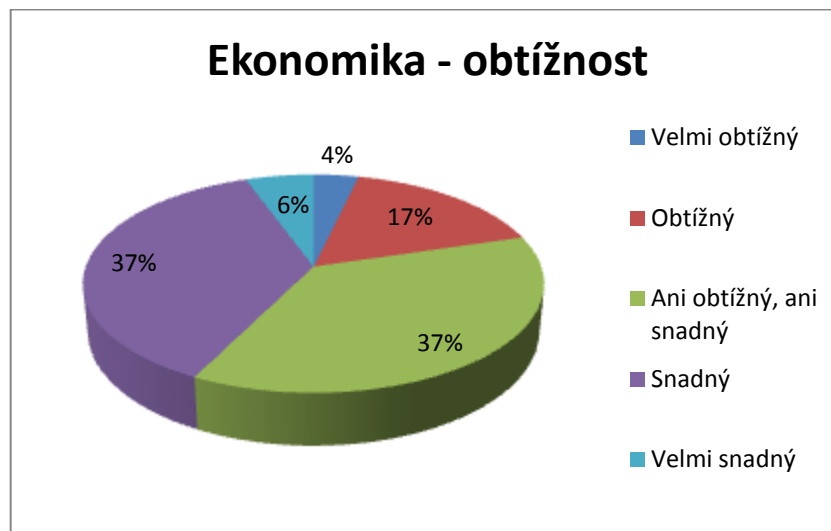
Studenti Technického lycea mají z ekonomicky zaměřených předmětů pouze ekonomiku, proto se výsledky šetření mezi studenty TL vztahují výlučně na tento předmět. Protože se zde jedná o jeden předmět, převedla jsem četnosti v jednotlivých kategoriích na procenta.

Ekonomiku považuje 35% studentů za svůj oblíbený předmět, 26% dokonce za svůj velmi oblíbený předmět. Jako neoblíbený označují ekonomiku pouze 4% studenti (Graf 6).



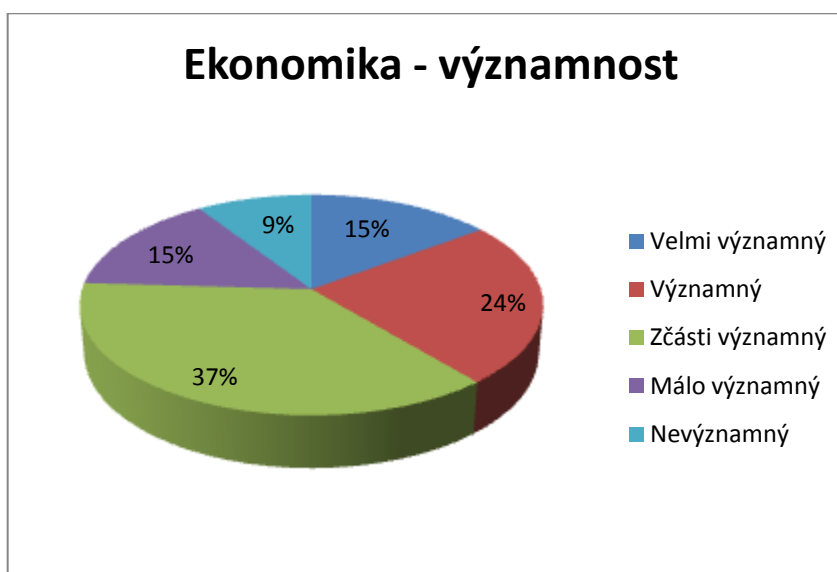
Graf 6: Vyhodnocení odpovědí na otázku: Jak vnímáte ekonomiku z hlediska oblíbenosti?, Studenti TL

Ekonomika je studenty Technického lycea považována spíše za velmi snadnou a snadnou – hodnotí ji tak 23% respondentů, 37% studentů ji hodnotí jako ani obtížnou, ani snadnou. Obtížná či velmi obtížná je ekonomika pro 11% studentů (Graf 7).



Graf 7: Vyhodnocení odpovědí na otázku: Jak vnímáte ekonomiku z hlediska obtížnosti?, Studenti TL

Ekonomiku vnímají z velké části studenti Technického lycea jako významný předmět pro jejich budoucí profesní život – 39% ji považuje za velmi významný či významný, za zčásti významný 37%. Jako málo významný předmět hodnotí ekonomiku 25% a za nevýznamný předmět jej považuje pouze 9% respondentů (Graf 8).



Graf 8: Vyhodnocení odpovědí na otázku: Jak vnímáte ekonomiku z hlediska významnosti? Studenti TL

Otázka: 4. Tato otázka se vztahuje na předmět ekonomika. Označte křížkem, se kterým druhem činnosti a jak často se v hodinách ekonomiky setkáváte.

Čtvrtá položka dotazníku je stejná jako v dotazníku pro učitele a zaměřuje se na druhy činností, se kterými studenti setkávají v hodinách ekonomiky. Jednotlivé činnosti reprezentují skupiny výukových metod - klasické, aktivizační a kombinované. Ze sledování výskytu jednotlivých činností v hodinách lze pak usuzovat, jaké skupiny výukových metod a jak často jsou využívány v předmětu ekonomika.

Z činností patřících do skupiny klasických výukových metod se nejčastěji vyskytuje výklad, práce se sešitem či učebnicí, naopak málo prostoru je věnováno samostatné práci s učebnicí a diskusi. Občas studenti pracují se sešitem, učitel vysvětluje látku pomocí tabule nebo používá ilustrační pomůcky (Tab. 8).

Tab. 8. Četnost výskytu jednotlivých druhů činnosti, klasické výukové metody - EL

Klasické výukové metody Druh činnosti v hodině	Každou hodinu	Téměř každou hodinu	Občas	Málo	Nikdy
Učitel vysvětluje	56%	44%	0%	0%	0%
Pracujeme s učebnicí, sešitem	15%	44%	36%	5%	0%
Dává prostor pro samostatnou práci s učebnicí	0%	3%	31%	49%	18%
Dává prostor pro samostatnou práci se sešitem	0%	23%	59%	13%	5%
Vyvolává diskusi	13%	10%	33%	41%	3%
Píše, vysvětluje pomocí tabule	3%	15%	54%	26%	3%
Používá různé ilustrační pomůcky – schémata, ilustrace, zpětný projektor	0%	10%	51%	36%	3%

V rámci akvizičních metod se nejčastěji studenti setkávají se samostatným řešením problémů, případně řešením situací z praxe. Naopak se téměř vůbec nehrají v rámci výuky hry nebo kvízy (Tab. 9).

Tab. 9. Četnost výskytu jednotlivých druhů činnosti, aktivizační výukové metody - EL

Aktivizační výukové metody Druh činnosti v hodině	Každou hodinu	Téměř každou hodinu	Občas	Málo	Nikdy
Vytváří prostor pro skupinovou diskusi	3%	5%	13%	46%	33%
Předkládá problémy (zadáva úkoly), které samostatně řešíme	21%	28%	44%	8%	0%
Předkládá situace z praxe, které následně samostatně, případně s pomocí, učitele řešíme	10%	10%	41%	26%	13%
V rámci výuky hrajeme, předvádíme určité role	0%	0%	5%	15%	79%
Hrajeme různé hry (kvízy, závod o nalezení řešení, vyřešení určitého úkolu apod.)	0%	0%	10%	21%	69%

V rámci komplexních metod je nejčastěji zastoupena činnost učitele, kdy stojí u tabule nebo chodí po třídě, společně s činností studentů, kteří provádějí stejnou činnost. Málo se pracuje v malých skupinách či na projektech, poměrně málo je věnován prostor pro plnění úkolů dle zájmů či schopností. Občas se studenti setkávají ve výuce s prací na PC, využitím TV či videa, občas také pracují ve dvojicích (Tab. 10).

Tab. 10. Četnost výskytu jednotlivých druhů činnosti, komplexní výukové metody – EL

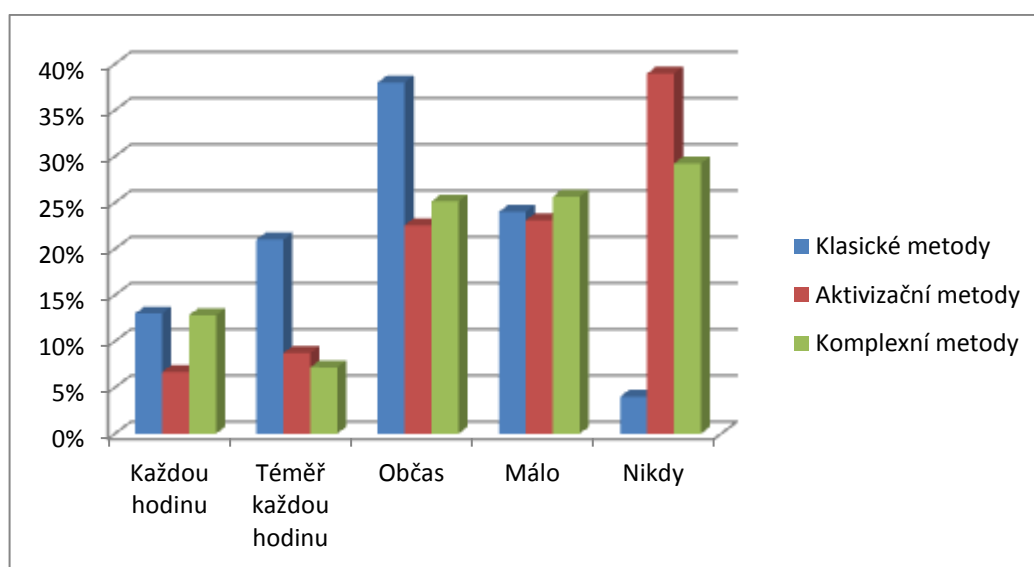
Komplexní výukové metody Druh činnosti v hodině	Každou hodinu	Téměř každou hodinu	Občas	Málo	Nikdy
Učitel stojí před tabulí nebo chodí po třídě a obrací se na celou třídu	62%	23%	13%	3%	0%
Všichni ve třídě provádíme stejnou činnost (posloucháme, píšeme poznámky apod.)	62%	21%	3%	15%	0%
Pracujeme v malých skupinách (cca 5 žáků ve skupině)	0%	0%	5%	28%	67%
Používá k výuce PC	0%	8%	46%	44%	3%
Pracujeme ve dvojicích	5%	3%	36%	28%	28%
Používá ve výuce interaktivní tabulí	0%	5%	31%	33%	31%
Plníme různé úkoly dle našeho zájmu či schopností	0%	3%	21%	28%	49%
Používá v rámci výuky TV, video	0%	3%	64%	21%	13%
Používáme metodu brainstorming (hledáme společně nápady na určité téma)	0%	8%	23%	33%	36%
Pracujeme na projektech (může být i ve skupině, na zadané téma, využíváme informace z různých předmětů a z praxe)	0%	0%	10%	23%	67%

