

Česká zemědělská univerzita v Praze

Institut vzdělávání a poradenství

Katedra pedagogiky



**Didaktická analýza vybraného tematického celku v ekonomických
předmětech SOŠ**

Bakalářská práce

Autor: **Karel Malec**

Vedoucí práce: Ing. Kateřina Tomšíková

2020

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Ing. Karel Malec, Ph.D.

Specializace v pedagogice
Učitelství odborných předmětů

Název práce

Didaktická analýza vybraného tematického celku v ekonomických předmětech SOŠ

Název anglicky

Didactic analysis of selected thematic unit of economic subject at secondary schools

Cíle práce

Hlavním cílem bakalářské práce bude na základě didaktické analýzy zvoleného tematického celku navrhnout přípravu na vyučovací jednotku s využitím optimálních vyučovacích forem a metod a didaktických prostředků. V teoretické části bude cílem definovat pojmy s tématem související.

Metodika

V praktické části bude použita metody analýzy, a to na základě dat získaných ze školního vzdělávacího programu. Další použitou metodou bude metoda pozorování průběhu vyučovací jednotky a analýza jejich částí. S pomocí metody syntézy bude vytvořena příprava na konkrétní vyučovací jednotku. V teoretické části bude využita metoda analýzy a komparace dat z dostupné odborné literatury.

Pracovní verzi práce odevzdat vedoucímu práce do 6. března 2020.

Finální verzi práce odevzdat na studijní oddělení do 31. března 2020.

Doporučený rozsah práce

Dle pravidel pro psaní bakalářské práce.

Klíčová slova

vzdělávání, didaktická analýza, příprava na vyučovací jednotku

Doporučené zdroje informací

KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto a kol. Školní didaktika. Praha: Portál, 2009. 447 s. ISBN 978-80-7367-571-4.

KRÁLOVÁ, Alena. Didaktika základů ekonomiky. 1. vydání. Praha: Oeconomica, 2013. 179 s. ISBN 978-80-245-1964-7.

KRPÁLEK, Pavel a KRPÁLKOVÁ KRELOVÁ, Katarína. Didaktika ekonomických předmětů. Praha: Oeconomica, 2012. 183 s. ISBN 978-80-245-1909-8.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. Pedagogický slovník. 6. vydání. Praha: Portál, 2009. 400 s. ISBN 978-80-7367-647-6.

SKALKOVÁ, Jarmila. Obecná didaktika. 2. vydání. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007. 328 s. ISBN 978-80-247-1821-7.

Předběžný termín obhajoby

2019/20 LS – IVP

Vedoucí práce

Ing. Kateřina Tomšíková

Garantující pracoviště

Katedra pedagogiky

Elektronicky schváleno dne 28. 2. 2020

Ing. Karel Němejč, Ph.D.

Vedoucí katedry

Elektronicky schváleno dne 28. 2. 2020

Ing. Karel Němejč, Ph.D.

Pověřený ředitel

V Praze dne 02. 03. 2020

ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem bakalářskou/závěrečnou práci na téma:

„Didaktická analýza vybraného tematického celku v ekonomických předmětech SOŠ“
vypracoval samostatně a citoval jsem všechny informační zdroje, které jsem v práci použil, a které jsem rovněž uvedl na konci práce v seznamu použitých informačních zdrojů.

Jsem si vědom, že 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, ve znění pozdějších předpisů, především ustanovení § 35 odst. 3 tohoto zákona, tj. o užití tohoto díla.

Jsem si vědom, že odevzdáním bakalářské práce souhlasím s jejím zveřejněním podle zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, a to i bez ohledu na výsledek její obhajoby.

Svým podpisem rovněž prohlašuji, že elektronická verze práce je totožná s verzí tištěnou a že s údaji uvedenými v práci bylo nakládáno v souvislosti s GDPR.

V Kralupech nad Vltavou, dne 28. 3. 2020

.....
(podpis autora práce)

PODĚKOVÁNÍ

Rád bych poděkoval Ing. Kateřině Tomšíkové za cenné rady, ochotu a vstřícnost při vedení mé bakalářské práce. Zároveň bych chtěl vyjádřit dík svým nejbližším za neutuchající podporu a trpělivost.

Abstrakt

Hlavním cílem práce je na základě provedené didaktické analýzy vypracovat vlastní přípravy na vyučovací jednotku na zvolené střední odborné škole. Didaktická analýze předcházela rešerše dostupných zdrojů. Ta vytyčuje základní teoretický rámec práce. Na ní navazuje didaktická analýza založená na metodě pozorování. Didaktická analýza byla realizována v rámci pedagogické praxe na Střední odborné škole a obchodní akademii generála Františka Fajtla v Lounech. Zkoumaným tematickým celkem byly „Podnikové činnosti“, konkrétně pak „Zásobovací činnost“ v rámci předmětu ekonomika. Na základě provedené didaktické analýzy bylo vyvozeno několik doporučení a vytvořeny didaktické pomůcky, jako křížovka pro opakování ve vyučovací jednotce, a dále pak pracovní list pro fixační vyučovací jednotku a kooperativní hra „Bingo“ pro úvodní motivační vyučovací jednotku. Tyto didaktické prostředky a na ně navazující metody a časové rozvržení vyučovacích jednotek jsou pak popsány v navržených přípravách.

Klíčová slova

vzdělávání, didaktická analýza, příprava na vyučovací jednotku

Abstract

The main objective of the thesis is to bring out preparation materials for teaching unit at chosen high school. The proposed materials are based on the findings of didactic analysis. There has been prepared literature review to map the current state of knowledge before the analysis itself. The literature review sets fundamental theoretical approach for empirical part of the thesis. Didactic analysis is based on the observation method. The observation has been carried out during the pedagogical practice at Business academy (Obchodní akademie a Střední odborná škola generála Františka Fajtla) in Louny. The selected topic for analysis is „business activities“, specifically „supply activities“ which is a part of economy course for the first year students. Based on the results of didactic analysis there has been suggested several recommendation and prepared didactic materials such a crossword and worksheet for more effective knowledge fixation. There was also prepared cooperative learning game „Bingo“ which can be used during the introductory classes. These proposed methods and their time-line are employed in preparation materials for teaching units. Schedule of activities is described within the proposed preparations for teaching units.

Keywords

Educaton, Didactic Analysis, Teaching unit preparation

OBSAH

ÚVOD.....	10
1 Cíl a metodika	12
TEORETICKÁ VÝCHODISKA	13
2 Ukotvení didaktiky coby vědního oboru	13
2.1 Vzdělávání a vyučování	14
2.2 Koncepce vyučování	15
3 Didaktické zásady.....	18
3.1 Zásada komplexního rozvoje žáka	18
3.2 Zásada vědeckosti	18
3.3 Zásada individuálního přístupu k žákům.....	19
3.4 Zásada propojení teorie a praxe	19
3.5 Zásada uvědomělosti a aktivity.....	20
3.6 Zásada názornosti.....	20
3.7 Zásada soustavnosti a přiměřenosti.....	20
4 Oborová didaktika	21
4.1 Didaktika odborných předmětů.....	22
4.1.1 Didaktika ekonomických předmětů	22
5 Plánování výuky a kurikulární rámec	24
5.1 Kurikula vzdělávání	24
5.1.1 Rámcové vzdělávací programy.....	25
5.1.2 Školní vzdělávací programy	26
6 Didaktická analýza	27
6.1 Situační analýza	27
6.2 Stanovení cílů výuky	27

6.2.1	Taxonomie vzdělávacích cílů	28
6.3	Analýza učiva.....	29
6.4	Stanovení struktury učiva a činnosti žáka	30
6.5	Stanovení forem a metod výuky	30
6.6	Formulace otázek a úkolů k procvičení a upevnění učiva.....	30
PRAKTICKÁ ČÁST.....		31
7	OA a SOŠ gen. Františka Fajtla Louny	31
7.1	Obchodní akademie gen. Františka Fajtla Louny	32
7.1.1	RVP 63-41-M/02 Obchodní akademie.....	32
8	Didaktická analýza vybraného tematického celku	35
8.1	Situační analýza	35
8.2	Stanovení cílů výuky.....	36
8.3	Analýza učiva – rozbor obsahu tematického celku.....	37
8.4	Struktura učiva a činnost žáka	38
8.5	Formy a metody	38
8.6	Formulace otázek a úkolů k procvičení a upevnění učiva.....	39
9	Zhodnocení výsledků a doporučení.....	40
ZÁVĚR.....		44
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ		46
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ.....		50
SEZNAM OBRÁZKŮ		50
SEZNAM TABULEK.....		50
SEZNAM PŘÍLOH		51
PŘÍLOHY		

ÚVOD

Vzdělávání hraje klíčovou roli pro rozvoj společnosti, a proto by se mu mělo dostávat odpovídající pozornosti a podpory ze strany široké veřejnosti. Na tento zájem by pak v ideálním světě navazovala politická reprezentace země, pro kterou by dlouhodobé cíle v oblasti vzdělávání byly jednou z priorit řízení státu. Bohužel v ideálním světě nežijeme, a tak vzdělávání, ačkoliv je jeho význam pro společnost dobře známý a popsáný, je odsunuto na vedlejší kolej. Prioritu mají spíše krátkodobá témata, na kterých se dají snadno a rychle získat politické body v očích veřejnosti. Celý systém pak má k ideálnímu stavu daleko i z důvodu nekonceptních změn, podfinancování i nedostatečné motivace studentů a učitelů.

Česká republika se v rámci testů PISA testů umísťuje okolo třicátého místa z celkových sedmdesáti hodnocených zemí. Patří tak spíše k lepšímu průměru. A ačkoliv je patrné drobné zlepšení mezi lety 2016 a 2018, jsou zde zarážející dvě skutečnosti, a to, že nejsme schopni držet krok se zeměmi které se umísťují v prvním kvartilu (OECD, 2019). Zde najdeme tradičně státy jako Hong Kong, Tchaj-Wan, Macao, Jižní Korea, Finsko, Kanada atd., ale po posledním roce se na špičku dostala Čínská lidová republika. Zřejmě není náhodou, že v prvním kvartilu jsou státy, kterým se přezdívá Asijští tygři, a které zaznamenaly významný ekonomický růst od 60. let minulého století (Borzsonyi, 2018). Tyto státy si totiž uvědomily význam vzdělávání a vědy pro rozvoj ekonomiky a oblast vzdělávání a výzkumu silně podporují (Lisý, 2015).

Dalo by se polemizovat s pojetím vzdělávání jako kompetitivního systému, jaký aplikuje Jižní Korea, nebo naopak relativně decentralizovaného systému ve Finsku, ale to není smyslem této práce. Co mají naopak tyto státy společného je, že se v nich vzdělávání dostává náležitě pozornosti a povolání učitele patří k těm vůbec nejprestižnějším. Je tedy otázka, zda České republice v tomto směru neujíždí onen pomyslný vlak. Bohužel z bližšího zkoumání výsledků testů PISA vyplývá ještě jedna znepokojující skutečnost. Tou jsou relativně velké rozdíly ve výsledcích v těchto srovnávacích testech mezi jednotlivými regiony v České republice (Feřtek, 2019). Tato práce má relativně skromný cíl, kterým je didaktická analýza vybraného tematického celku. Tato analýza byla provedena v rámci pedagogické praxe na

obchodní akademii v Ústeckém kraji, tedy kraji, který patří mezi ty výrazně zaostávající v rámci tohoto srovnávání.

Situaci ve školství v České republice lze s těžší považovat za optimální a podobně jako ve zdravotnictví se lze ptát, zdali si Česká republika nevede relativně dobře spíše systému navzdory. Dalo by se asi také debatovat o udržitelnosti tohoto stavu. Autor této práce je přesvědčen, že základním stavebním prvkem jsou učitelé na základních a středních školách, jejichž zápal a nasazení často překračují hranice běžné pracovní doby a osobního života. Je to určitý entuziasmus, který táhne celý systém vzdělávání dopředu. A tento entuziasmus vychází od jednotlivců. Od osvědčených ředitelů škol, nadšených učitelů a motivovaných žáků. Z toho důvodu lze zvolené téma považovat za velmi aktuální, neboť se relativně podrobně věnuje přípravě a průběhu výuky v rámci jednoho vybraného předmětu a tématu v kraji, který v rámci hodnocení testů PISA i disparit v České republice bohužel nevyhází nejlépe (Hronová, 2019).