Pokud shrneme výskyt jednotlivých druhů činností dle skupin výukových metod – klasické, aktivizační a komplexní - ukáže se, jak jsou skupiny výukových metod v hodinách ekonomiky z pohledu studentů zastoupeny (Tab. 11, graf 9).

Tab. 11. Využívání jednotlivých skupin výukových metod ve výuce ekonomiky – EL

Skupina výukových metod	Výskyt v rámci výuky předmětu ekonomika				
	Každou hodinu	Téměř každou hodinu	Občas	Málo	Nikdy
Klasické metody	13%	21%	38%	24%	4%
Aktivizační metody	7%	9%	23%	23%	39%
Komplexní metody	13%	7%	25%	26%	29%

Z výše uvedené tabulky i z grafu 9 je patrné, že s klasickými metodami se každou nebo téměř každou hodinu setkává 34% studentů, alespoň občas dalších 38% studentů. Naopak, u aktivizačních metod je nejvíce zastoupena kategorie *nikdy* – v 39% případech uvedli studenti, že se s některou z činností, patřících do aktivizačních metod, vůbec nesečkali. Málo se aktivizační metody vyskytují v 23%, ve stejné míře se s těmito metodami setkávají studenti alespoň občas. Komplexní metody se vyskytují každou nebo téměř každou hodinu z 21%, v téměř stejné míře se vyskytují alespoň občas, málo nebo nikdy. Ovšem je třeba si uvědomit, že výskyt každou/téměř každou hodinu představují činnosti – *učitel stojí před tabulí a obrací se na všechny a všichni provádí stejnou činnost*.



Graf 9: Zastoupení skupin výukových metod v hodině výuky předmětu ekonomika - EL

Vyhodnocení čtvrté položky dotazníku přineslo u studentů Technického lycea následující výsledky.

V rámci klasických výukových metod uvádí nejvíce studentů jako činnost, se kterou se setkávají každou nebo téměř každou hodinu výklad učitel, používání ilustračních pomůcek a využívání tabule pro vysvětlení učiva. Občas se studenti setkávají s diskusí a prací se sešitem. Naopak ve velmi malé míře se vyskytuje samostatná práce s učebnicí (Tab. 12).

Tab. 12. Četnost výskytu jednotlivých druhů činnosti, klasické výukové metody - TL

Klasické výukové metody Druh činnosti v hodině	Každou hodinu	Téměř každou hodinu	Občas	Málo	Nikdy
Učitel vysvětluje	35%	48%	13%	4%	0%
Pracujeme s učebnicí, sešitem	19%	33%	24%	9%	15%
Dává prostor pro samostatnou práci s učebnicí	0%	11%	17%	24%	48%
Dává prostor pro samostatnou práci se sešitem	4%	22%	46%	19%	9%
Vyvolává diskusi	13%	22%	48%	11%	6%
Píše, vysvětluje pomocí tabule	30%	35%	26%	7%	2%
Používá různé ilustrační pomůcky – schémata, ilustrace, zpětný projektor	30%	44%	19%	4%	4%

Ve skupině akvizitních metod se nejčastěji vyskytují odpovědi v kategorii občas, a to u činností: řešení problémů, skupinová diskuse, případně řešení situací z praxe. Téměř nikdy se nepotkávají v rámci výuky ekonomiky s hraním rolí a velmi málo s hrami nebo kvízy (Tab. 13).

Tab. 13. Četnost výskytu jednotlivých druhů činnosti, aktivizační výukové metody - TL

Aktivizační výukové metody Druh činnosti v hodině	Každou hodinu	Téměř každou hodinu	Občas	Málo	Nikdy
Vytváří prostor pro skupinovou diskusi	13%	17%	41%	24%	6%
Předkládá problémy (zadává úkoly), které samostatně řešíme	6%	24%	52%	13%	6%
Předkládá situace z praxe, které následně samostatně, případně s pomocí, učitele řešíme	17%	24%	28%	20%	11%
V rámci výuky hrajeme, předvádíme určité role	2%	6%	17%	26%	50%
Hrajeme různé hry (kvízy, závod o nalezení řešení, vyřešení určitého úkolu apod.)	6%	19%	19%	30%	28%

Z činností spadajících do skupiny komplexních výukových metod studenti nejčastěji každou nebo téměř každou hodinu provádí stejnou činnost, využívají PC, interaktivní tabuli nebo poslouchají výklad učitele. Téměř nikdy se nesetkávají s projektovou prací, velmi málo pracují ve skupinkách či používají metodu brainstorming (Tab. 14).

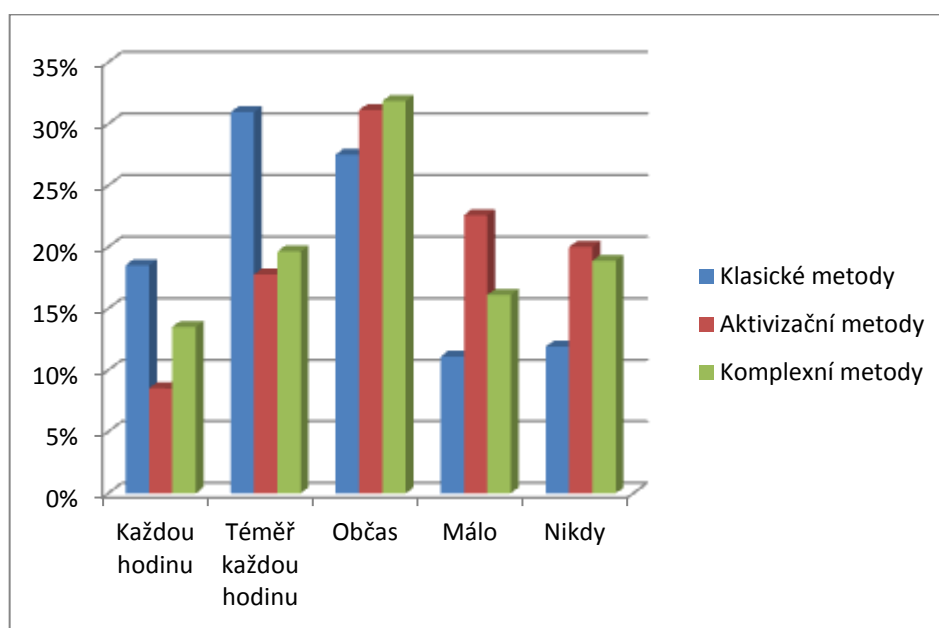
Tab. 14. Četnost výskytu jednotlivých druhů činnosti, komplexní výukové metody - TL

Komplexní výukové metody Druh činnosti v hodině	Každou hodinu	Téměř každou hodinu	Občas	Málo	Nikdy
Učitel stojí před tabulí nebo chodí po třídě a obrací se na celou třídu	20%	24%	37%	7%	11%
Všichni ve třídě provádíme stejnou činnost (posloucháme, píšeme poznámky apod.)	26%	35%	33%	4%	2%
Pracujeme v malých skupinách (cca 5 žáků ve skupině)	0%	9%	22%	35%	33%
Používá k výuce PC	26%	13%	48%	13%	0%
Pracujeme ve dvojicích	7%	15%	31%	28%	19%
Používá ve výuce interaktivní tabuli	17%	24%	37%	7%	15%
Plníme různé úkoly dle našeho zájmu či schopností	6%	7%	43%	22%	22%
Používá v rámci výuky TV, video	20%	30%	26%	9%	15%
Používáme metodu brainstorming (hledáme společně nápady na určité téma)	6%	20%	22%	20%	31%
Pracujeme na projektech (může být i ve skupině, na zadané téma, využíváme informace z různých předmětů a z praxe)	7%	19%	19%	15%	41%

Pokud shrneme výsledky výskytu jednotlivých druhů činností do odpovídajících výukových skupin, jsou nejčastěji využívány klasické metody – každou hodinu nebo téměř každou hodinu jsou využívány z 50%. Ve stejné míře se občas setkávají studenti s činnostmi ze všech výukových skupin, za nejméně využívané metody lze vyhodnotit akviziční (Tab. 15). Dobře to ilustruje také Graf 10.

Tab. 15. Využívání jednotlivých skupin výukových metod ve výuce ekonomiky – TL

Skupiny výukových metod	Každou hodinu	Téměř každou hodinu	Občas	Málo	Nikdy
Klasické metody	19%	31%	28%	11%	12%
Aktivizační metody	9%	18%	31%	23%	20%
Komplexní metody	14%	20%	32%	16%	19%



Graf 10. Zastoupení skupin výukových metod v hodině výuky předmětu ekonomika –TL

6.2.2 Srovnání výsledků šetření mezi studenty EL a TL, celkové výsledky

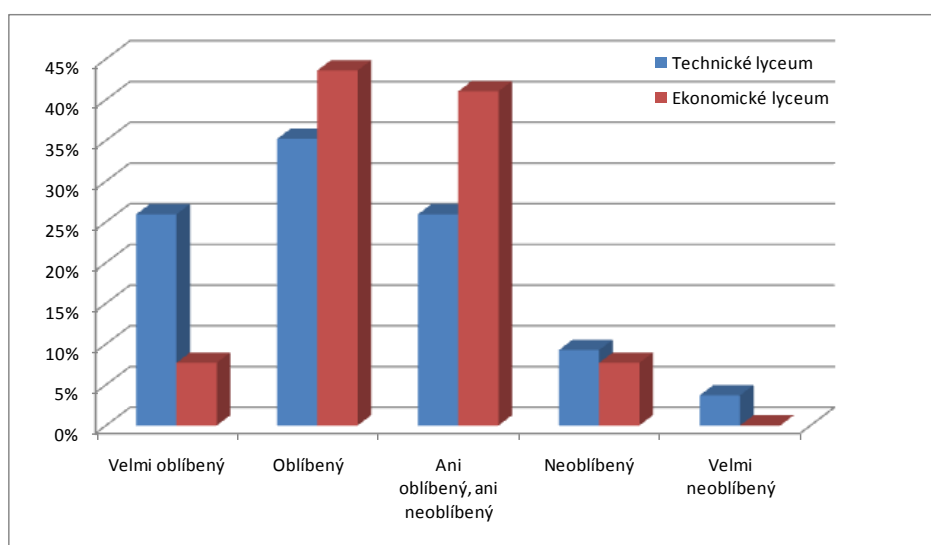
Otázka 1-3: Jak vnímáte uvedené předměty z hlediska oblíbenosti, obtížnosti a významnosti?

Výsledky šetření otázek, zabývajících se vztahem studentů k ekonomicky zaměřeným předmětům, jsou shrnuty v Tab. 16. Shrnutí je provedeno pro předmět ekonomika, protože pouze tenhle předmět mají všichni studenti.

Tab. 16. Shrnutí výsledků šetření mezi studenty – vnímání předmětu ekonomika

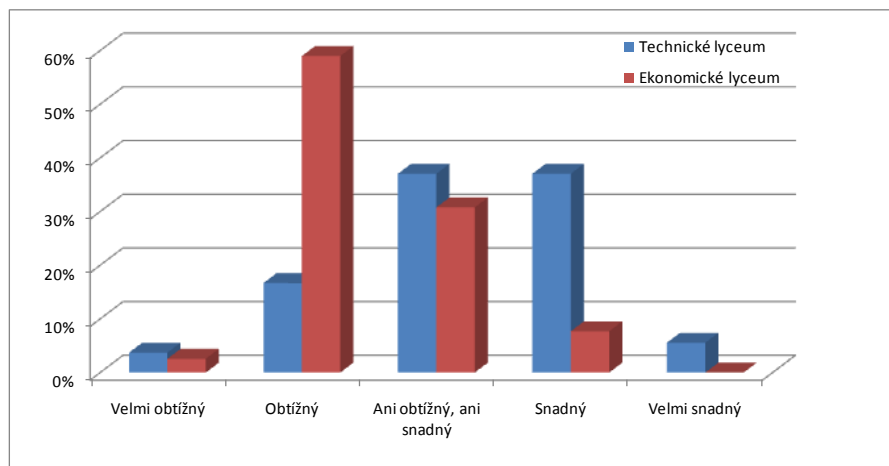
Oblíbenost - ekonomika	Velmi oblíbený	Oblíbený	Ani oblíbený, ani neoblíbený	Neoblíbený	Velmi neoblíbený
Technické lyceum	26%	35%	26%	9%	4%
Ekonomické lyceum	8%	44%	41%	8%	0%
Obtížnost - ekonomika	Velmi obtížný	Obtížný	Ani obtížný, ani snadný	Snadný	Velmi snadný
Technické lyceum	4%	17%	37%	37%	6%
Ekonomické lyceum	3%	59%	31%	8%	0%
Významnost - ekonomika	Velmi významný	Významný	Zčásti významný	Málo významný	Nevýznamný
Technické lyceum	15%	24%	37%	15%	9%
Ekonomické lyceum	28%	46%	26%	0%	0%

Z hlediska oblíbenosti je ekonomika ještě výrazně oblíbenějším předmětem pro studenty TL, za velmi oblíbený jej považuje 26% studentů, za oblíbený dalších 35%. Obecně lze konstatovat, že ekonomika patří mezi studenty k oblíbeným předmětům (Graf 11).



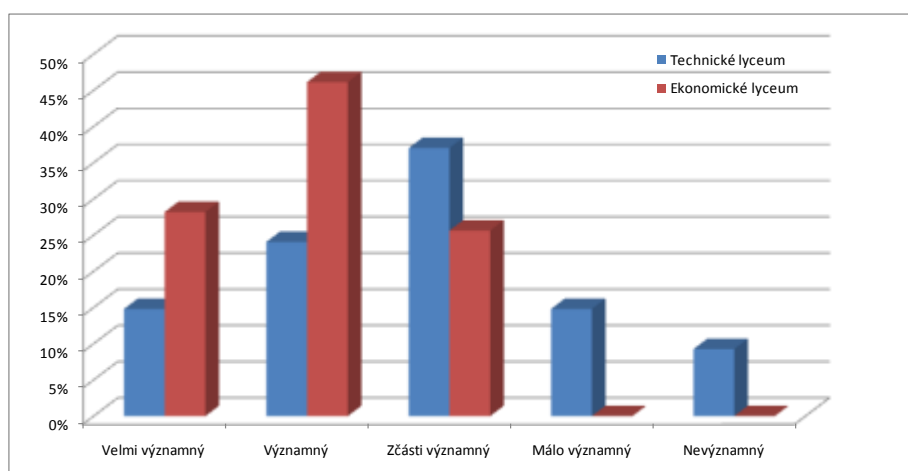
Graf 11. Oblíbenost předmětu ekonomika mezi studenty.

Za obtížnější považují tento předmět studenti EL (59%), studenti TL jej považují za ani obtížný, ani snadný předmět (37%) nebo za snadný předmět (37%), zobrazeno v Grafu 12.



Graf 12. Obtížnost předmětu ekonomika pro studenty.

Pro svůj budoucí profesní život jej za (velmi) významný považuje většina studentů EL (74%), zbývající jej považují za alespoň zčásti významný. U studentů technického lycea jsou výsledky trochu odlišné – za velmi významné nebo významné jej považuje 39% studentů, 37% si uvědomuje částečnou významnost, ale 24% studentů TL považuje přínos znalostí z ekonomiky pro svou budoucí profesi za málo významný až nevýznamný (Graf 13).



Graf 13. Významnost předmětu ekonomika pro studenty.

Otázka 4.: Tato otázka se vztahuje na předmět ekonomika. Označte křížkem, se kterým druhem činnosti a jak často se v hodinách ekonomiky setkáváte.

Cílem čtvrté otázky dotazníku pro studenty bylo zjištění, jaké typy výukových metod jsou v rámci výuky ekonomických předmětů využívány a jak často. Vzhledem k tomu, že žáci TL mají z ekonomických předmětů pouze ekonomiku, která je rovněž hlavním předmětem v EL, omezila se tato otázka na tento předmět.

Obecně studenti uvádí (Tab. 17), že se ze skupiny klasických výukových metod nejčastěji setkávají s výkladem učitele (každou hodinu 44%, téměř každou hodinu 46%), občas pracují se sešitem či diskutují, případně učitel vysvětluje pomocí tabule či využívá ilustrační pomůcky. Velmi málo se pracuje s učebnicí (nikdy 35%, málo 34%).

Tab. 17. Četnost výskytu jednotlivých druhů činnosti, klasické výukové metody

Klasické výukové metody Druh činnosti v hodině	Každou hodinu	Téměř každou hodinu	Občas	Málo	Nikdy
Učitel vysvětluje	44%	46%	8%	2%	0%
Pracujeme s učebnicí, sešitem	17%	38%	29%	8%	9%
Dává prostor pro samostatnou práci s učebnicí	0%	8%	23%	34%	35%
Dává prostor pro samostatnou práci se sešitem	2%	23%	52%	16%	8%
Vyvolává diskusi	13%	17%	42%	24%	4%
Píše, vysvětluje pomocí tabule	18%	27%	38%	15%	2%
Používá různé ilustrační pomůcky – schémata, ilustrace, zpětný projektor	17%	30%	32%	17%	3%

Už podle rozložení nejvyšších hodnot u jednotlivých druhů činností spadajících do skupiny aktivizačních výukových metod (Tab. 18) je patrné, že se tyto výukové metody používají v menší míře v porovnání s klasickými. Nejvíce se studenti setkávají se samostatným řešením problémů (téměř každou hodinu 26%, občas 46%) případně řeší situace z praxe (každou nebo téměř každou hodinu 32%, občas 33%), občas (29%) nebo málo (33%) se také vyskytuje diskuse. Naopak se téměř nepotkávají s hraním různých rolí (nikdy 62%) nebo kvízů (45%).