1 Cíl a metodika

Hlavním cílem bakalářské práce bylo na základě didaktické analýzy zvoleného tematického celku navrhnout přípravu na vyučovací jednotku s využitím optimálních vyučovacích forem a metod a didaktických prostředků. V teoretické části bylo cílem definovat pojmy s tématem související.

V praktické části bylo užito metod analýzy, a to na základě dat získaných ze školního vzdělávacího programu. Další použitou metodou byla metoda pozorování průběhu vyučovací jednotky a analýza jejich částí. S pomocí metody syntézy byla vytvořena příprava na konkrétní vyučovací jednotku. V teoretické části byla využita metoda analýzy a komparace dat z dostupné odborné literatury.

TEORETICKÁ VÝCHODISKA

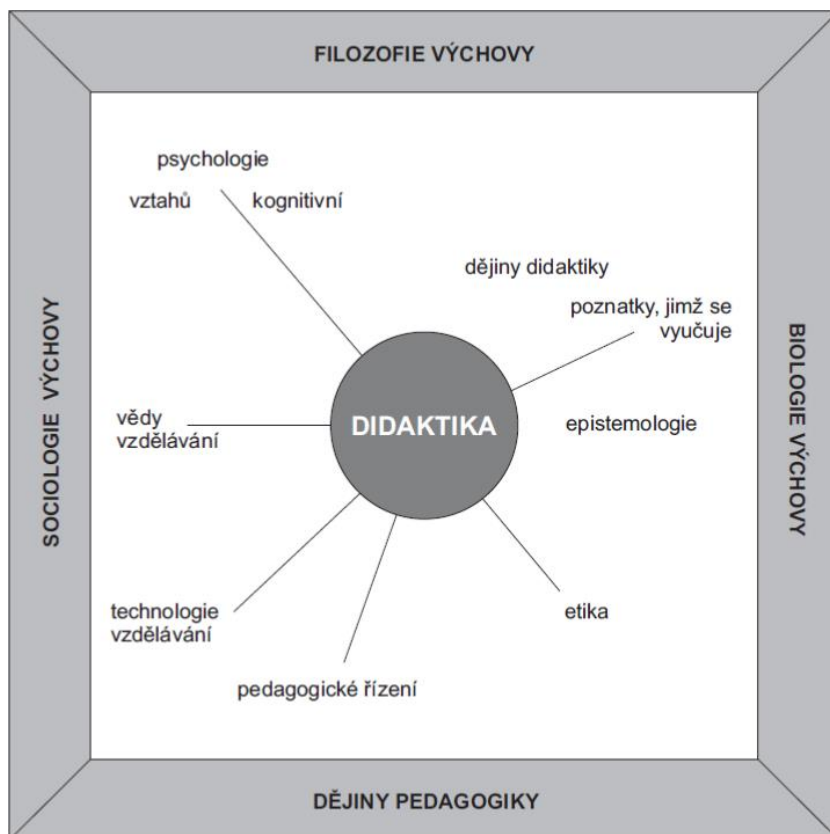
Teoretická část práce shrnuje vymezuje didaktiku jako vědní obor, shrnuje didaktické zásady a principy didaktické analýzy.

2 Ukotvení didaktiky coby vědního oboru

Didaktiku, coby vědní disciplínu, lze přiřadit k pedagogice, které je podoblastí. Pedagogika může být charakterizována jako věda, jejíž předmětem je výchova (Jůva st. a kol., 2001, s. 10). Průcha a kol. (2003, s. 160) definují pedagogiku jako vědu zabývající se vzděláváním a výchovou, která zasahuje do rozličných sfér společnosti. Nejedná se tedy pouze o vzdělávání mládeže, nebo dětí. Pedagogika je tak relativně širokou vědní disciplínou, která zahrnuje mnoho dalších oborů (obecná pedagogika, edukometrie, didaktika, speciální pedagogika, sociální pedagogika, atd.). Toto rozčlenění je typické zejména pro evropské pojetí pedagogiky, potažmo didaktiky. V anglofonní části světa se tento přístup pak může lišit (Skalková, 2007, s. 14).

Didaktika jako podobor pedagogiky pak může být charakterizována jako teorie o výuce a učení. Toto pojetí jí pak staví samostatně vedle pedagogiky. Pedagogika dle tohoto členění odpovídá spíše praxi vzdělávání a didaktika teorii o výuce (Colomb, 1999). Americké pojetí didaktiky pak reprezentuje proces, kdy se učení stává prostředkem pro dosažení cílů. Výuka je založena na demokratických principech a měla by vychovávat samostatné zodpovědně jedince. Didaktika je pak tvůrčím procesem. Typickým představitelem tohoto směru byl John Dewey (Kalhous a kol., 2000, s. 23). Alternativně je možné didaktiku definovat jako vědu o vzdělávání a vyučování, což je širší pojem zahrnující zároveň obsahovou problematiku, tak i samotný proces (výuka a učení). Tento výklad je pak bližší právě evropskému pojetí pedagogiky a didaktiky (Skalková, 2007, s. 15). Toto širší pojetí je spojeno s J. A. Komenským, jež byl autorem první metodicky ucelené didaktiky, a který didaktiku chápal jako umění učit. Komenský se však neomezoval pouze na proces výuky, ale zaměřil se i na mravní výchovu a další oblasti, které by dnes bylo možné spíše přiřadit k samostatným vědním oborům spadajícím pod pedagogiku (Průcha a kol., 2003, s. 44). Vztah didaktiky k ostatním vědním oborům jako je psychologie, epistemologie, etika, atd. popisuje schéma na Obrázku 1 (Skalková, 2007, s. 17).

Obrázek 1: Místo didaktiky v poli věd o výchově



Zdroj: Skalková, 2007

2.1 Vzdělávání a vyučování

Vzdělávání odkazuje na edukační proces, tj. na proces, při kterém dochází k učení. K definici vzdělávání je možno přistoupit několika způsoby:

- I. Může se jednat o „**osobnostní pojetí**“, jehož cílem je socializace jednotlivce. Tato koncepce vychází z poznatků kognitivní psychologie a psycholingvistiky.
- II. **Obsahové pojetí** se zaměřuje na kutikulární rámec a informace jím vymezené. Ty jsou pak předmětem výuky – učivem.
- III. **Institucionální pojetí** představuje činnost vzdělávání organizovanou vzdělávacím systémem daného státu.
- IV. **Socio-ekonomické pojetí** přistupuje ke vzdělávání jako charakteristickému rysu pro danou část populace, kde proměnnými jsou sociální a ekonomické faktory.

V. **Procesuální pojetí** je pak kombinací výše uvedených stavů jednotlivce (Průcha a kol., 2003, s. 292).

Vzdělávání je výsledkem procesů, které jsou cíleně aplikovány a rozvíjeny během vyučování. Během procesu vzdělávání je rozvíjena individualita žáka a schopnost kritického myšlení. Vzdělání jako takové pak poskytuje možnost porozumění společnosti a kultuře, ve které daný jednatel žije. (Skalková, 2007, s. 27).

Vyučování je klíčovým prvkem pedagogických procesů. Stejně jako vzdělávání přispívá k osobnostnímu rozvoji jednatelce. Vyučování lze chápat jako institucionalizovanou a ucelenou formu výchovy. Pojetí vyučování se liší (např. přístup J. Deweye zaměřený na propojení školních znalostí s běžným životem, nebo konstruktivistické přístupy vycházející z Piagetových teorií (Mazáčová, 2014, s.14).

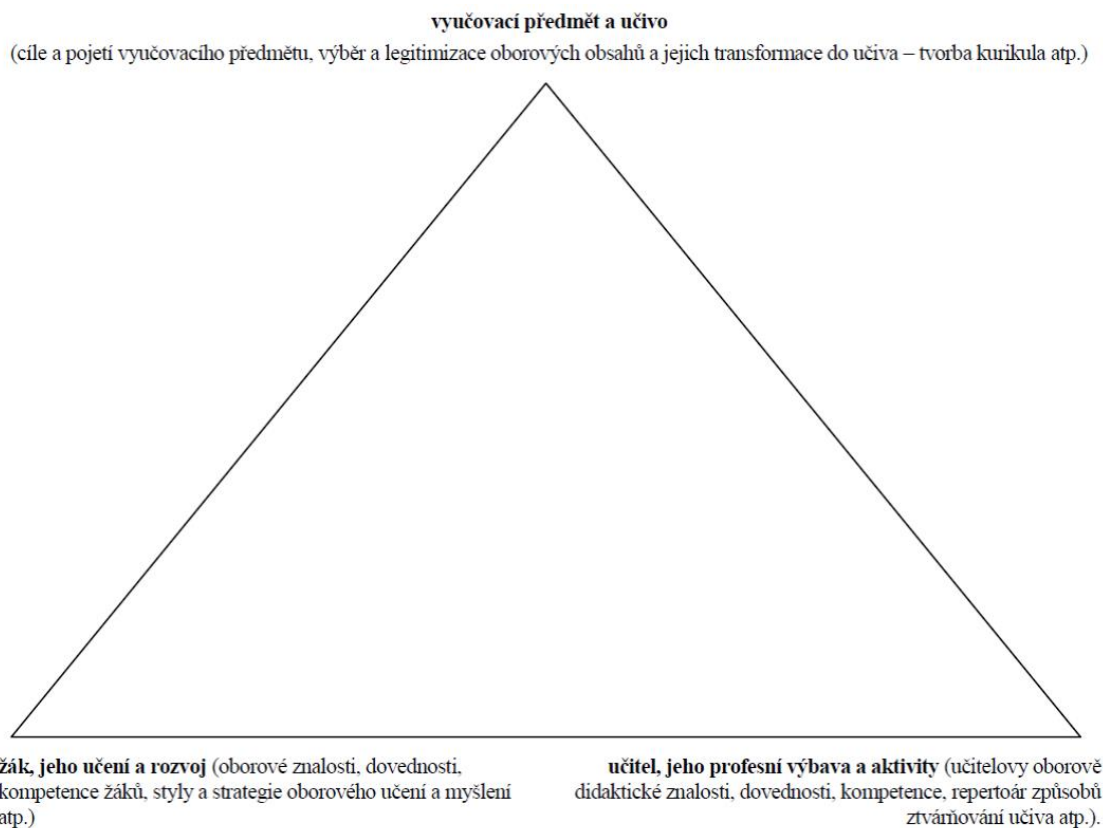
2.2 Koncepce vyučování

Koncepce vyučování významně ovlivnil J. F. Herbart, který vycházel z asocianistické teorie. Herbart definoval čtyři stupně poznání:

- I. Jasnost – tento stupeň je realizován tehdy, když učitel vysvětluje a předvádí a žák je soustředěn na danou látku.
- II. Asociace – na základě 1. stupně vznikají nové představy, kterou jsou dávány do kontextu představ a znalostí již dříve nabytými.
- III. Systematizace zahrnuje promyšlení, ukotvení do souvislostí, promyšlení daných poznatků a vyvození závěrů.
- IV. Metoda je poslední fázi, která obsahuje aplikaci a procvičování nabytých znalostí (Skalková, 2007, s. 112).

Vztah učitel – žák – předmět výuky J. F. Herbart znázornil za pomoci trojúhelníku, viz Obrázek 2.

Obrázek 2: Herbartův trojúhelník



Zdroj: Janík, 2009

Další významnou koncepcí je přístup J. W. Deweye (1859 -1952), který významně ovlivnil metody výuky 20. století. J. W. Dewey patřil ke kritikům metod založených na teoriích J.F. Herbarta, zejména pak odtržení výuky od denních problémů běžného světa. Dewey nazval tento styl výuky „vědomostním výcvikem“, kde jsou žáci pouhými pasivními účastníky. Dále pak podporoval výuku založenou na praktických zkušenostech žáků odvíjející se od řešení problémů (problem solving learning), kdy takto nabyté vědomosti nejsou od sebe vzájemně oddělená memorovaná fakta, ale zapadají do kontextu a žáci si je tak snáze zapamatují (Martorella, 1978). Podobně jako Herbert definoval Dewey pět fází získávání vědomostí:

- I. Počátek – zjištění potíží a jejich potřeby je řešit
- II. Hranice problému – přesnější vydefinování daného problému
- III. Co je, a co není, dáno – návrhy možných řešení
- IV. Formulování hypotéz – hledání řešení
- V. Potvrzení, nebo zamítnutí možných řešení (Skalková, 2007, s. 112).

Deweyho přístup byl kritizován z důvodu, že přílišný prakticismus a pedocentrismus se negativně odráží v úrovni vzdělávání (Šíp, 2016).

Převládající pojetí v současnosti představuje konstruktivistický přístup založený na kognitivní psychologii (vychází také z poznatků J. Piageta). Tento přístup vnímá učení jako aktivní poznávací proces, který není omezen pouze na výuku ve škole. Každý žák (jednotlivec) má již nějaké zkušenosti, znalosti a postoje, na základě kterých si vytváří obraz a pochopení svého okolí. Tento obraz je pak konfrontován, s novými informacemi a znalostmi, které buď do této koncepce zapadají, nebo žák sám konstruuje nové struktury tak, aby by byl s to svět kolem sebe chápat. Tento přístup tedy stojí na vnitřní aktivitě žáka (Mazáčová, 2014, s. 18).

3 Didaktické zásady

Pedagogika coby vědní obor vytvořila základní kritéria, která vedou k optimálnímu naplnění výchovně-vzdělávacích cílů. Tyto zásady se v čase vyvíjí a mohou se lišit v závislosti na přístupu konkrétního autora. Jako první zásady vyučování formuloval Jan Amos Komenský ve svém díle *Didactica Magna* v roce 1638 (Slavík a Miller, 2004, s. 41). Ačkoliv, byly tyto zásady v průběhu času modifikovány, jednalo se o význačný krok v rámci pedagogiky, coby vědní disciplíny. Komenský zde stanovil více jak padesát kritérií pro úspěšnou výuku. Tato Komenského práce ovlivňuje podobu výuky dodnes. Zejména na základním a středním stupni českého školství (Krpálek a Krpálková, 2012, s. 44). Kurelová (2000) v kapitole věnované didaktickým zásadám dodává, že vedle objektivních didaktických zásad (těch formulovaných na základě zkušeností a pozorování) je zde také stránka subjektivní, jež bere v potaz osobnost učitele, jeho kompetentnost a přístup k výuce a žákům (Kalhous a kol., 2000, s. 268).

3.1 Zásada komplexního rozvoje žáka

Spolupráce žáka a učitele hraje významnou roli v dosahování výchovně-vzdělávacích cílů. Zde se střetávají dva základní přístupy. Jeden je orientován spíše na učitele a jeho výklad. Ten druhý se naopak soustředí na žáka a jeho potřeby (Skalková, 2007, s. 130). Zásada komplexního rozvoje žáka pak bere jak možnosti samotného žáka, tak i učiva, které má sloužit pro další progres v rámci vzdělávání. Rozvoj žáka je rozdělen na oblast kognitivní, afektivní a psychomotorickou. Z toho plyne i povaha učitelovy činnosti, která je vždy kombinací výchovy a vzdělávání. Zde je ale třeba brát v potaz také další faktory, které na výchovu a vzdělání žáka působí. Tím nejvýznamnějším bude ve většině případů rodina (Kalhous a kol., 2000, s. 269).

3.2 Zásada vědeckosti

Tato didaktická zásada je založena na skutečnosti, že výuka by měla stát na základech aktuálního vědeckého poznání. Učitel by měl tedy sledovat aktuální stav vědeckého bádání a s tím spojené publikace. Je zřejmé, že tento požadavek je klíčový zejména při výuce odborných předmětů, kde je nutné, aby předávané informace reflektovaly

současné trendy a poznatky. Naopak u nižších stupňů vzdělávání, či obecných předmětů tato zásada nemusí platit beze zbytku. Ale i v těchto případech je důležité, aby výuka nebyla v rozporu s novými zjištěními a koncensem odborné veřejnosti (Slavík a Miller, 2004, s. 42).

Zásada vědeckosti ale zahrnuje i vedení žáků k přejímání základních konceptů vědecké práce a k jejich hodnocení. Tato činnost pak bude nápomocná k rozvoji abstraktního a kritického myšlení žáků (Krpálek a Krpálková, 2012, s. 47).

3.3 Zásada individuálního přístupu k žákům

Navzdory tomu, že typická třída na základním, nebo středním stupni vzdělávání může působit homogenním dojmem, je zapotřebí přistupovat k žákům jako jedinečným individuí, kterými také jsou. Tento přístup umožní pochopit jejich potřeby a možnosti a teprve po pochopení těchto rozdílů je možné výuku přizpůsobit tak, aby byla co nejvíce efektivní (Kalhous a kol., 2000, s. 270).

Výše zmíněný přístup by měl brát v potaz i potřeby žáků, kteří se vyznačují nadáním pro daný předmět, anebo naopak potřeby žáků, kteří jsou nějakým způsobem znevýhodnění. Učitel by měl své žáky pozorovat, aby mohl identifikovat jejich potřeby a dle nich k nim poté přistupovat (Krpálek a Krpálková, 2012, s. 47).

3.4 Zásada propojení teorie a praxe

Zásada propojení teorie a praxe vychází ze skutečnosti, že škola je v interakci s okolním prostředím. Žáci mají očekávání ohledně svého uplatnění v praxi. Tato očekávání by měl být učitel s to identifikovat a žáky motivovat k posilování těch, která jsou reálná, a naopak citlivě korigovat ta, která dosažitelná nejsou (Kalhous a kol., 2000, s. 270). Tato skutečnost je pak o to více aktuální při výuce praktických předmětů, kde platí, že teorie je navázána na praxi. Citlivé spojení teorie s praxí, pak může studenty motivovat a opět být podporou při dosahování výchovně-vzdělávacích cílů (Slavík a Miller, 2004, s. 45).

3.5 Zásada uvědomělosti a aktivity

Tato zásada stojí na předpokladu, že nabyté vědomosti a dovednosti jsou navázané na vědomou činnost žáků. Žák tedy přebírá část zodpovědnosti za své vzdělávání. Tento proces je důležité podporovat, evokovat v žácích chuť po dalším vzdělání a osobním rozvoji. Pokud je tento proces úspěšný, vzniká partnerský vztah mezi učitelem a žákem, kdy se žáci přirozeně učí sami se vzdělávat, a zároveň tím získávají i další sebejistotu a možnosti pro další rozvoj (Slavík a Miller, 2004, s. 43).

3.6 Zásada názornosti

Poznávací proces jsou založeny na percepci, na tu navazuje proces utváření představ a pojmů. Z tohoto principu vychází i zásada názornosti. Tato zásada byla formulována již Janem Amosem Komenským. Tato zásada nabývá na významu zejména při výuce abstraktních předmětů, kdy je nutné pochopení základních principů dané problematiky. Jedná se tedy o nabytí znalostí, dovedností, schopností a návyků na základě percepce předmětů, jevů a procesů (Krpálek a Krpálková, 2012, s. 42). Tato zásada zahrnuje pozorování skutečných předmětů, jevů a procesů, předvádění učitelem a nápodobu žákem, grafickou reprezentaci skutečnosti (výkresy, náčrtky, atd.), procvičování činností žáky a slovní vytváření představ. Pro optimální dosažení výchovně-vzdělávacích cílů by měl být užit mix těchto metod (Slavík a Miller, 2004, s. 42).

3.7 Zásada soustavnosti a přiměřenosti

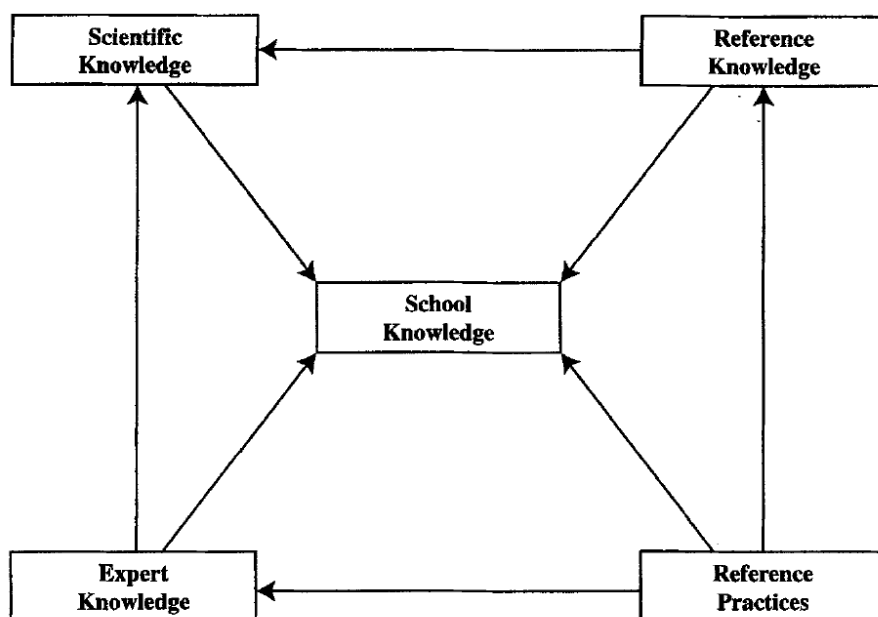
Tato zásada vychází z faktu, že učivo by nemělo být prezentováno odděleně, ale zasazeno do kontextu dalších předmětů, běžného života, či praxe. Tento postup umožní lepší osvojení probírané látky. Zde může být nápomocno strukturování učiva a taxonomie vzdělávacích cílů. I zde je třeba dbát potřeb žáků a učivo rozdělit do logických struktur, které na sebe vzájemně navazují (Kalhous a kol., 2000, s. 272).

4 Oborová didaktika

Vedle obecné didaktiky, která se zabývá teorií výuky jako celkem, existují oborové didaktiky. Ty se zaměřují na jednotlivé vědní obory, kde zkoumají metody a prostředky jejich výuky (Skalková, 2007, s. 17). Oborová didaktika pak má za úkol zprostředkovat aktuální vědecké poznání do běžného učiva žákům a studentům. Pro tento cíl je třeba zajistit vhodné podmínky a užít optimálních prostředků. Oborová didaktika je spojena s daným studijním předmětem na straně jedné, a s pedagogicko-psychologickými předměty, na straně druhé (Čapek a Pachmann, 1984). Oborová didaktika tedy úzce souvisí s didaktikou obecnou, ale předpokládá dobré znalosti za daného „studijního“ oboru a výborné znalosti z oborů pedagogiky a psychologie (Skalková, 2007, s. 18).

Převod aktuálních poznatků z jednotlivých vědních oborů (scientific knowledge) do pedagogické praxe, a dále do školních znalostí (school knowledge), se nazývá „didaktická transpozice“. Tento koncept je postaven na již získaných dovednostech, jako jsou např. čtení, psaní a počítání (reference practice). Na těchto dovednostech potom lze postavit expertní znalost (expert knowledge), viz Obrázek 3 (Colomb, 1999).

Obrázek 3: Rozšířená model didaktické transpozice



Zdroj: Colomb, 1999

Dle Mazáčové (2014, s. 10) dochází aktuálně k velkému rozvoji didaktik oborových a předmětových. Tyto proměny mají návaznost na měnící se pojem vzdělávání a na požadavky na změnu obsahu.

4.1 Didaktika odborných předmětů

Oborová didaktika, stejně jako didaktika obecná spadá do podkategorie pedagogických disciplín zabývajících se teorií vyučování a učení. Oborové didaktiky jsou pak vztaženy k jednotlivým vědním oborům, nebo vyučovaným odborným předmětům. V praxi se lze pak setkat s didaktikami konkrétních předmětů jako např. didaktika anglického jazyka, didaktika matematiky, didaktiky podnikové ekonomiky, atd. (Janík a Stuchlíková, 2010).

Dříve místo termínu oborová didaktika bylo užíváno pojmu metodika výuky. Oborová, nebo také předmětová, didaktika má za cíl určit optimální nástroje a podmínky pro dosažení stanovených výchovně vzdělávacích cílů. Jedná se pak o průnik poznatků z konkrétního vědního oboru a pedagogických disciplín, přičemž je zde prostor pro začlenění poznatků i z dalších vědních oborů (Čapek a Pachmann, 1984).

4.1.1 Didaktika ekonomických předmětů

Didaktika ekonomických předmětů se zabývá vztahy a zákonitostmi spojenými s výukou předmětů z ekonomické vědní disciplíny. Jakožto oborová didaktika se tedy zabývá volbou prostředků a metod pro optimální dosažení výchovně-vzdělávacích cílů (Krpálek a Krpálková, 2012, s. 20). Jedná se tedy o vědní disciplínu kombinující poznatky z pedagogických a psychologických věd se znalostmi z ekonomie a ekonomiky. Dá se rovněž charakterizovat jako aplikace obecné didaktiky. Dochází tak k didaktické transformaci, kdy jsou poznatky ekonomie, coby vědního oboru, transformovány na učivo. Didaktickou transformaci následuje didaktická interpretace, při které učitel usměrňuje žáky (Orbánová, 2005, s. 10).