Tab. 18. Četnost výskytu jednotlivých druhů činnosti, aktivizační výukové metody

Aktivizační výukové metody Druh činnosti v hodině	Každou hodinu	Téměř každou hodinu	Občas	Málo	Nikdy
Vytváří prostor pro skupinovou diskusi	9%	12%	29%	33%	17%
Předkládá problémy (zadává úkoly), které samostatně řešíme	12%	26%	48%	11%	3%
Předkládá situace z praxe, které následně samostatně, případně s pomocí, učitele řešíme	14%	18%	33%	23%	12%
V rámci výuky hrajeme, předvádíme určité role	1%	3%	12%	22%	62%
Hrajeme různé hry (kvízy, závod o nalezení řešení, vyřešení určitého úkolu apod.)	3%	11%	15%	26%	45%

V rámci komplexních výukových metod (Tab. 19) se nejčastěji objevuje činnost, kdy učitel stojí před tabulí nebo chodí po třídě a obrací se k celé třídě (38%), z pohledu studentů je to situace, kdy všichni provádí stejnou činnost (poslouchají, píšou – 41%). Velmi málo studenti pracují na projektech (nikdy 52%), ve skupinách (nikdy 47%), používají metodu brainstorming (nikdy 33%). Občas studenti pracují se sešitem (52%), používají v rámci výuky PC (47%) či video a TV (42%).

Tab. 19. Četnost výskytu jednotlivých druhů činnosti, komplexní výukové metody

Komplexní výukové metody Druh činnosti v hodině	Každou hodinu	Téměř každou hodinu	Občas	Málo	Nikdy
Učitel stojí před tabulí nebo chodí po třídě a obrací se na celou třídu	38%	24%	27%	5%	6%
Všichni ve třídě provádíme stejnou činnost (posloucháme, píšeme poznámky apod.)	41%	29%	20%	9%	1%
Pracujeme v malých skupinách (cca 5 žáků ve skupině)	0%	5%	15%	32%	47%
Používá k výuce PC	15%	11%	47%	26%	1%
Pracujeme ve dvojicích	6%	10%	33%	28%	23%
Používá ve výuce interaktivní tabuli	10%	16%	34%	18%	22%
Plníme různé úkoly dle našeho zájmu či schopností	3%	5%	33%	25%	33%
Používá v rámci výuky TV, video	12%	18%	42%	14%	14%
Používáme metodu brainstorming (hledáme společně nápady na určité téma)	3%	15%	23%	26%	33%
Pracujeme na projektech (může být i ve skupině, na zadané téma, využíváme informace z různých předmětů a z praxe)	4%	11%	15%	18%	52%

Shrnutím četností výskytu jednotlivých druhů činností v hodině do skupin výukových metod se ukázalo, že ve výuce převažují metody klasické, téměř každou hodinu se s nimi setkává 27% studentů, alespoň občas 32%. Následují je metody komplexní a nejméně jsou užívány metody aktivizační (Tab. 20).

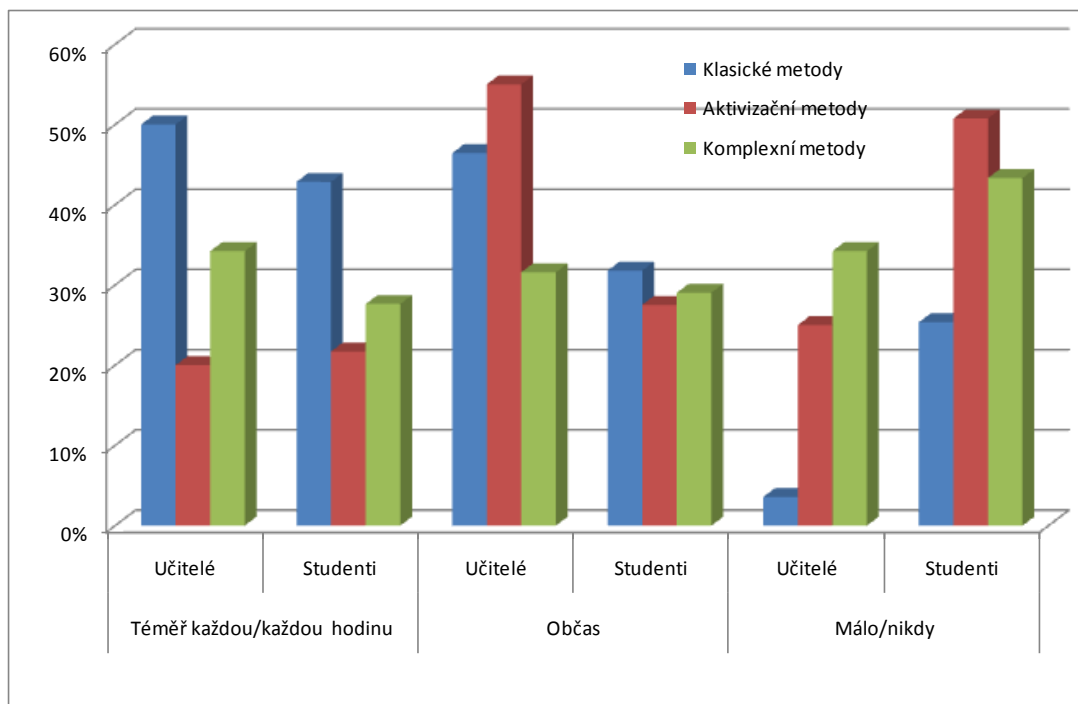
Tab. 20. Využívání jednotlivých skupin výukových metod ve výuce ekonomiky

Skupiny výukových metod	Každou hodinu	Téměř každou hodinu	Občas	Málo	Nikdy
Klasické metody	16%	27%	32%	17%	9%
Aktivizační metody	8%	14%	28%	23%	28%
Komplexní metody	13%	14%	29%	20%	23%

Srovnáme-li výsledky dotazníku pro učitele a studenty, tak i přes poněkud odlišné odpovědi, můžeme v obecné rovině konstatovat obdobný závěr. Pokud si výsledky shrneme do jednodušší tabulky (Tab. 21), ukáže se, že v hodinách se nejčastěji objevují metody klasické - téměř každou nebo každou hodinu 50% je využívají učitelé, a z 43% se s nimi setkávají studenti. Následovány jsou metodami komplexními – některou z činností, spadajících do této skupiny metod, využívá často 34% nebo alespoň občas 32% učitelů. Aktivizační metody jsou učiteli využívány nejméně – v 32%. Výsledky v rámci kategorie téměř každou nebo každou hodinu mají studenti srovnatelné s učiteli. Nejméně se studenti s učiteli shodují v užívání aktivizačních metod – v kategorii občas a málo/nikdy. To může vyplývat z odlišného přístupu k výuce (nezájem o výuku, studenti si nepamatují, co bylo v dřívějších hodinách), ale i chápání jednotlivých druhů činností (Graf 14).

Tab. 21. Srovnání výskytu skupin výukových metod z pohledu učitelů a studentů

Skupiny výukových metod	Téměř každou/každou hodinu		Občas		Málo/nikdy	
	Učitelé	Studenti	Učitelé	Studenti	Učitelé	Studenti
Klasické metody	50%	43%	46%	32%	4%	25%
Aktivizační metody	20%	22%	55%	28%	25%	51%
Komplexní metody	34%	28%	32%	29%	34%	43%



Graf 14. Srovnání využívání skupin výukových metod – zjednodušený pohled

7 SHRNU TÍ A DOPORU ČENÍ

Hlavním cílem provedeného šetření bylo zjištění, jaké jsou v současné době používány výukové metody – závěr mého výzkumu v podstatě potvrzuje výsledky, ke kterým ve svém výzkumu dospěla Králová (viz. str. 44). Tedy, že v hodinách ekonomicky zaměřených předmětů (v tomto případě na odborné SPŠ) převažují metody klasické, tradiční koncepce výuky, založené na mechanickém zapamatování učiva a jeho reprodukci. V hodinách převládá výklad učitele, učitel se obrací k celé třídě, studenti pak nejčastěji vyvíjí stejnou činnost.

Ze strany učitelů je patrná snaha i zájem o zavádění aktivizačních výukových metod, často ale naráží na řadu překážek – především je to nezájem studentů, pracná příprava či nedostatečné technické vybavení. Pokud se tyto metody používají, tak pouze málo a v úzké škále.

Z aktivizačních metod se studenti nejčastěji setkávají s metodou řešení problémů, učitelé také předkládají studentům k řešení problémy z praxe, případně zavádějí metody diskusní. Ve výuce se v podstatě vůbec neobjevují ekonomické hry, inscenační metody, nedostatečná je také samostatná práce žáků – pokud samostatně pracují, pak je to často psaní zápisků do sešitů.

Je však podstatné, že učitelé vnímají aktivizační metody jako důležitý prostředek pro aktivizaci studentů a zvýšení jejich motivace – škola by měla této skutečnosti, stejně jako zájmu učitelů o využívání aktivizujících výukových metod využít a v jejich snaze je podporovat. Ať už formou nákupu potřebných didaktických pomůcek, zajištěním školení nebo zapojením do školních projektů.

Vedlejším cílem práce pak bylo zmapovat vnímání žáků ekonomicky zaměřených předmětů. Výsledky přístupu žáků lze hodnotit pozitivně - u převážné většiny studentů se jedná o oblíbené předměty a velká většina žáků je považuje za alespoň zčásti významné pro svůj budoucí profesní život. Z hlediska obtížnosti považují ekonomické předměty studenti Ekonomického lycea za středně obtížné až obtížné, studenti Technického lycea za spíše snadné. Ani náročnost těchto předmětů by tedy neměla mít negativní vliv na přístup studentů k výuce.