Na didaktiku oborovou (didaktiku ekonomických předmětů) navazuje didaktika speciální (předmětová) vztažená ke konkrétnímu vyučovanému předmětu – např. didaktika ekonomiky. Danou problematiku je možno rozdělit na otázky obecné a zvláštní (Králová, 2013, s. 11)

Koncepce vzdělávání v ekonomických předmětech pak mohou být rozděleny na tradiční a moderní. Tradiční koncepce zahrnují:

- I. Verbálně reprodukční koncepce – tato koncepce zahrnuje slovní komunikaci od učitele k žákovi s minimální zpětnou vazbou a zapojením žáka do výuky. Cílem je, aby žák zapamatoval dané učivo a byl schopen jeho reprodukce.
- II. Pragmaticko-praktická koncepce – tento koncept se naopak zaměřuje na procvičování a užití daných znalostí bez vztahu ke kontextu výuky jako celku. Z toho pramení onen pragmatismus, kdy se výuka zaměřuje pouze na to, co lze v praxi upotřebit.

Moderní koncepce se pak dělí na:

- I. Problémové vyučování – vychází z koncepce J. W. Deweyho, kdy se žáci snaží přijít na řešení daného problému. Během této aktivity dochází ke konstruktivnímu procesu.
- II. Programové vyučování – tato koncepce je založena na poznatcích psychologie, přesněji behaviorismu reprezentovaným B. F. Skinnerem. Přistupuje k učení jako reakci na vnější podněty. Nebere tedy v potaz vnitřní faktory, které ovlivňují jednání, motivaci a učení žáka.
- III. Projektové vyučování – jedná se o zadání práce. Ta může být zpracována jednotlivcem, nebo skupinou žáků. Vedoucí sleduje stanovení hypotéz, volby metod, zdrojů, apod. vedoucích k dosažení stanovených cílů. Po zpracování projektu dochází k jeho prezentaci a obhajobě.
- IV. Participativní vyučování – zahrnuje skupinovou výuku, kdy si daná skupina rozdělí mezi sebou úkoly a při jejich zpracování kooperuje. Výsledek je opět obhajován celým týmem (Krpálek a Krpálková, 2012, s. 108).

5 Plánování výuky a kurikulární rámec

Plánování výuky představuje klíčový proces, který se významně podílí na výsledné kvalitě výuky. Při plánování je třeba jednoznačně definovat cíle, kterých má být dosaženo. S těmito cíli je pak zapotřebí obeznámit i žáky. Projektování výuky by se mělo sestávat z následujících částí:

- I. Studium kurikulárních dokumentů – tento krok zahrnuje studium učebních osnov, kde jsou v úvodu stanovené cíle, a dále pak studium učebnic a srovnání jejich obsahové stránky s obsahem učebních osnov.
- II. Zjištění potřeb žáků – v tomto kroku by mělo dojít k analýze znalostí žáků a následné komparaci s kurikulárními dokumenty.
- III. Tematický plán učiva – zahrnuje celkový koncept daného učiva pro akademický rok. Jsou zde stanoveny tematické celky a jejich časové dotace ve výuce (Kalhous, a kol., 2000, s. 356).

5.1 Kurikula vzdělávání

Pojem „kurikulum“ může být nazírán několika možnými způsoby, a to jako vzdělávací plán, obsah učiva a realizace výuky, nebo jako výsledné znalosti a dovednosti žáků. Vzdělávání v České republice vychází ze státem stanovených rámcových vzdělávacích programů (RVP), na které navazují školní vzdělávací programy (ŠVP) pro jednotlivé stupně vzdělávání, tedy pro předškolní, základní, středoškolské (a umělecké) vzdělávání, viz Obrázek 4 (Čábalová, 2011, s. 73).

Obrázek 4: Transformace kurikula



Zdroj: Čábalová, 2011

Mezi základní kurikulární dokumenty patřila v době transformace Bílá kniha (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice). Byla vrcholem hierarchie vzdělávacích dokumentů. Tento dokument vydaný Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy v roce 2001 reflektoval požadavky společnosti a cíle pro jednotlivé stupně a druhy vzdělávání. Koncepte vzdělávání vycházela z autonomie škol, kdy Bílá kniha definovala RVP pro jednotlivé typy škol, ty si pak tyto programy uzpůsobily do svých vlastních ŠVP, na které pak navazovaly tematické učební plány, které by si měl vytvářet každý učitel, a jež obsahují učivo pro daný rok a dotace pro jednotlivá témata (Zormanová, 2014, s. 68). Na Bílou knihu navázaly další strategické dokumenty, v současné době je nejdůležitějším Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020, která vychází z hlavní hospodářské reformní agendy Evropské unie Strategie Evropa 2020.

5.1.1 Rámcové vzdělávací programy

Rámcové vzdělávací programy představují výchozí rámec pro tvorbu školních vzdělávacích programů od předškolního po střední vzdělávání. Tyto rámcové vzdělávací programy vycházejí ze školského zákona (zákon č. 561/2004 Sb.,

o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání) a tzv. Bíle knihy z roku 2001. RVP obsahují vyspecifikované cíle a v návaznosti na ně formu, obsah a dobu vzdělávání pro daný stupeň a obor vzdělávání. Zároveň by měly reflektovat aktuální vědecké poznání v daném oboru. RVP jsou v gesci Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (nuv.cz, 2020).

Rámcové vzdělávací programy pro střední odborné vzdělávání

Tyto kurikulární dokumenty stanoví konkrétní a závazné požadavky pro vzdělávání v daném oboru, zejména pak výstupy vzdělávání, které se odvíjí od stanovené náplně vzdělávání na jednotlivých stupních a oborech vzdělávání. Mělo by se jednat o vytvoření pluralitního systému, který umožňuje větší individualitu jednotlivých škol. RVP stanoví tedy pouze obecné cíle a (minimální) nástroje jejich dosažení. Cíli pak jsou snazší uplatnění absolventů v praxi, kompetence k učení, občanské kompetence a kulturní povědomí (Národní program pro rozvoje vzdělávání v ČR, 2001).

5.1.2 Školní vzdělávací programy

Na rámcové vzdělávací programy navazují školní vzdělávací programy, které už spadají po působnost jednotlivých škol (vydávají je ředitelé škol a měly by být veřejně přístupné). Ty zde specifikují, v souladu s cíli a požadavky rámcových vzdělávacích programů, strukturu výuky pro dosažení formulovaných výchovně-vzdělávacích cílů. Tato úroveň plánování výuky dává větší prostor samotným školám, ale zároveň také předpokládá, že tyto dokumenty budou průběžně inovovány v závislosti na nových poznatcích a požadavcích přicházejících z praxe (MŠMT, RVP Obchodní akademie, 2007).

6 Didaktická analýza

Didaktická analýza je úzce spjata s oborovou didaktikou a lze ji charakterizovat jako cílevědomou duševní činnost, jež umožní lepší pochopení učební látky z pedagogického hlediska. Zahrnuje promyšlení cílů a návaznost na ostatní vyučované předměty. Tato analýza tedy zahrnuje i žáky, jímž bude probíraná látka adresována a i situaci v dané třídě (skupině) (Skalková, 2007, s. 125).

Didaktická analýza je pak završením plánovací činnosti učitele a může být rozvržena do šesti kroků pokrývajících vztah vyučovací jednotky k obsahu vzdělávání a k prostředkům výuky:

- I. Situační analýza – stanovení potřeb žáků
- II. Stanovení cílů výuky
- III. Analýza učiva – rozbor obsahu tematického celku
- IV. Stanovení struktury učiva a činnosti žáka
- V. Stanovení forem a metod výuky
- VI. Formulace otázek a úkolů k procvičení a upevnění učiva (Vališová a Kasíková, 2007, s. 130)

6.1 Situační analýza

Situační analýza definuje podmínky pro výuku, do kterých spadají možnosti učebny, její typ a materiální zabezpečení. Dále pak objasňuje to, na co lze v daném předmětu navázat z hlediska vědomostí žáků. Tedy jaké jsou jejich předpokládané znalosti na základě předchozího studia ostatních předmětů. Tuto informaci lze získat ve vzdělávacích programech. Tuto informaci je ale nutné srovnat se skutečným stavem znalostí žáků (Slavík a Miller, 2004).

6.2 Stanovení cílů výuky

Didaktická analýza by měla vycházet z potřeb žáka, na které pak navazují formulované cíle (Vališová a Kasíková, 2007, s. 130).

Cíle lze rozdělit na obecné, specifické a cíle výchovně-vzdělávací. Cíle obecné vyplývají ze RVP, resp. ŠVP, kde jsou výslovně uvedeny. Cíle specifické obsahují

očekávaný výsledek vzdělávání pro jednotlivé tématické celky (Slavík a Miller, 2004, s. 30).

6.2.1 Taxonomie vzdělávacích cílů

Kategorizace vzdělávacích cílů přispívá k jejich jasnému rozdělení, na které pak navazuje i příprava výuky. Celý tento proces by měl vést k tomu, že je vyšší pravděpodobnost, že výchovně-vzdělávacích cílů bude dosaženo (Kalhous a kol., 2000, s. 279). Pravděpodobně nejznámější taxonomií cílů je Bloomova taxonomie cílů, publikovaná v roce 1956 Benjaminem Bloomem. Tato taxonomie byla od té doby mnohokrát revidována dalšími autory, nicméně je přínosná tím, že rozděluje cíle a na ně navazující učivo do kategorií od základních znalostí až po kategorii „hodnocení“, která předpokládá schopnost žáka aktivně řešit problém (Gogus, 2012). Bloomova taxonomie se zaměřuje na poznávací proces žáka, který strukturuje do logického celku. Tento celek je rozdělen do šesti úrovní vzestupného charakteru:

I. Znalost

Nejnižší úroveň, která obsahuje reprodukci již naučeného. Charakteristická slovesa pro stanovení cílů mohou být: „definovat, vypsát, vyjmenovat, zopakovat, přiřadit, doplnit, přiřadit, atd..“

II. Porozumění

Toto úroveň, již krom samotného vybavení si, vyžaduje schopnost aplikace znalostí. Typickými slovesy pro tyto cíle pak mohou být: „formulovat, dát příklad, vysvětlit, vypočítat, změřit, atd..“

III. Aplikace

Na této úrovni dochází již k aplikaci daných znalostí. Je zřejmé, že je nezbytné nejdříve dosáhnout předchozích dvou úrovní tak, aby aplikace mohla být úspěšná. Slovesa, která mohou být užita při formulaci cílů této úrovně, jsou: „aplikovat, navrhnout, diskutovat, plánovat, užít, vyčíslit, atd..“

IV. Analýza

Tato úroveň předpokládá, že jsou žáci schopni jít za úroveň znalostí a jejich aplikace, kdy jsou schopni vidět problémové vzorce a na jejich základě navrhnout možná řešení. To zahrnuje schopnost zkoumat

jednotlivé části a jejich vztahy, rozlišit podstatné od méně podstatného. Slovesa, která vystihují tyto činnosti, jsou: „rozhodnout, specifikovat, rozlišit, analyzovat, atd..“

V. Syntéza

Syntéza představuje krok navazující na analýzu. Poté, co byl problém podroben zkoumání a rozložení na jednotlivé prvky jsou žáci schopni vytvářet zcela nové teorie a hypotézy. Nejedná se už pouze o zopakování již naučeného, případně aplikaci již naučených postupů, ale o vytváření hypotéz o možných řešení. Tyto řešení často staví na poznacích z různých předmětů. Charakteristická slovesa mohou být: „kategorizovat, vyvodit, navrhnout, formulovat závěry atd.“

VI. Hodnocení

Jedná se o nejvyšší stupeň v rámci Bloomovy taxonomie. Žáci jsou schopni získat informace, vyhodnotit jejich relevanci a navrhnout řešení ve vztahu k danému problému a zároveň určit silné a slabé stránky navrhovaného postupu z hlediska přiměřenosti a efektivnosti. Slovesa pro formulování cílů této úrovně mohou být: „obhájit, argumentovat a obhájit, vybrat, oponovat, atd.“ (Gogus, 2012) (Kalhous a kol., 2000, s. 281).