Současná doba klade na všechny, školy a studenty nevyjímaje, nové požadavky. Je nutné, aby škola v souladu se současným rámcovým vzdělávacím programem rozvíjela ve studen-

tech dovednosti, které klasické výukové metody umí zprostředkovat nedostatečně. Je tedy třeba zařazovat ve větší míře do výuky takové výukové metody, které podporují aktivitu a samostatnost žáků. To pomůže studentům v přípravě na jejich budoucí pracovní život a v řešení problémových situací.

Aktivizační metody splňují právě tyto požadavky. Jejich výčet byl proveden v kapitole 2.2.2, včetně patřičných odkazů na odbornou literaturu. Pro častější využívání v rámci výuky ekonomických předmětů považuji za velmi vhodné například tyto metody:

- Řešení problémů z praxe
- Diskusní metody
- Hledání informací z různých zdrojů
- Projektové vyučování
- Brainstorming, myšlenkové mapy
- Ekonomické hry

ZÁVĚR

Podnětem pro výběr tématu k této práci byla praxe na střední odborné škole, kde jsem následně prováděla také dotazníkové šetření. Zdálo se mi, že studenti v rámci výuky předmětů s ekonomickým zaměřením, neprojevují o výuku zájem a že znalosti získané v těchto předmětech jsou pro ně nevýznamné. A protože považuji výukové metody za jeden z hlavních faktorů, který ovlivňuje průběh a cíle výchovně-vzdělávací procesu, zaměřila jsem tuto práci především tímto směrem. Další podstatnou část práce tvoří zmapování vztahů studentů k ekonomickým předmětům.

Pro praktickou část bylo nutné zpracovat teoretická východiska – definovala jsem základní pojmy vzdělávacího procesu: učení, vyučování, vyučovací proces. Největší prostor jsem věnovala výukovým metodám, jejich klasifikaci a úskalí volby vhodné výukové metody. Pro následnou výzkumnou část jsem považovala za potřebné vytvořit také přehled o současném stavu výzkumu výukových metody a situaci v rámci ekonomického vzdělání na středních odborných školách.

Po stanovení charakteristiky výzkumu jsem provedla dotazníkové šetření. Potěšilo mne, že z výsledků šetření je patrné, že studenti ekonomicky zaměřené předměty považují za oblíbené a z velké části za významné pro svůj budoucí profesní život. Je zde tedy dobrý základ pro výuku – domnívám se, že při správné motivaci studentů a využití vhodných výukových metod budou studenti lépe spolupracovat na získávání vědomostí a nových dovedností v rámci zkoumaného oboru.

Práce učitelů je velmi náročnou profesí – zopakovala bych zde znovu citaci Králové, že *„Pokud chce učitel výchovou dosáhnout kreativní účinek, musí žáky neustále uvádět do nových, jim neznámých situací. Tím se z něho vychovává aktivní jedinec, jehož činnost vyžaduje samostatnost a tvořivost.“* (Králová, 2009, s. 55)

To klade na učitele velké nároky v oblasti jejich dalšího sebevzdělávání a přípravy.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BRATSKÁ, Mária. *Metódy aktívneho sociálneho učenia a ich aplikácia*. Bratislava: Univerzita Komenského, 1992.

GAVORA, P., V. JŮVA a V. HLAVATÁ. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

GRECMANOVÁ, Helena a Eva URBANOVSKÁ. *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. Olomouc: Hanex, 2007. ISBN 80-85783-73-8.

JANÍKOVÁ, Marcela. A Kateřina VLČKOVÁ a kol. *Výzkum výuky: tematické oblasti, výzkumné přístupy a metody*. Brno: PAIDO, 2009. ISBN 978-80-7315-180-5

JANKOVCOVÁ, M., J. PRŮCHA a J. KOUDELA. *Aktivizující metody v pedagogické praxi středních škol*. Praha: SPN, 1988. ISBN 8004232094.

KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 807178253X.

KASÍKOVÁ, Hana. *Učíme (se) spolupráci spoluprací*. Kladno: AISIS, 2005.

KRATOCHVÍLOVÁ, Jana., *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2006, ISBN:80-210-4142-0, 160 s.

KOLÁŘ, Zdeněk a Alena VALIŠOVÁ. *Analýza vyučování*. Praha: Grada, 2009, ISBN 978-80-247-2857-5.

LERNER, I. J. *Didaktické základy metod výuky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986.

MAŇÁK, Josef a Tomáš JANÍK. *Výukové metody jako předmět výzkumu*. In: *Výzkum výuky: tematické oblasti, výzkumné přístupy a metody*. Brno: PAIDO, 2009, s. 83 - 96. ISBN 978-80-7315-180-5.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

MAREŠ, Jiří. *Dětské interpretace světa*. In ČÁP, J. MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007. ISBN 8073672731

MAREŠ, Jiří. *Styly učení žáků a studentů*. Praha: Portál, 1998. ISBN 8071782467.

MOJŽÍŠEK, Lubomír. *Vyučovací metody*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1975.

- PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-978-X.
- PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.
- PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003. ISBN 978-80-7367-647-6.
- SITNÁ, D. *Metody aktivního vyučování. Spolupráce žáků ve skupinách*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-246-1
- SKALKOVÁ, Jarmila a kolektiv. *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. ISBN 14-275-85
- SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.
- VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1865-1.
- KRÁLOVÁ, Alena. Zkvalitňování práce učitelů v předmětu ekonomika na středních školách. *Acta Oeconomica Pragensia* [online časopis]. 2009, č. 2 [52-65]. Dostupné z: <http://www.vse.cz/aop/13>
- Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání, 23-41-M/01- Strojírenství*, Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2007. Dostupné z: http://zpd.nuov.cz/celkove_lm.htm
- Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání, 3647M01- Stavebnictví*, Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2007. Dostupné z: http://zpd.nuov.cz/celkove_lm.htm
- Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání, 2641M01 - Elektrotechnika*, Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2007. Dostupné z: http://zpd.nuov.cz/celkove_lm.htm
- Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání, 7842M01 – Technické lyceum*, Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2007. Dostupné z: http://zpd.nuov.cz/celkove_lm.htm
- Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání, 7842M02 – Ekonomické lyceum*, Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2007. Dostupné z: http://zpd.nuov.cz/celkove_lm.htm

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

SPŠ	Střední průmyslová škola
RVP	Rámcový vzdělávací program
EL	Ekonomické lyceum
TL	Technické lyceum

SEZNAM OBRÁZKŮ A GRAFŮ

<i>Obr. 1. Vztah vyučování a učení, Maňák, 2003, s. 15</i>	14
<i>Obr. 2. Kontinuum výukových metod (Maňák, 2003, s. 20)</i>	16
<i>Obr. 3. Proces výuky, Maňák, 2003, s. 13</i>	18
<i>Obr. 4. Pyramida učení podle S. Shapiro (1992), Kalhous, Obst, 2002, s. 308</i>	20
<i>Obr. 5. Schéma modelu autoregulovaného učení podle P. Smithe, Maňák, 2003, s. 43.</i>	23
<i>Graf 1. Využívání různých skupin výukových metod</i>	55
<i>Graf 2: Využívání různých forem aktivizačních metod</i>	56
<i>Graf 3: Vyhodnocení četnosti odpovědí na otázku: Jak vnímáte uvedené předměty z hlediska oblíbenosti?, Studenti EL</i>	58
<i>Graf 4: Vyhodnocení četnosti odpovědí na otázku: Jak vnímáte uvedené předměty z hlediska obtížnosti?, Studenti EL</i>	59
<i>Graf 5: Vyhodnocení četnosti odpovědí na otázku: Jak vnímáte uvedené předměty z hlediska významnosti?, Studenti EL</i>	60
<i>Graf 6: Vyhodnocení odpovědí na otázku: Jak vnímáte ekonomiku z hlediska oblíbenosti?, Studenti TL</i>	60
<i>Graf 7: Vyhodnocení odpovědí na otázku: Jak vnímáte ekonomiku z hlediska obtížnosti?, Studenti TL</i>	61
<i>Graf 8: Vyhodnocení odpovědí na otázku: Jak vnímáte ekonomiku z hlediska významnosti? Studenti TL</i>	61
<i>Graf 9: Zastoupení skupin výukových metod v hodině výuky předmětu ekonomika - EL</i>	64
<i>Graf 10. Zastoupení skupin výukových metod v hodině výuky předmětu ekonomika – TL</i>	67
<i>Graf 11. Oblíbenost předmětu ekonomika mezi studenty.</i>	68
<i>Graf 12. Obtížnost předmětu ekonomika pro studenty.</i>	69
<i>Graf 13. Významnost předmětu ekonomika pro studenty.</i>	69
<i>Graf 14. Srovnání využívání skupin výukových metod – zjednodušený pohled</i>	73

SEZNAM TABULEK

<i>Tab.1.Srovnání vyučovací činnosti učitele v modelu direktivně řízeného učení a modelu směřujícím k autoregulaci učení (Maňák, 2003, s. 18-19).....</i>	<i>15</i>
<i>Tab. 2. Klasifikace výukových metod podle Maňáka (2003, s. 49).....</i>	<i>25</i>
<i>Tab. 3. Četnost výskytu jednotlivých druhů činnosti ze skupiny klasické výukové metody</i>	<i>54</i>
<i>Tab. 4. Četnost výskytu jednotlivých druhů činnosti ze skupiny aktivizační výukové metody</i>	<i>54</i>
<i>Tab. 5. Četnost výskytu jednotlivých druhů činnosti, komplexní výukové metody.....</i>	<i>55</i>
<i>Tab. 6: Využívání vybraných aktivizačních metod ve výuce</i>	<i>56</i>
<i>Tab. 7. Přehled respondentů výzkumného šetření</i>	<i>58</i>
<i>Tab. 8 . Četnost výskytu jednotlivých druhů činnosti, klasické výukové metody - EL</i>	<i>62</i>
<i>Tab. 9. Četnost výskytu jednotlivých druhů činnosti, aktivizační výukové metody - EL.....</i>	<i>63</i>
<i>Tab. 10.Četnost výskytu jednotlivých druhů činnosti, komplexní výukové metody – EL.....</i>	<i>63</i>
<i>Tab. 11. Využívání jednotlivých skupin výukových metod ve výuce ekonomiky – EL.....</i>	<i>64</i>
<i>Tab. 12. Četnost výskytu jednotlivých druhů činnosti, klasické výukové metody - TL</i>	<i>65</i>
<i>Tab. 13.Četnost výskytu jednotlivých druhů činnosti, aktivizační výukové metody - TL.....</i>	<i>65</i>
<i>Tab. 14. Četnost výskytu jednotlivých druhů činnosti, komplexní výukové metody - TL.....</i>	<i>66</i>
<i>Tab. 15. Využívání jednotlivých skupin výukových metod ve výuce ekonomiky – TL.....</i>	<i>67</i>
<i>Tab. 16. Shrnutí výsledků šetření mezi studenty – vnímání předmětu ekonomika.....</i>	<i>68</i>
<i>Tab. 17. Četnost výskytu jednotlivých druhů činnosti, klasické výukové metody</i>	<i>70</i>
<i>Tab. 18. Četnost výskytu jednotlivých druhů činnosti, aktivizační výukové metody.....</i>	<i>70</i>
<i>Tab. 19. Četnost výskytu jednotlivých druhů činnosti, komplexní výukové metody.....</i>	<i>71</i>
<i>Tab. 20. Využívání jednotlivých skupin výukových metod ve výuce ekonomiky</i>	<i>72</i>
<i>Tab. 21. Srovnání výskytu skupin výukových metod z pohledu učitelů a studentů</i>	<i>72</i>

SEZNAM PŘÍLOH

- PI: KURIKULÁRNÍ RÁMEC EKONOMICKÉHO VZDĚLÁNÍ PRO OBOR
STROJÍRENSTVÍ
- P II: KURIKULÁRNÍ RÁMEC ODBORNÉHO VZDĚLÁNÍ EKONOMICKÉHO
LYCEA
- PIII: DOTAZNÍK PRO UČITELE
- PIV: DOTAZNÍK PRO STUDENTY

PŘÍLOHA P I: KURIKULÁRNÍ RÁMEC EKONOMICKÉHO VZDĚLÁNÍ PRO OBOR STROJÍRENSTVÍ

RVP - obor strojírenství (23-41M/01), s. 46-48

Výsledky vzdělávání	Učivo
<p>Žák:</p> <ul style="list-style-type: none"> - používá a aplikuje základní ekonomické pojmy; - na příkladu popíše fungování tržního mechanismu; - posoudí vliv ceny na nabídku a poptávku; - vyjádří formou grafu určení rovnovážné ceny; - stanoví cenu jako součet nákladů, zisku a DPH a vysvětlí, jak se cena liší podle zákazníků, místa a období; - rozpozná běžné cenové triky a klamavé nabídky; 	<p>1 Podstata fungování tržní ekonomiky</p> <ul style="list-style-type: none"> - potřeby, statky, služby, spotřeba, životní úroveň - výroba, výrobní faktory, hospodářský proces - trh, tržní subjekty, nabídka, poptávka, zboží, cena
<ul style="list-style-type: none"> - posoudí vhodné formy podnikání pro obor; - vytvoří podnikatelský záměr a zakladatelský rozpočet; - orientuje se v právních formách podnikání a dovede charakterizovat jejich základní znaky; - orientuje se ve způsobech ukončení podnikání; - na příkladu popíše základní povinnosti podnikatele vůči státu; 	<p>2 Podnikání</p> <ul style="list-style-type: none"> - podnikání, právní formy - podnikatelský záměr - podnikání podle obchodního zákoníku - podnikání v rámci EU
<ul style="list-style-type: none"> - rozlišuje jednotlivé druhy majetku; - orientuje se v účetní evidenci majetku - rozliší jednotlivé druhy nákladů a výnosů; - řeší jednoduché výpočty výsledku hospodaření; - řeší jednoduché kalkulace ceny; - na příkladech vysvětlí a vzájemně porovná druhy odpovědnosti za škody ze strany zaměstnance a zaměstnavatele; - na příkladu ukáže použití nástrojů marketingu v oboru; - charakterizuje části procesu řízení a jejich funkci; 	<p>3 Podnik, majetek podniku a hospodaření podniku</p> <ul style="list-style-type: none"> - struktura majetku, dlouhodobý majetek, oběžný majetek - náklady, výnosy, výsledek hospodaření podniku - druhy škod a možnosti předcházení škodám, odpovědnost zaměstnance a odpovědnost zaměstnavatele - marketing - management
<ul style="list-style-type: none"> - orientuje se v zákonné úpravě mezd a provádí mzdové výpočty, zákonné odvody; - vypočte sociální a zdravotní pojištění; 	<p>4 Mzdy, zákonné odvody</p> <ul style="list-style-type: none"> - mzdová soustava, složky mzdy, mzdové předpisy - daně z příjmů

	<ul style="list-style-type: none"> - systém sociálního a zdravotního zabezpečení
<ul style="list-style-type: none"> - orientuje se v soustavě daní, v registraci k daním; - dovede vyhotovit daňové přiznání; - rozliší princip přímých a nepřímých daní; - vede daňovou evidenci pro plátce i neplátce DPH; - charakterizuje finanční trh a jeho jednotlivé subjekty; - charakterizuje peníze a jednotlivé cenné papíry; - používá nejběžnější platební nástroje, smění peníze podle kursovního lístku; - orientuje se v produktech pojišťovacího trhu, vybere nejvýhodnější pojistný produkt s ohledem na své potřeby; - vysvětlí způsoby stanovení úrokových sazeb a rozdíl mezi úrokovou sazbou a RPSN; 	<p>5 Daňová soustava a finanční trh</p> <ul style="list-style-type: none"> - přímé a nepřímé daně - daňová evidence - peníze, platební styk v národní a zahraniční měně, finanční trh, cenné papíry - úroková míra
<ul style="list-style-type: none"> - vysvětlí význam ukazatelů vývoje národního hospodářství ve vztahu k oboru; - objasní příčiny a druhy nezaměstnanosti; - vysvětlí podstatu inflace a její důsledky na finanční situaci obyvatel a na příkladu ukáže jak se bránit jejím nepříznivým důsledkům; - srovná úlohu velkých a malých podniků v ekonomice státu; - na příkladech vysvětlí příjmy a výdaje státního rozpočtu; - chápe důležitost evropské integrace; - zhodnotí ekonomický dopad členství v EU. 	<p>6 Národní hospodářství a EU</p> <ul style="list-style-type: none"> - struktura národního hospodářství - činitele ovlivňující úroveň národního hospodářství - hrubý domácí produkt - nezaměstnanost - inflace - platební bilance - státní rozpočet - Evropská unie

PŘÍLOHA P II: KURIKULÁRNÍ RÁMEC ODBORNÉHO VZDĚLÁNÍ EKONOMICKÉHO LYCEUA

RVP – Ekonomické lyceum (78-42-M/02), s. 45-51

NÁRODNÍ A SVĚTOVÁ EKONOMIKA

Výsledky vzdělávání	Učivo
<p>Žák:</p> <ul style="list-style-type: none">- na příkladech z běžného života aplikuje základní pojmy;- vysvětlí vznik tržní rovnováhy, důsledky působení trhu;- stanoví cenu jako součet nákladů, zisku a DPH a vysvětlí, jak se cena liší podle zákazníků, místa a období;- rozpozná běžné cenové triky a klamavé nabídky;	<p>1 Podstata fungování tržní ekonomiky</p> <ul style="list-style-type: none">- vzácnost, obětovaná příležitost, racionální chování- výrobní faktory, ekonomický koloběh- tržní systém, zisk, cena
<ul style="list-style-type: none">- posoudí důsledky regulace cen a důsledky monopolního a dominantního postavení podniku;- aplikuje své znalosti na konkrétní a aktuální události a zaujme stanovisko k informacím z médií (např. regulace cen, důsledky monopolů, vývoj ukazatelů úrovně národního hospodářství, příjmů a výdajů státního rozpočtu atd.);- vysvětlí podstatu inflace a její důsledky na finanční situaci obyvatel a na příkladu ukáže jak se bránit jejím nepříznivým důsledkům;- odliší cíle expansivní a restriktivní politiky, odhadne vlivy základních opatření vnitřní měnové politiky a fiskální politiky na ekonomiku;- aplikuje své znalosti sociální politiky na konkrétní případy;	<p>2 Národní hospodářství a hospodářská politika</p> <ul style="list-style-type: none">- uspořádání národního hospodářství- úloha státu v tržní ekonomice- magický čtyřúhelník- soustava veřejných rozpočtů, rozpočet EU, strukturální fondy- hospodářská politika, politika expanzivní a restriktivní, vnitřní měnová politika, fiskální politika- sociální politika
<ul style="list-style-type: none">- srovná liberalismus a protekcionismus;- odhadne důsledky uplatnění prostředků obchodní politiky na vývoz a dovoz;- posoudí význam společného trhu EU;	<p>3 Světová ekonomika</p> <ul style="list-style-type: none">- uspořádání národního hospodářství- vnější obchodní a měnová politika