6.3 Analýza učiva

Struktura učiva se odvíjí od učebních osnov, které vycházejí ze školních vzdělávacích programů. Na osnovy navazuje tematický plán učiva, který umožňuje učiteli provést případné změny jako například doplnění a aktualizace v návaznosti na daná témata. Učitelé mohou rovněž vycházet z učebnic pro daný předmět. Tato část didaktické analýzy logicky navazuje na část předchozí – „stanovení cílů“ a zejména pak jejich rozčlenění, na příklad dle Bloomovy taxonomie. To umožní určit učivo klíčové, rozšiřující a doplňující (Slavík a Miller, 2004, s. 106).

6.4 Stanovení struktury učiva a činnosti žáka

Na základě rozčlenění učiva je možné stanovit logickou strukturu učiva a výuky tak, aby došlo k optimálnímu naplnění výchovně-vzdělávacích cílů. Jedná se de facto o určení, v jakém sledu se budou jednotlivá a dílčí témata probírat. Zároveň tento krok bere v potaz i činnost samotných žáků. Je zapotřebí určit charakter výukové jednotky, ze kterého bude vyplývat zapojení žáků a jejich možnost uplatňovat dovednosti, názory a postoje (Vališová a Kasíková, 2007, s. 131).

6.5 Stanovení forem a metod výuky

Tento krok didaktické analýzy obsahuje volbu forem a metod výuky, a didaktických prostředků k jejímu zabezpečení. U odborných předmětů by se mělo jednat o kombinaci teoretických vyučovacích jednotek a cvičení. V rámci hromadné výuky je možné zařadit i projektovou výuku, skupinovou kooperativní výuku, nebo na příklad týmovou výuku (Kalhous a kol., 2000, s. 307). Slavík a Miller (2004, s. 108) rovněž doporučují využívat dialogických metod, které zajistí, že žáci budou mít prostor aplikovat poznatky z dalších předmětů.

6.6 Formulace otázek a úkolů k procvičení a upevnění učiva

Smyslem formulace otázek a úkolů k procvičení a upevnění úkolů je žáky aktivizovat a povzbudit je k dalšímu učení se. Možností opakování daného učiva je široká škála od prosté reprodukce již naučeného po činnosti vyžadující samostatné řešení úkolů (Vališová a Kasíková, 2007, s. 132). Jako příklad opakování pro výuku v odborných předmětech může být užito frontální opakování na začátku, nebo v závěru vyučovací jednotky, zadání úkolů k vypracování v rámci domácí přípravy, ústní klasifikační zkoušení a didaktické testy (Slavík a Miller, 2004, s. 109).

PRAKTICKÁ ČÁST

Následující část obsahuje stručnou charakteristiku Obchodní akademie a střední odborné školy gen. Františka Fajtla Louny. Na tento úvod navazuje vypracovaná didaktická analýza vybraného tematického celku. Tímto celkem je tematický blok „podnikové činnosti – zásobovací činnost“ vyučovaný na obchodní akademii v prvním ročníku v rámci předmětu ekonomika.

7 OA a SOŠ gen. Františka Fajtla Louny

Obchodní akademie a Střední odborná škola generála Františka Fajtla, Louny je střední odborná škola a střední odborné učiliště, které mají dlouholetou tradici. Výuka je realizována na třech adresách v Lounech, a to na: Osvoboditelů 380, Postoloprtské 2636 a v Říční 2684. Škola nabízí následující studijní obory s maturitní zkouškou v denní formě a dobou studia 4 roky:

78-42-M/02 Ekonomické lyceum

63-41-M/02 Obchodní akademie (zaměření na cestovní ruch nebo na informatiku)

23-41-M/01 Strojírenství (zaměření na automatizaci a robotiku)

68-43-M/01 Veřejnosprávní činnost

Dále škola nabízí obory středního vzdělávání s výučním listem v denní formě na tři roky:

23-51-H/01 Strojní mechanik (Zámečnick)

23-68-H/01 Mechanik opravář motorových vozidel (Automechanik)

31-58-H/01 Krejčí

36-52-H/01 Instalatér

36-67-H/01 Zedník

66-52-H/01 Aranžér

A obory vzdělávání pro žáky vycházející z praktických škol v denní formě studia na tři roky:

36-67-E/01 Zednické práce

31-59-E/01 Šití oděvů (webové stránky OA a SOŠ Louny, 2020)

7.1 Obchodní akademie gen. Františka Fajtla Louny

Studium na obchodní akademii je čtyřleté a je nabízeno v denní formě. Ve 3. ročníku si žáci volí zaměření svého studia, a to buď na Cestovní ruch, nebo Informatiku. První dva ročníky tedy žáci studují společně, a pak se částečně rozdělí do dvou skupin dle kýžného zaměření.

Na základě osvojení klíčových a expertních kompetencí by měli studenti, mimo jiné, mít kladný vztah k sebevzdělávání, porozumět zadaným úkolům a pochopit podstatu problému, a na základě dostupných informací dospět k řešení problému. S tím souvisí i kompetence k používání různých přístupů a volbě vhodných prostředků pro dosažení cíle a vyřešení problému. Žáci by měli umět pracovat jak samostatně, tak spolupracovat ve skupinách, měli by být schopni pracovat s informacemi a své názory srozumitelně obhajovat jak písemnou, tak ústní formou

Uplatnění absolventa v praxi je směřováno především do ekonomické sféry, kdy by absolventi měli být schopni aktivně komunikovat ve dvou světových jazycích, používat kancelářský a účetní software (ŠVP OA a SOŠ Louny, 2018).

7.1.1 RVP 63-41-M/02 Obchodní akademie

RVP 63-41-M/02 je určen pro obchodní akademie, na které je rovněž zaměřena didaktická analýza v empirické části. Jsou zde konkrétně stanovené kompetence absolventa. Mezi klíčové kompetence patří:

- I. Kompetence k učení – má za cíl, aby absolventi měli schopnost se sami učit a zhodnotit dosavadní výsledky.
- II. Kompetence k řešení problémů – absolventi umí samostatně řešit problémy, jak pracovního, tak osobního charakteru. Při řešení těchto výzev jsou schopni pracovat s již nabytými vědomostmi, ale zároveň umí sami

vyhledávat nové informace a na jejich základě navrhnout možná řešení, a to jak samostatně, tak v kooperaci se skupinou.

- III. Komunikativní kompetence – absolventi se umí vyjadřovat verbálně, ale i písemně. Jsou s to prezentovat a obhájit své názory a postoje.
- IV. Personální a sociální kompetence – souvisí se schopností žáků porozumět svým schopnostem a možnostem a na základě tohoto porozumění si vytyčit realistické cíle v osobní i profesní rovině.
- V. Občanské kompetence a kulturní povědomí – absolventi zaujímají postoje v souladu s principy demokratické společnosti.
- VI. Kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám – jedná se o schopnost uplatnění ve světě práce na základě personálních a odborných předpokladů jednotlivce.
- VII. Matematické kompetence – si kladou za cíl, že absolventi budou umět využívat matematického vzdělání v běžném i pracovním životě.
- VIII. Kompetence využívat prostředky informačních a komunikačních technologií a pracovat s informacemi – Tato kompetence zahrnuje, jak schopnost pracovat s prostředky ICT, tak schopnost kriticky uvažovat, třídit, vyhodnocovat a pracovat s informacemi.

Na klíčové kompetence pak navazuje specifikace kompetencí odborných:

- I. Aplikovat poznatky z oblasti práva v podnikatelské činnosti – absolventi jsou s to vyhledávat aktuální právní předpisy upravující podnikání a tyto informace následně aplikovat v rámci své profese, nebo vlastního podnikání.
- II. Provádět typické podnikové činnosti – tato kompetence zahrnuje veškerou agenturu spojenou s vedením firmy od zásobování, přes personální zajištění, až po marketingovou komunikaci.
- III. Efektivně hospodařit s finančními prostředky – absolventi jsou finančně gramotní, rozumí funkci a činnosti finančního systému včetně rolí jednotlivých aktérů (bank, pojišťoven, centrální banky, státu, atd.). Orientují se v daňové problematice a účetnictví.

- IV. Dbát na bezpečnost práce a ochranu zdraví při práci – absolventi rozumí významu bezpečnosti práce a ochraně zdraví při práci a je pro ně samozřejmou součástí běžného i pracovního života.
- V. Usilovat o nejvyšší kvalitu své práce, výrobků nebo služeb – tato kompetence je spojena s vnímáním kvality práce a poskytovaných služeb jako klíčového nástroje pro úspěch na trhu. Proto jsou ochotni neustále hledat cestu ke zlepšování procesů a služeb v podnikání.
- VI. Jednat ekonomicky a v souladu se strategií udržitelného rozvoje – absolventi umí vyhodnotit jak ekonomické, tak společenské dopady svého jednání a činnosti a jednají tedy s ohledem na životní prostředí a společnost (MŠMT, RVP Obchodní akademie, 2007).

8 Didaktická analýza vybraného tematického celku

Pro didaktickou analýzu byl vybrán tematický okruh „Zásobovací činnost“ vyučovaný v 1. ročníku obchodní akademie v rámci předmětu ekonomika. Časová dotace tohoto bloku je 30 vyučovacích jednotek a žáci by měli být schopni vyjmenovat složky krátkodobého majetku, uvést rozdíly mezi stálými a oběžnými aktivy, vypočítat spotřebu zásob a jejich optimální velikost, uvést a charakterizovat metody řízení zásob, základní kroky zásobování a vysvětlit význam optimalizace zásob jako takové. (ŠVP OA a SOŠ Louny, 2018).

8.1 Situační analýza

Předmět ekonomika spadá mezi odborné předměty a na obchodní akademii gen. Františka Fajtla v Lounech má dotaci 4 vyučovacích jednotky týdně v prvním ročníku, a poté 3 vyučovacích jednotky týdně ve druhém, třetím a čtvrtém ročníku. Předmět se zaměřuje na zákonitosti podnikové, národní a světové ekonomiky. Do učiva jsou zahrnuty následující obsahové okruhy: Základní ekonomické pojmy, Organizace, podnik, podnikání, Podnikové činnosti – investiční, zásobovací, výrobní, personální, odbytová a marketing, Finanční hospodaření podniku, Postavení podniku v národním a světovém hospodářství, Finanční trh, Daňová soustava, Financování podniku a Management. Ty jsou shrnuty i s časovou dotací v Tabulce 1. (ŠVP OA a SOŠ Louny, 2018).

Tabulka 1: Tematické bloky a jejich časová dotace

Blok	Téma	Poč. vyuč. jednotek	Ročník
1	Základní ekonomické pojmy	17	1
2	Organizace, podnik a podnikání	20	1
3	Činnosti podniku	30	1
	Investiční činnost		
	Zásobovací činnost	30	1
	Personální činnost	31	1
	Odbytová činnost, marketing	10	2
4	Finanční hospodaření podniku	20	2
5	Postavení podniku v nár. a sv. hospodářství	28	2
6	Finanční trh	20	2

Blok	Téma	Poč. vyuč. jednotek	Ročník
7	Finanční instituce	52	3
8	Daňová soustava	50	3
9	Financování podniku + finanční analýza	45	4
10	Management	45	4

Zdroj: ŠVP OA a SOSŠ Louny, 2018

Ve ŠVP jsou definovány klíčové a odborné kompetence, které vycházejí z RVP. Mezi ty odborné patří:

- I. Být schopen použít základní poznatky z práva v podnikatelské činnosti
- II. Realizovat typické podnikové činnosti
- III. Účelně hospodařit s financemi
- IV. Dbát bezpečnosti práce a ochrany zdraví při práci
- V. Usilovat o nejvyšší kvalitu své práce, výrobků a služeb
- VI. Jednat ekonomicky v souladu s principy trvale udržitelného rozvoje

Průřezová témata pokrývaná předmětem Ekonomika jsou „Občan v demokratické společnosti“, „Informační a komunikační technologie“ a „Člověk a svět práce“.

Ze školního vzdělávacího programu vyplývá, že tematický celek navazuje na probíranou látku v předmětu účetnictví, dále rozšiřuje znalosti z matematiky a dle učebních osnov, pak na něj ve třetím ročníku studia navazuje předmět „Písemná a elektronická komunikace“ s tematickým blokem „Předsmluvní jednání“.