<ul style="list-style-type: none"> - vysvětlí vliv geografické polohy na ekonomický vývoj světových regionů a důvody nerovnoměrnosti rozložení světové ekonomiky; - dokáže vystihnout hlavní trendy vývoje současné světové ekonomiky; - chápe příčiny hlavních globálních problémů lidstva a dokáže nastínit možnosti řešení nejdůležitějších z nich; - dokáže se zorientovat v základech územního a strategického plánování a v otázkách regionální politiky a regionálního rozvoje; 	<p>4 Globální aspekty světové ekonomiky</p> <ul style="list-style-type: none"> - ekonomicko-geografické aspekty světového hospodářství - sociální problémy lidstva - vztahy politiky a ekonomiky - člověk a příroda - územní plánování, regionální politika
<ul style="list-style-type: none"> - provede srovnání v rámci např. makroregionu, státu, oblasti podle daných kritérií (např. přírodní podmínky a zdroje, obyvatelstvo, hospodářství); - provede srovnání v rámci světového hospodářství a vybraných odvětví (např. produkce, surovinové a palivové zdroje odvětví, hlavní výrobci); - pracuje s mapami. 	<p>5 Regionální aspekty světového hospodářství</p> <ul style="list-style-type: none"> - rozdělení světa do tří ekonomických center (evropské, východoasijské, severoamerické) a jejich hlavních zájmových sfér, hlavní světové ekonomické integrace - Česká republika, struktura její ekonomiky a regionů

PODNIKÁNÍ A PODNIKOVÉ ČINNOSTI

Výsledky vzdělávání	Učivo
<p>Žák:</p> <ul style="list-style-type: none"> - vysvětlí základní úkoly a povinnosti organizace při zajišťování BOZP; - zdůvodní úlohu státního odborného dozoru nad bezpečností práce; - dodržuje ustanovení týkající se bezpečnosti a ochrany zdraví při práci a požární prevence; - uvede příklady bezpečnostních rizik, event. nejčastější příčiny úrazů a jejich prevenci; - poskytne první pomoc při úrazu na 	<p>1 Bezpečnost a ochrana zdraví při práci, hygiena práce, požární prevence</p> <ul style="list-style-type: none"> - řízení bezpečnosti práce v podmínkách organizace a na pracovišti - pracovníprávní problematika BOZP - bezpečnost technických zařízení.

<p>pracovišti; - uvede povinnosti pracovníka i zaměstnavatele v případě pracovního úrazu;</p>	
<p>- orientuje se v založení podniku (obsah podnikatelského záměru, postup založení, právní formy podniků) a ve způsobech ukončení podnikání; - pracuje s obchodním zákoníkem nebo výňatkem z něho;</p>	<p>2 Organizace, podnik, právní úprava podnikání - ziskové a neziskové organizace, podnikání, podnikatelský záměr - právní formy podniku (živnosti, obchodní společnosti) – založení, vznik, zrušení, zánik</p>
<p>- provede jednoduché propočty při sestavení plánu a kontrole jeho plnění; - graficky vyjádří vhodnou organizační strukturu podniku; - využije základní rozhodovací metody;</p>	<p>3 Management - plánování, organizování, rozhodování, motivace a vedení lidí, kontrola</p>
<p>- aplikuje znalosti o nástrojích marketingu např. stanovení ceny, volba prodejní cesty a vhodná propagace; - je schopen ve skupině nebo individuálně zpracovat jednoduchý marketingový projekt nebo průzkum trhu;</p>	<p>4 Marketing - podstata marketingu - průzkum trhu - produkt, cena, distribuce, propagace</p>
<p>- bezpečně rozliší základní druhy oběžného a dlouhodobého majetku; - ovládá postup při pořizování materiálu, provádí základní propočty spotřeby a optimalizace zásob a nákupu, správně interpretuje výsledky; - provádí běžné výpočty – odpisů, kapacity a jejího využití, efektivnosti investic – a správně interpretuje výsledky; - orientuje se v možnostech získávání a výběru zaměstnanců z hlediska zaměstnance a zaměstnavatele; - orientuje se v právech a povinnostech zaměstnance a zaměstnavatele a ví, jak se</p>	<p>5 Zabezpečení podniku vstupy - hospodaření s oběžným majetkem - hospodaření s dlouhodobým majetkem - zaměstnanci (potřeba zaměstnanců, získávání zaměstnanců, pracovní poměr, práva a povinnosti zaměstnavatelů a zaměstnanců) - odměňování zaměstnanců (složky mzdy, mzdové předpisy, výpočty mezd)</p>

<p>bránit proti tomu, co je v rozporu s právní úpravou;</p> <ul style="list-style-type: none"> - vyhledá příslušnou právní úpravu v zákoníku práce nebo výňatku z něho; - provádí mzdové výpočty s využitím znalostí o zákonné úpravě mezd a autentických podkladů (např. zákona o daních z příjmů); 	
<ul style="list-style-type: none"> - na příkladech charakterizuje obsah a průběh příslušné hlavní činnosti; - provede jednoduché vyhodnocení efektivnosti; 	<p>6 Hlavní činnost podniku</p> <ul style="list-style-type: none"> - oblasti hlavní činnosti, efektivnost, ekologické aspekty
<ul style="list-style-type: none"> - orientuje se v používaných dokladech a průběhu obchodního případu; - porovná nejběžnější dodací a platební podmínky; - orientuje se v právní úpravě obchodně závazkových vztahů – např. ukáže, jak řešit odpovědnost za vady či škodu, srovná prostředky zajištění zákazníků, posoudí důsledky změn závazků. 	<p>7 Prodejní činnost, obchodní závazkové vztahy</p> <ul style="list-style-type: none"> - obchodní závazkové vztahy – vznik, změna, zajištění, zánik - kupní smlouva, smlouva o dílo - získávání zákazníků - průběh prodejní činnosti, sjednání kupní smlouvy (včetně elektronického), dodací podmínky, platební podmínky - realizace dodávky – expedice, zajištění dopravy a pojištění, celní řízení při vývozu a dovozu

FINANCOVÁNÍ A ÚČETNICTVÍ

Výsledky vzdělávání	Učivo
<p>Žák:</p> <ul style="list-style-type: none"> - odliší zisk a platební schopnost; 	<p>1 Dva pohledy finančního řízení</p> <ul style="list-style-type: none"> - náklady, výnosy, výsledek hospodaření - zdroje financování
<ul style="list-style-type: none"> - provádí jednoduché výpočty spojené se snižováním nákladů a zvyšováním tržeb, správně interpretuje výsledky; - chápe vzájemné souvislosti ceny, zisku a velikosti prodeje; 	<p>2 Náklady, výnosy, výsledek hospodaření</p> <ul style="list-style-type: none"> - náklady – členění, možnosti snižování, manažerské pojetí nákladů - výnosy – členění, možnosti zvyšování
<ul style="list-style-type: none"> - orientuje se v možnostech financování činnosti podniku; 	<p>3 Zdroje financování, finanční řízení</p> <ul style="list-style-type: none"> - vlastní kapitál, cizí kapitál

<ul style="list-style-type: none"> - provádí výpočty spojené s finančním hospodařením (např. rentability, obrátky peněz, sestavení platebního kalendáře), chápe podstatu cash flow, správně interpretuje výsledky; - provádí výpočty časové hodnoty peněz, vysvětlí protikladnost výnosu a rizika; 	<ul style="list-style-type: none"> - krátkodobé financování – zdroje, pracovní kapitál, řízení likvidity a solvence - dlouhodobé financování, cash flow - čas, výnos, riziko a likvidita ve finančním řízení
<ul style="list-style-type: none"> - chápe změny na rozvahových účtech a na výsledkových účtech; - chápe vazby mezi syntetickými a analytickými účty; - pracuje s účtovým rozvrhem; - ověří náležitosti, připraví doklady k zaúčtování a účtuje podle dokladů; - využívá znalosti oprav účetních zápisů přibližném účtování; 	<p>4 Podstata účetnictví a daňové evidence</p> <ul style="list-style-type: none"> - informační systém podniku, účetnictví, předpisy upravující účtování, účetní zásady - rozvaha, rozvahové a výsledkové účty - syntetické a analytické účty - účetní doklady - opravy účetních zápisů
<ul style="list-style-type: none"> - účtuje v syntetické a analytické evidenci - účtuje na syntetických a analytických účtech o dlouhodobém majetku; - vyhotoví doklady pro účtování mezd a účtuje o mzdách, zákonném pojištění a dani z příjmů; - provede kontrolu a přípravu faktury k zaúčtování, účtuje o nákupu a prodeji zboží v Kč a v cizí měně; - účtuje náklady a výnosy ve finančním účetnictví, časové rozlišení nákladů a výnosů včetně DPH; - účtuje další závazky a pohledávky na syntetických účtech, účtuje o finančním leasingu, účtuje tvorbu a čerpání rezerv a hodnotí dopad jejich tvorby a čerpání; o zásobách materiálu a výrobků; 	<p>5 Základy účtování ve finančním Účetnictví</p> <ul style="list-style-type: none"> - účtování zásob - účtování dlouhodobého majetku - účtování mezd - evidence zboží, krátkodobých závazků a pohledávek z obchodního styku, účtování DPH – přijatá a uskutečněná zdanitelná plnění v tuzemsku, v rámci EU, při vývozu a dovozu - účtování nákladů a výnosů - účtování krátkodobých a dlouhodobých závazků a pohledávek a dalších zdrojů financování
<ul style="list-style-type: none"> - pracuje se základními daňovými pojmy; - odliší princip přímých a nepřímých daní; - vypočte daňovou povinnost k DPH; - orientuje se v problematice daní z příjmu, sociálního a zdravotního pojištění; - vede daňovou evidenci; 	<p>6 Soustava daní a zákonného pojištění</p> <ul style="list-style-type: none"> - soustava daní, přímé a nepřímé daně - správa daní - DPH - daně z příjmu, srážková daň - silniční daň, spotřební daně, ostatní daně - sociální pojištění, zdravotní pojištění a zákonné pojištění organizace - daňová evidence
<ul style="list-style-type: none"> - sestaví kalkulace úplných nákladů, 	<p>7 Kalkulace a rozpočty</p>

<p>neúplných nákladů a interpretuje výsledky; - zpracuje jednoduchý rozpočet;</p>	<p>- kalkulace úplných nákladů - kalkulace s neúplnými náklady - rozpočty</p>
<p>- vyčíslí inventarizační rozdíly a zaúčtuje je; - uzavře rozvahové a výsledkové účty, účet zisků a ztrát, schematicky sestaví rozvahu; - vypočte výsledek hospodaření v členění potřebném po účetní výkazy, zaúčtuje jeho tvorbu a rozdělení, charakterizuje dopad zisku nebo ztráty na finanční situaci podniku; - vypočte a zaúčtuje daň z příjmů právnických osob, fyzických osob (s pomocí zákona); - orientuje se v účetních výkazech a příloze k nim;</p>	<p>8 Účetní uzávěrka a závěrka - postup účetní uzávěrky a závěrky - výsledek hospodaření (tvorba, rozdělení, nerozdělený zisk) a jeho účtování - výpočet a účtování daně z příjmů</p>
<p>- vysvětlí princip fungování finančního trhu; - na příkladech vysvětlí využití cenných papírů a obchodování s nimi; - ovládá zpracování vybraných dokladů při styku s bankou (např. komunikuje s bankou pomocí přímého bankovníctví); - používá nejběžnější platební nástroje, směnění peníze podle kursovní listku; - vysvětlí způsoby stanovení úrokových sazeb a rozdíl mezi úrokovou sazbou a RPSN; - orientuje se v problematice získání úvěru; - orientuje se v nabídce pojistných produktů, vybere nejvýhodnější pojistný produkt s ohledem na své potřeby.</p>	<p>9 Finanční trh - úloha finančního trhu - peníze, cenné papíry, burza - platební styk v národní a zahraniční měně - centrální banka - komerční banky a jejich služby - úrokování a diskontování - stavební spoření, penzijní připojištění, pojišťovny, pojistná smlouva</p>

PŘÍLOHA P II: DOTAZNÍK PRO UČITELE

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli,

jako studentka 3. ročníku oboru učitelství odborných předmětů se na Vás obracím s prosbou vyplnění tohoto dotazníku. Výsledky tohoto šetření jsou anonymní a důvěrné, slouží pouze jako podklad pro mou bakalářskou práci. Cílem tohoto dotazníku je zjištění, jaké výukové metody jsou používány při výuce ekonomicky zaměřených předmětů.

Děkuji Vám za trpělivost při vyplňování tohoto dotazníku.

Základní údaje:

Pohlaví: muž – žena*

**nehodící se škrtněte*

Vyučované předměty:

.....

.....

Počet roků pedagogické praxe:

1. Tato otázka se týká předmětu ekonomika. Označte křížkem, který druh činnosti a jak často v hodinách ekonomiky využíváte.

Druh činnosti v hodině	Každou hodinu	Téměř každou hodinu	Občas	Málo	Nikdy
Vysvětluji, používám výklad					
Pracujeme s učebnicí, sešitem					
Dávám prostor pro samostatnou práci žáků s učebnicí					
Dávám prostor pro samostatnou práci žáků se sešitem					
Vyvolávám diskusi					
Píši nebo vysvětluji pomocí tabule					
Používám různé ilustrační pomůcky – schémata, ilustrace, zpětný projektor					
Vytvářím prostor pro skupinovou diskusi					
Předkládám problémy (zadávám úkoly), které samostatně žáci řeší					
Používám situace z praxe, které následně samostatně, případně s mojí pomocí žáci řeší					
V rámci výuky hrajeme, předvádíme určité role					
Hrajeme různé hry (kvízy, závod o nalezení řešení, vyřešení určitého úkolu apod.)					
Stojím před tabulí nebo chodím po třídě a obracím se k celé třídě					
Všichni žáci ve třídě provádí stejnou činnost (poslouchají, píší poznámky apod.)					
Pracujeme v malých skupinách (cca 5 žáků ve skupině)					
Používám k výuce PC					
Žáci pracují ve dvojicích					
Používám ve výuce interaktivní tabuli					
Žáci plní různé úkoly dle svého zájmu či schopností					
Používám v rámci výuky TV, video					
Využívám metodu brainstorming (hledáme společně nápady na určité téma)					
Žáci pracují na projektech (může být i ve skupině, na zadané téma, využíváme informace z různých předmětů a z praxe)					

3. S jakými aktivizačními výukovými metodami ve výuce ekonomicky zaměřených předmětů pracujete a jak často?

Výuková metoda	Každou hodinu	Téměř každou hodinu	Občas	Málo	Nikdy
Metody diskusní					
Metody řešení problémů					
Metody situační					
Metody inscenační					
Didaktické hry					

4. Uveďte 3 důvody, proč zařazujete aktivizační metody do výuky ekonomicky zaměřených předmětů:

- ✓
- ✓
- ✓

5. Uveďte 3 důvody, proč nevyžíváte (častěji) aktivizační metody ve výuce ekonomicky zaměřených předmětů:

- ✓
- ✓
- ✓

PŘÍLOHA P IV: DOTAZNÍK PRO STUDENTY

Dotazník

Vážení studenti,

jako studentka 3. ročníku oboru učitelství odborných předmětů se na Vás obracím s prosbou vyplnění tohoto dotazníku. Výsledky tohoto šetření jsou anonymní a důvěrné, slouží pouze jako podklad pro mou bakalářskou práci. Cílem tohoto dotazníku je zjištění, jaké výukové metody jsou používány při výuce ekonomicky zaměřených předmětů.

Výsledky tohoto průzkum poslouží jako východisko pro zlepšování kvality výuky těchto předmětů. Věnujte, prosím, dotazníku svoji pozornost.

Děkuji Vám za trpělivost při vyplňování tohoto dotazníku.

Základní otázky:

Škola: SPŠ Ročník: Obor: Třída:

Datum:

Pohlaví: muž - žena *

**nehodící se škrtněte*

1. Označte křížkem, jak vnímáte uvedené předměty z hlediska oblíbenosti

Považuji uvedený předmět za	Velmi oblí- bený	Oblíbený	Ani oblíbe- ný, ani ne- oblíbený	Neoblíbený	Velmi neob- líbený
Ekonomika					
Financování					
Účetnictví					
Marketing a management					
Aplikovaná ekonomika					

2. Označte křížkem, jak vnímáte uvedené předměty z hlediska obtížnosti.

Považuji uvedený předmět za	Velmi ob- tížný	Obtížný	Ani obtížný, ani snadný	Snadný	Velmi snadný
Ekonomika					
Financování					
Účetnictví					
Marketing a management					
Aplikovaná ekonomika					

3. Označte křížkem, jak vnímáte uvedené předměty z hlediska významnosti pro svůj budoucí profesní život.

Považuji uvedený předmět za	Velmi vý- znamný	Významný	Zčásti vý- znamný	Málo vý- znamný	Nevýznamný
Ekonomika					
Financování					
Účetnictví					
Marketing a management					
Aplikovaná ekonomika					

4. Tato otázka se vztahuje na předmět ekonomika. Označte křížkem, se kterým druhem činnosti a jak často se v hodinách ekonomiky setkáváte.

Druh činnosti v hodině	Každou hodinu	Téměř každou hodinu	Občas	Málo	Nikdy
Učitel vysvětluje					
Pracujeme s učebnicí, sešitem					
Dává prostor pro samostatnou práci s učebnicí					
Dává prostor pro samostatnou práci se sešitem					
Vyvolává diskusi					
Píše, vysvětluje pomocí tabule					
Používá různé ilustrační pomůcky – schémata, ilustrace, zpětný projektor					
Vytváří prostor pro skupinovou diskusi					
Předkládá problémy (zadáva úkoly), které samostatně řešíme					
Předkládá situace z praxe, které následně samostatně, případně s pomocí, učitele řešíme					
V rámci výuky hrajeme, předvádíme určité role					
Hrajeme různé hry (kvízy, závod o nalezení řešení, vyřešení určitého úkolu apod.)					
Učitel stojí před tabulí nebo chodí po třídě a obrací se na celou třídu					
Všichni ve třídě provádíme stejnou činnost (posloucháme, píšeme poznámky apod.)					
Pracujeme v malých skupinách (cca 5 žáků ve skupině)					
Používá k výuce PC					
Pracujeme ve dvojicích					
Používá ve výuce interaktivní tabuli					
Plníme různé úkoly dle našeho zájmu či schopností					
Používá v rámci výuky TV, video					
Používáme metodu brainstorming (hledáme společně nápady na určité téma)					
Pracujeme na projektech (může být i ve skupině, na zadané téma, využíváme informace z různých předmětů a z praxe)					