Co se týká provedení pozorování bylo shledáno, že žáci mají odpovídající znalosti z matematiky a účetnictví. Dá se konstatovat, že tematický blok byl vhodně zařazen.

8.2 Stanovení cílů výuky

Pro vybraný tematický celek jsou v ŠVP stanoveny následující cíle:

Žák:

- I. Vyjmenuje složky oběžného majetku
- II. Uvede rozdíl mezi dlouhodobým a oběžným majetkem
- III. Vypočítá propočty spotřeby a optimalizace zásob
- IV. Vyjmenuje a porovná metody řízení zásob

- V. Uvede základní úkoly logistiky
- VI. Vysvětlí význam optimalizace zásob

Jedná se o obecné cíle, které platí pro celý tematický blok. Tyto cíle byly žákům představeny v úvodní motivační vyučovací jednotky a dále byly podrobněji vyspecifikovány a konkretizovány na jednotlivé dílčí cíle vždy v úvodu výkladových vyučovací jednotek. V několika případech byly znovu zopakovány a shrnuty na závěr vyučovací jednotky.

8.3 Analýza učiva – rozbor obsahu tematického celku

Obsah tematického celku vychází ze školního vzdělávacího programu. Zásobovací činnost je rozdělena na následujících pět dílčích témat:

- I. Zásoby jako součást oběžného majetku
- II. Plánování materiálových zásob
- III. Právní zajištění dodávek
- IV. Nákup, skladování a spotřeba materiálu
- V. Normování zásob, metody řízení zásob

Tato témata pak jsou ještě podrobněji rozčleněna dle následující Tabulky 2.

Tabulka 2: Obsah tematického celku „Zásobovací činnost“

Téma 1	Téma 2
Zásobování	Plánování mat. zásob
Zásobovací činnost	Spotřeba materiálu
Oběžný majetek (koloběh, ukazatelé, druhy)	Bilance materiálu
Členění zásob	Optimální zásoba
Struktura zásobování	Druhy a normování zásob
Téma 3	Téma 4
Pořízení mat. zásob	Skladování mat. zásob
Výběr dodavatele	Organizace skladů
Kupní smlouvy	Druhy skladů
Převzetí dodávky	Evidence, doklady
Platba a evidence dodávky	

Zdroj: ŠVP OA a SOŠ Louny, 2018

8.4 Struktura učiva a činnost žáka

Situační analýza se zakládá na metodě pozorování a byla provedena v rámci pedagogické praxe na SOŠ OA gen. Františka Fajtla, Louny. Konkrétně pak v 1. ročníku obchodní akademie v rámci předmětu ekonomika. Třída má 26 žáků a po dobu pozorování jich bylo přítomno 22 – 24. Analyzovaný tematický celek 3. vyučovacího bloku, který je zařazen do 1. ročníku a jde o „zásobovací činnost“, na toto téma je vyhrazeno 30 vyučovacích jednotek.

Vyučující daného předmětu má více jak 25 let zkušeností s výukou a ve třídě byla relativně přátelská atmosféra, kdy ale bylo zřejmé, že žáci mají k této vyučující respekt. Žáci měli k dispozici rovněž učebnici, a to konkrétně „Ekonomika 1 - pro ekonomické obory SŠ - Podnikání, majetek a zaměstnanci“. Tato učebnice má z hlediska zásob následující strukturu.

Učebnice ekonomie, kapitola č. 3:

- I. Oběžný majetek
 - a. Rozlišení
 - b. Plánování materiálu
 - c. Stanovení optimální zásoby
 - d. Jak pořídit materiál
 - e. Jak se mat. skladuje a eviduje
- II. OM – výpočty
 - a. Stanovení spotřeby materiálu a nákupu
 - b. Pokročilé metody řízení zásob
 - c. Rychlost obratu (Klínský a kol., 2019)

Co se týká vybraného tematického celku, tak struktura odpovídá jak osnovám, tak používané učebnici.

8.5 Formy a metody

Ohledně forem výuky převažovala frontální výuka ve formě výkladu, která se odvíjela od faktu, že většina vyučovacích jednotek měla teoretický charakter. Úvodní vyučovací jednotka vyučovacího bloku měla motivační charakter, kdy bylo

prezentováno, proč je dané téma aktuální, důležité, a jak navazuje na další vyučované předměty. Částečně vyučovací jednotky zahrnovaly i dialogické metody, kdy se učitelka snažila o dialog s žáky. Ti aktivně participovali, ale překážkou pro větší rozvoj diskuze je zejména omezený čas a relativně velké množství probírané látky. Žáci v omezené míře také dostávali prostor pro samostatnou práci – výpočet zadaných příkladů.

Využití didaktických prostředků zahrnovalo prezentaci promítanou pomocí datového projektoru z PC a využití tabule pro výpočet příkladů.

8.6 Formulace otázek a úkolů k procvičení a upevnění učiva

Až na výjimky byla většina vyučovacích jednotek zahájena frontálním opakováním. To mělo buď formu otázek, na které studenti odpovídali, zkoušení (dobrovolného), nebo krátkého testu. Zároveň byla většina vyučovacích jednotek ukončena krátkým shrnutím. Žáci také dostali úkoly k samostatnému zpracování doma (výpočty příkladů a vyhledání informací). Celý vyučovací blok byl zakončen didaktickým testem, který měl za cíl prověřit jak teoretické znalosti žáků, tak jejich schopnost vypočítat příklady.

9 Zhodnocení výsledků a doporučení

V rámci didaktické analýzy a metody pozorování byly vyhodnoceny základní informace týkající se vyučovaného předmětu ekonomika. ŠVP navazuje na RVP 63-41-M/02 pro Obchodní akademie. V ŠVP jsou dále rozpracovány časové dotace pro jednotlivé učební bloky. Tyto časové dotace, byť nemusí být striktně dodržovány, vymezují základní rámec pro výuku jednotlivých témat.

Situační analýza

Na základě provedených pozorování ve výukových jednotkách lze konstatovat, že vybraný tematický celek je vhodně zařazen do struktury učiva. Žáci byli ve většině případů schopni reagovat na dotazy a bylo zřejmé, že se minimálně v základních pojmech poměrně dobře orientují. Výuka se odehrávala v klasických učebnách, kde byl relativně dostatek prostoru a světla a žáci se tak mohli soustředit na výuku.

Jako limitující proměnnou je možné označit počet žáků ve třídě. Celkový počet žáků by při plné docházce byl roven 26. Krueger (1999) sice uvádí, že velikost třídy má statisticky významný vliv na výsledky žáků, kdy žáci v menších třídách (12 žáků) vykazovali lepší výsledky, než žáci tříd větších (22). Během provedených pozorování bylo ve třídě přítomno 22 až 24 z 26 žáků třídy. Dalo by se tedy doporučit třídy o nižším počtu žáků. Toto doporučení ale není v kontextu českého školství opodstatněné. Muselo by se jednat spíše o systémovou změnu, která je zcela mimo kompetence vedení školy, natož pak samotné vyučující.

Stanovení cílů výuky

Výchovně-vzdělávací cíle, klíčové a odborné kompetence jsou specifikovány ve školním vzdělávacím programu. Zde je možné doporučit lépe vyspecifikovat výchovné cíle. Ty se sice výslovně neformulují ve vyučovacích jednotkách, ale v ŠVP by vyjádřeny být mohly. Dále byla navržena reformulace cílů dle Bloomovy taxonomie, viz Tabulka 3. Jedná se spíše o technický detail, který má význam z hlediska informování rodičů a žáků, kteří se rozhodují o volbě střední školy, případně pro samotného učitele z hlediska volby stanovení struktury, metod a forem výuky.

Tabulka 3: Specifikace cílů dle Bloomovy taxonomie

Znalost	Porozumění	Aplikace	Analýza	Syntéza	Hodnocení
Vyjmenuje složky oběžného majetku	Uvede rozdíl mezi dlouhodobým a oběžným majetkem	Vypočítá spotřebu a optimalizaci zásob	Vyjmenuje a porovná metody řízení zásob	V závislosti na typu podniku vybere vhodnou metodu zásobování	Zhodnotí význam logistiky a optimalizace zásob

Zdroj: vlastní zpracování na základě ŠVP OA a SOŠ Louny, 2020

Analýza učiva

Z provedených pozorování vyplynulo, že učivo jako takové je vhodně zařazeno a odráží stanovené cíle i potřeby a možnosti žáků, co se týká hloubky a rozsahu daného učiva. Výuka poskytuje žákům relativně komplexní přehled o Zásobovací činnosti podniku.

Stanovení struktury učiva a činnosti žáka

Z provedené analýzy učiva je zřejmé, že struktura i zařazení jsou v souladu se stanovenými cíli i znalostmi a možnostmi žáků. Vzhledem k tomu, že probíraná látka je relativně obsáhlá, nelze doporučovat upřednostňování jednotlivých témat před jinými. Zde je možné doporučit učivo více diferenciovat tak, aby bylo zřejmé, které učivo je kmenové, které rozšiřující, a které doplňující.

Stanovení forem a metod výuky

Z proběhlých pozorování vyplynulo, že se výuka sestávala převážně z teoretických vyučovacích jednotek založených na frontální výuce, kdy převažující metodou byl výklad. Vyučující má výuku velmi dobře připravenou a u žáků se těší respektu. Na tomto faktu se evidentně podílí i mnohaletá praxe vyučující. Bylo by sice možné navrhnout využití moderní techniky, jako například smartboardů, interaktivní výuky za pomoci speciálních výukových softwaru, kdy jsou autoři, kteří tyto postupy doporučují (OECD, 2015). Nicméně by se opět jednalo o doporučení spíše teoretického charakteru, která neberou v potaz realitu českého školství. Většina výukových jednotek byla založena na frontální výuce a teoretických vyučovacích jednotkách, proto je opodstatněné navrhnout zařazení kooperativní, nebo skupinové výuky. Z těchto důvodů bylo navrženo zařazení edukační hry podporující kooperativní

výuku. Konkrétně se jedná o modifikaci hry „Bingo“, která je doporučována jako jedna z možností v publikaci „Výukové strategie v praxi pilotních odborných škol“ (Kašparová a kol., 2011, s. 24). Modifikace vychází z metody kooperativní bingo, která zahrnuje kooperaci žáků ve třídě. Žáci obdrží karty o velikosti 3x3 až 5x5 polí v závislosti na šíři probíraného tématu a času, který je na hru k dispozici (viz Příloha 4) V těchto polích jsou formulovány otázky k probíranému tématu zásob (je ji tedy možné zařadit i v rámci výkladových vyučovacích jednotek) a žáci mají za úkol ptát se svých spolužáků na správné odpovědi (každého spolužáka právě na jednu otázku). Ti musí odpovídat podle toho, co předpokládají, že je správná odpověď. Na rozdíl od učitele, ten může být také žáky dotazován, ale v kontrastu od nich, může, ale nemusí říkat pravdu. Žák, který se ptá, pak vyhodnotí, zda odpověď považuje za správnou. Pokud ano, zapíše jí do pole karty pod otázku. Pokud nikoliv, jde se zeptat jiného ze spolužáků. Zapsanou odpověď ale už není možné přehodnotit. Na hracím poli je možné vytvořit 3 vodorovné, 3 svislé, 3 vodorovné a 2 úhlopříčné linie. Hra končí v momentě, kdy se někomu z žáků podaří vyplnit celé hrací pole a zvolá „bingo!“. Pak dojde k vyhodnocení otázek, případné diskuzi o správných řešeních a zvolené herní strategii. Zároveň žáci počítají správné odpovědi a sledují, zda se jim podaří spojit horizontální, vertikální a diagonální linie na hrací kartě. Tato metoda povede ke zpestření probírané látky, aktivizaci žáků a možnosti jejich kooperace (Čapek, 2015, s. 218). Časová náročnost této hry je odhadnuta na 15 minut, ale lze ji rozšířit. Následné vyhodnocení je stanoveno na rozmezí 10 až 15 minut.

Formulace otázek a úkolů k procvičení a upevnění učiva

Mezi pozorované činnosti vedoucí k upevnění učiva lze zařadit shrnutí probíraného učiva na konci vyučovací jednotky. Zopakování již probíraného učiva na začátku výuky, které probíhalo buď formou dialogu, kdy se vyučující ptala a žáci se hlásili, nebo formou zkoušení. Celý tematický celek byl zakončen didaktickým testem. Pro průběžné opakování byla vypracována krátká křížovka (Příloha 4), která může být použita pro úvod do tématu a zařazení tématu do většího celku a navázání na další předmět, kterým je v tomto případě účetnictví. Čas potřebný pro vyplnění křížovky žáky je stanoven na 10 minut včetně vyhodnocení.

Dále byl za účelem větší diverzifikace výukových metod a opakování již probraného učiva navržen pracovní list (Příloha 6). Vypracovaný pracovní list může být po vyhodnocení v závěru vyučovací jednotky použit i jako studijní opora. Časová náročnost vypracování navrženého pracovního listu je 20 minut a dalších 15 minut bylo stanoveno na jeho celkové vyhodnocení.

ZÁVĚR

Hlavním cílem bakalářské práce bylo navrhnout přípravu na vyučovací jednotku s využitím optimálních forem, metod a prostředků didaktické analýzy. Naplnění tohoto cíle předcházelo studium publikovaných aktuálních poznatků z oblasti didaktiky. Ty jsou shrnuty v teoretické části, kde je didaktika ukotvena v rámci vědních disciplín a popsán její vztah k pedagogice. Dále byly formulovány základní didaktické zásady, a následně byla pozornost věnována oborové didaktice, a to zejména z toho důvodu, že praktická část práce se zabývá přípravou na vyučovací jednotku na střední odborné škole. Poslední částí teoretické části práce bylo shrnutí postupu didaktické analýzy. Právě ta předcházela navrhaným doporučením v praktické části. Její vyhotovení v daných krocích bylo nezbytné k porozumění znalostí a potřeb žáků, (re)formulaci příslušných výchovně-vzdělávacích cílů a následné formulaci vlastních návrhů.

Didaktická analýza byla založena na metodě pozorování, která proběhla v rámci náslechoových praxí na Obchodní akademii a Střední odborné škole generála Františka Fajtla v Lounech ve školním roce 2019/2020. Na základě těchto pozorování bylo možné navrhnout možná doporučení vedoucí k efektivnějšímu dosažení stanovených výchovně-vzdělávacích cílů. Zde je ale třeba uvést, že výuka byla vedena zkušenou vyučující a významná pochybení nebyla nalezena. Výsledná doporučení mají tak, spíše ilustrační charakter. Při jejich formulování byla rovněž brána v potaz situace v českém školství a možnosti dané střední odborné školy. V literárních zdrojích je totiž možné nalézt celou řadu možností, jak výuku zpestřit tak, aby byla co nejvíce efektivní, ale některá z těchto opatření nejsou v podmínkách českého vzdělávání a konkrétní školy realizovatelná. Tato situace byla podrobněji diskutována v kapitole č. 9 „Zhodnocení výsledků a doporučení“. Proto byly vypracovány materiály (viz Přílohy 1 - 6), které vycházejí z této reality a je možné je snadno implementovat do výuky.

Z provedených pozorování vyplynulo, že analyzovaný tematický blok „podnikové činnosti – zásobovací činnost“ je vhodně zařazen do struktury ostatních vyučovacích předmětů, kdy navazuje na aktuálně probíranou látku v předmětu účetnictví a zároveň žáci využijí znalostí z matematiky. Z hlediska formulování výchovně-vzdělávacích cílů bylo navrženo jejich podrobnější rozčlenění, kdy bylo užito Bloomovy taxonomie.

Tato taxonomie cílů je shrnuta v Tabulce 3 na straně 40. Lepší kategorizace cílů napomůže při stanovení struktury učiva a volbě odpovídajících forem a metod výuky.

Analýza učiva jako takového potvrdila, že jeho šíře i hloubka odpovídají, jak očekávaným obecným výstupům, které stanoví RVP 63-41-M/02 pro Obchodní akademie, tak osnovám ve ŠVP. Učivo zároveň reflektuje možnosti a potřeby žáků. Těmto kritériím odpovídá pak i struktura učiva. Z hlediska činnosti žáků bylo navrženo podpořit jejich větší zapojení v rámci vyučovacích jednotek. Za tímto účelem bylo doporučeno využít aktivizačních metod a metod kooperativní výuky. Tato doporučení jsou formulována v rámci vyhodnocení analýzy forem a metod výuky. Konkrétně byla navržena modifikovaná forma hry „Bingo“, která podporuje kooperaci žáků a může být zařazena v první části výuky v rámci daného tematického bloku (Příloha 1, 2).

Poslední zkoumanou oblastí byla část výukových jednotek, které mají zpětnovazební charakter vedoucí upevnění znalostí již probraného učiva. Opakování již probraného hrálo při výuce velkou roli a většinou se stávalo z frontálního opakování v úvodu vyučovací jednotky, kdy mělo podobu zkoušení, nebo několika dotazů k minule probranému učivu. Pokud to čas umožnil, bylo vykládané téma shrnuto a hlavní body zopakovány i v závěru vyučovací jednotky. V rámci opakování byl navržen pracovní list, který je vhodný zadat k vypracování na konci daného tematického bloku, a který po vypracování a vyhodnocení může rovněž posloužit jako studijní opora pro žáky při jejich samostudiu (Příloha 5, 6). Dále byla připravena křížovka, která naopak může jinou formou nahradit frontální opakování v úvodu vyučovací jednotky (Příloha 3,4). Z těchto vypracovaných materiálů pak vychází i navržené přípravy na vyučovací jednotky (Příloha 7 a 8).

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

MONOTEMATICKÉ PUBLIKACE

ČÁBALOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. 272 s. ISBN 978-80-247-2993-0.

ČAPEK Vratislav a Eduard PACHMANN. *Oborové didaktiky a jejich základní funkce*. Praha: Pedagogika 34, 1984. č. 5, s. 581-597. ISSN 2336-2189.

ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2015. 608 s. ISBN 978-80-247-3450-7.

JŮVA, Vladimír st., Vladimír JŮVA ml., Marie PROCHÁZKOVÁ, Oldřich ŠIMONÍK a Jan ŠTÁVA. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Vyd. 1. Brno: Paido, 2001. 118 s. ISBN 80-85931-95-8.

KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. 447 s. ISBN 978-80-7367-571-4.

KLÍNSKÝ, Petr, Otto MÜNCH, Yveta FRYDRYŠKOVÁ a Jarmila ČECHOVÁ. *Ekonomika pro ekonomicky zaměřené obory středních škol*. Vyd. 5. Praha: Eduko, 2019. 188 s. ISBN 978-80-88057-57-4.

KRÁLOVÁ, Alena. *Didaktika základů ekonomiky*. Vyd. 1. Praha: Oeconomica, 2013. 179 s. ISBN 978-80-245-1964-7.

KRPÁLEK, Pavel a Katarína KRPÁLKOVÁ-KRELOVÁ. *Didaktika ekonomických předmětů*. Vyd. 1. Praha: Oeconomica, 2012. 184 s. ISBN 978-80-245-1909-8.

MAZÁČOVÁ, Nataša. *Vybrané problémy obecné didaktiky*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. 94 s. ISBN 978-80-7290-677-2.

OECD. *Students, Computers and Learning*. Vyd. 1. OECD Publishing, 2015 PISA. 214 s. ISBN 9789264239548.

ORBÁNOVÁ, Darina. *Didaktika podnikovej ekonomiky*. Vyd. 1. Bratislava: EKONÓM, 2005. 213 s. ISBN 978-80-225-2005-8.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-772-8.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. 328 s. ISBN 978-80-247-1821-7.

SLAVÍK, Milan a Ivan MILER. *Oborová didaktika pro zemědělství, lesnictví a příbuzné obory: textová studijní opora - součást modulu řízeného samostudia pro učitelství odborných předmětů*. Vyd. 1. Praha: Česká zemědělská univerzita v Praze, Katedra pedagogiky, 2004. 122 s. ISBN 80-213-1145-2.

ŠVP OA a SOŠ Louny. *Školní vzdělávací program: Obchodní akademie - cestovní ruch, informatika*. Louny: Obchodní akademie a Střední odborná škola generála Františka Fajtla, Louny, 2018.

VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. 402 s. ISBN 978-80-247-1734-0.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014. 240 s. ISBN 978-80-247-4590-9.

ELEKTRONICKÉ ZDROJE

BORZSONYI, Andras. *PISA 2015 Worldwide Ranking: average score of math, science and reading*. FactMaps [online]. 2018 [cit. 2020-01-30]. Dostupné z: <http://factsmaps.com/pisa-2018-worldwide-ranking-average-score-of-mathematics-science-reading/>

COLOMB, Jacques. *School knowledge and didactic analysis: A research perspective in comparative didactics*. Instructional Science [online]. 1999, 27(1-2), 53-71 [cit. 2019-12-08]. DOI: 10.1007/BF00890684. ISSN 0020-4277. Dostupné z: <http://link.springer.com/10.1007/BF00890684>

FEŘTEK, Tomáš. *Tohle školství není pro kluky, říká PISA*. Respekt [online]. 2019, 3. 12. 2019 [cit. 2020-01-30]. Dostupné z: <https://www.respekt.cz/spolecnost/tohle-skolstvi-neni-pro-kluky-rika-pisa>

GOGUS, Aytac. *Bloom's Taxonomy of Learning Objectives*. SEEL, Norbert M., ed. Encyclopedia of the Sciences of Learning [online]. Boston, MA: Springer US, 2012,

s. 469-473 [cit. 2019-12-15]. DOI: 10.1007/978-1-4419-1428-6_141. ISBN 978-1-4419-1427-9. Dostupné z: http://link.springer.com/10.1007/978-1-4419-1428-6_141

HRONOVÁ, Zuzana. *České školství je místy na úrovni rozvojových zemí: Je na čase změnit systém*. Aktualne.cz [online]. 2019, 10.9.2019 [cit. 2020-01-30]. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/ceske-skolstvi-je-misty-na-urovni-rozvojovych-zemi/r~f024415cd2e411e9ac760cc47ab5f122/>

JANÍK, Tomáš a Iva STUHLÍKOVÁ. *Oborové didaktiky na vzestupu: přehled aktuálních vývojových tendencí*. Scientia in educatione [online]. 2010, 1(1) [cit. 2019-11-20]. DOI: 10.14712/18047106.3. ISSN 1804-7106. Dostupné z: <https://doi.org/10.14712/18047106.3>

JANÍK, Tomáš. (2009): Didaktika obecná a oborová. Pokus o vymezení a sytematizaci pojmů. Nepublikováno. [cit. 2019-11-22] Dostupné z: http://www.akreditacnikomise.cz/attachments/article/279/didaktika_obecna_a_oborova_Janik.pdf.

KAŠPAROVÁ, Jana, Karel STARÝ a Gabriela ŠUMAVSKÁ. *Výukové strategie v praxi pilotních odborných škol*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2011. [cit. 2019-11-20] ISBN 978-80-87063-42-2. Dostupné z: http://www.nuov.cz/uploads/KURIKULUM/vyukove_strategie_na_web.pdf

KRUEGER, A. B. *Experimental Estimates of Education Production Functions*. The Quarterly Journal of Economics [online]. 1999, 114(2), 497-532 [cit. 2019-12-30]. DOI: 10.1162/003355399556052. ISSN 0033-5533. Dostupné z: <https://academic.oup.com/qje/article-lookup/doi/10.1162/003355399556052>

LISÝ, Marek. *Jak singapurské vzdělávání připravuje mladé lidi na 21. století*. Mareklisy.cz [online]. 23.11.2015 [cit. 2020-01-30]. Dostupné z: <http://mareklisy.cz/2015/11/jak-singapurske-skolstvi-pripravuje-zaky-na-21-stoleti.html>

MARTORELLA, Peter H. *John Dewey: Problem Solving and History Teaching*. *The Social Studies* [online]. 1978, 69(5), 190-194 [cit. 2019-12-30]. DOI:

10.1080/00377996.1978.9957412. ISSN 0037-7996. Dostupné z:
<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00377996.1978.9957412>

NPRV, *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha*. Praha: Tauris. ISBN 80-211-0372-8. [online] 2001 [cit. 2020-02-13]. DOI: Dostupné z:
<http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>

NUV. *Rámcové vzdělávací programy*. Národní ústav pro vzdělávání [online]. 2020 [cit. 2020-02-20]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp>

OA a SOŠ LOUNY, *Obchodní akademie a Střední odborná škola generála Františka Fajtla, Louny* [online]. 2020 [cit. 2020-02-25]. Dostupné z: <http://oasoslouny.cz/>

OECD. *Education at a Glance 2019: OECD Indicators*. [online]. Paris: OECD Publishing, 2019 [cit. 2020-02-21]. ISBN 9789264888111. Dostupné z: <https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en>.

MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání: 63-41-M/02 Obchodní akademie*. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2007. Č. j. 12 698/2007-23. [cit. 2020-02-18]. Dostupné také z: <http://zpd.nuov.cz/RVP/ML/RVP%206341M02%20Obchodni%20akademie.pdf>

ŠÍP, Radim. *Dewey a „český Dewey”, pedagogika a ideologie*. Pedagogika [online]. 2016, 66(2) [cit. 2020-03-30]. DOI: 10.14712/23362189.2015.723. ISSN 2336-2189. Dostupné z: <https://ojs.cuni.cz/pedagogika/article/view/301>

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: Místo didaktiky v poli věd o výchově	14
Obrázek 2: Herbartův trojúhelník	16
Obrázek 3: Rozšířená model didaktické transpozice	21
Obrázek 4: Transformace kurikula.....	25

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Tematické bloky a jejich časová dotace.....	35
Tabulka 2: Obsah tematického celku „Zásobovací činnost“	37
Tabulka 3: Specifikace cílů dle Bloomovy taxonomie	41

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1: Kooperativní „Bingo“ – zadání

Příloha 2: Kooperativní „Bingo“ – řešení

Příloha 3: Křížovka – zadání

Příloha 4: Křížovka – řešení

Příloha 5: Pracovní list – Zásoby – zadání

Příloha 6: Pracovní list – Zásoby – řešení

Příloha 7: Příprava na motivační vyučovací jednotku

Příloha 8: Příprava na fixační vyučovací jednotku

PŘÍLOHY

Příloha 1: Kooperativní „Bingo“ - zadání

Koupím a v nezměněné podobě prodám	Právně závazný dokument obsahující informace o smluvních stranách, předmětu, množství a podmínkách dodání	Tento druh zásob slouží k vykrytí výpadku dodávek
Metoda řízení zásob, kdy držíme minimální zásoby na skladech	Tento druh (kategorie) majetku je v podniku méně než rok a neustále mění svou podobu	Doklad pro zaplacení (budoucí) za dodané výrobky, zboží, nebo služby
Nárok na úhradu peněžní částky od dlužníka	Předměty krátkodobé povahy spotřebovávané pro zhotovení výrobků	Produkty, které už byly zpracovány, ale bez dalšího zpracování nemohu být užívány

Zdroj: vlastní zpracování, 2020

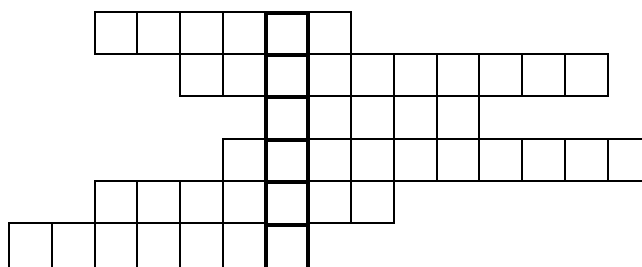
Příloha 2: Kooperativní „Bingo“ – řešení

<p>Koupím a v nezměněné podobě prodám Zboží</p>	<p>Právně závazný dokument obsahující informace o smluvních stranách, předmětu, množství a podmínkách dodání Kupní smlouva</p>	<p>Tento druh zásob slouží k vykrytí výpadku dodávek Pojistná zásoba</p>
<p>Metoda řízení zásob, kdy držíme minimální zásoby na skladech Just in time</p>	<p>Tento druh (kategorie) majetku je v podniku méně než rok a neustále mění svou podobu Oběžný majetek</p>	<p>Doklad pro zaplacení (budoucí) za dodané výrobky, zboží, nebo služby Faktura</p>
<p>Nárok na úhradu peněžní částky od dlužníka Pohledávka</p>	<p>Předměty krátkodobé povahy spotřebovávané pro zhotovení výrobků Materiál</p>	<p>Produkty, které už byly zpracovány, ale bez dalšího zpracování nemohu být užívány Polotovary</p>

Zdroj: vlastní zpracování, 2020

Příloha 3: Křížovka – zadání

- 1 Oběživo
- 2 Oběžný majetek také bývá nazýván jako
- 3 Místo, kde se ukládá materiál
- 4 Nezaplacené faktury odběratelů
- 5 Produkty
- 6 Spotřeby ekonomických zdrojů



Zdroj: vlastní zpracování, 2020

Příloha 4: Křížovka – řešení

- 1 Oběživo
- 2 Oběžný majetek také bývá nazýván jako
- 3 Místo, kde se ukládá materiál
- 4 Nezaplacené faktury odběratelů
- 5 Produkty
- 6 Spotřeby ekonomických zdrojů

P	E	N	Í	Z	E											
		K	R	Á	T	K	O	D	O	B	Ý					
				S	K	L	A	D								
					P	O	H	L	E	D	Á	V	K	Y		
		V	Ý	R	O	B	K	Y								
N	Á	K	L	A	D	Y										

Zdroj: vlastní zpracování, 2020

Příloha 5: Pracovní list – Zásoby – zadání

Pracovní list – Zásoby

Zásoby jsou součástí oběžného majetku, uveďte alespoň tři složky oběžného majetku, které znáte z účetnictví:

- I.
- II.
- III.
- IV.

A jak se člení samotné zásoby zásob dle účetnictví?

Zásoby nakoupené:

- I.
- II.

Zásoby vytvořené:

- III.
- IV.
- V.

Zásoby ale lze také členit dle funkcí, které v podniku plní. Jsou to následující čtyři druhy. Popište, k čemu tyto druhy zásob slouží a uveďte příklad.

I. běžná –

II. sezonní –

III. pojistná –

IV. technologická –

Koloběh zásob

Doba obratu zásob je významným ukazatelem, který pomáhá určit efektivitu hospodaření. Nelze jej však posuzovat odděleně. Vždy je potřeba vzít v potaz v jakém odvětví podnik působí (prodejce aut bude mít pravděpodobně velmi rozdílnou dobu obratu, než ku příkladu prodejce potravin – rychloobrátkového zboží).

Pro výpočet doby obratu je nutné znát spotřebu zásob (materiálu/zboží) a průměrnou zásobu. Pak lze vypočítat tzv. rychlost obratu podle následujícího vzorce:

$$\text{Rychlost obratu (RO)} = \frac{\text{Spotřeba, nebo prodané zboží}}{\text{Průměrná zásoba}}$$

Rychlost obratu nám říká kolikrát za dané období (rok) je celá zásoba přetavena do tržeb. **Čím vyšší číslo, tím vyšší aktivita (tím lépe).** Na základě rychlosti obratu, lze vypočítat dobu obratu:

$$\text{Doba obratu (DO)} = \frac{360}{\text{Rychlost obratu}}$$

Doba obratu nám pak dává informaci o tom za kolik dní v průměru proběhne jeden zásobovací cyklus. Tento ukazatel lze počítat alternativně jako zásoby/průměrná denní tržba. Tady naopak platí, že **čím nižší číslo, tím větší aktivita, a tedy tím lépe.**

Příklad

Vypočítejte rychlost obratu a dobu obratu pro následující dvě menší obchodní společnosti, které se zabývají prodejem kancelářského nábytku. Výsledky okomentujte.

	Alfa, s. r. o.	Beta, s. r. o.
Prodané zboží	1 200 000	1 800 000
Tržby	1 800 000	2 700 000
Průměrná zásoba	100 000	300 000
Rychlost obratu		
Doba obratu		

Pracovní list – Zásoby

Zásoby jsou součástí oběžného majetku, uveďte alespoň tři složky oběžného majetku, které znáte z účetnictví:

- V. Zásoby
- VI. Pohledávky
- VII. Krátkodobý finanční majetek
- VIII. Peněžní prostředky

A jak se člení samotné zásoby zásob dle účetnictví?

Zásoby nakoupené:

- VI. Materiál
- VII. Zboží

Zásoby vytvořené:

- VIII. Výrobky
- IX. Nedokončená výroba
- X. Polotovary

Zásoby ale lze také členit dle funkcí, které v podniku plní. Jsou to následující čtyři druhy. Popište, k čemu tyto druhy zásob slouží, a uveďte příklad.

I. běžná – kryje potřebu mezi dvěma dodávkami, běžné zavezení materiálem na stavbě.

II. sezonní – zabezpečuje očekávané výkyvy poptávky v určitém období roku, např. předzásobení se senem pro účely krmení koní během léta, kdy je seno dostupné a levné.

III. pojistná – slouží k zabezpečení neočekávaných událostí (popř. spekulativní...), materiál, např. smrkové dřevo kvality bb/cp, které truhlářská drží na skladě pro případ neočekávaného výpadku v zásobování.

IV. technologická – je vytvářena z titulu potřeby dodržení technologického postupu výroby daného produktu (rozpracovaný produkt- např. vysoušení dřeva, zrání sýrů či piva apod.)

Koloběh zásob

Doba obratu zásob je významným ukazatelem, který pomáhá určit efektivitu hospodaření. Nelze jej však posuzovat odděleně. Vždy je potřeba vzít v potaz v jakém odvětví podnik působí (prodejce aut bude mít pravděpodobně velmi rozdílnou dobu obratu, než ku příkladu prodejce potravin – rychloobrátkového zboží).

Pro výpočet doby obratu je nutné znát spotřebu zásob (materiálu/zboží) a průměrnou zásobu. Pak lze vypočítat tzv. rychlost obratu podle následujícího vzorce:

$$\text{Rychlost obratu (RO)} = \frac{\text{Spotřeba, nebo prodané zboží}}{\text{Průměrná zásoba}}$$

Rychlost obratu nám říká kolikrát za dané období (rok) je celá zásoba přetavena do tržeb. **Čím vyšší číslo, tím vyšší aktivita (tím lépe).** Na základě rychlosti obratu, lze vypočítat dobu obratu:

$$\text{Doba obratu (DO)} = \frac{360}{\text{Rychlost obratu}}$$

Doba obratu nám pak dává informaci o tom za kolik dní v průměru proběhne jeden zásobovací cyklus. Tento ukazatel lze počítat alternativně jako zásoby/průměrná denní tržba. Tady naopak platí, že **čím nižší číslo, tím větší aktivita, a tedy tím lépe.**

Příklad

Vypočítejte rychlost obratu a dobu obratu pro následující dvě menší obchodní společnosti, které se zabývají prodejem kancelářského nábytku. Výsledky okomentujte.

	Alfa, s. r. o.	Beta, s. r. o.
Prodané zboží	1 200 000	1 800 000
Tržby	1 800 000	2 700 000
Průměrná zásoba	100 000	300 000
Rychlost obrátu	12	6
Doba obrátu	30	60

Komentář výsledků

Z nákladů na prodané zboží i tržeb je zřejmé, že společnost Beta, s. r. o. je větší a tvoří i větší zisk. Nicméně prodejní marže je pro obě společnosti stejná – 50 %. Společnost Alfa má sice o 50 % nižší tržby, ale má také o 200 % nižší průměrnou zásobu! Proto i rychlost obrátu a doba obrátu ukazují vyšší aktivitu pro tuto společnost. Společnost Alfa rychleji, a tedy i efektivněji využívá svých zásob. Je schopna je rychleji prodat, pořídit nové a ty opět prodat.

Příloha 7: Příprava na motivační vyučovací jednotku

Třída:	OAK1
Předmět:	Ekonomika
Počet žáků:	26
Téma:	Podnikové činnosti – zásobování – úvod
Typ vyučovací jednotky:	Úvod, motivační vyučovací jednotka

Situační analýza

Jedná se sice o úvodní hodinu části bloku podnikových činností, ale vzhledem k tomu, že podnikové činnosti byly již probírány a zásoby diskutovány v rámci účetnictví, je možné zadat žákům kooperativní výuku, kdy hledají správné odpovědi.

Výchovně vzdělávací cíle (dle Blomovy taxonomie)

Znalost	Porozumění	Aplikace	Analýza	Syntéza	Hodnocení
Vyjmenuje složky oběžného majetku	Uvede rozdíl mezi dlouhodobým a oběžným majetkem	Zařadí jednotlivé složky zásob v rámci majetku podniku	Vyjmenuje a porovná charakter oběžné a dlouhodobého majetku	V závislosti na charakteristických znacích zařadí dlouhodobý majetek	Zhodnotí význam členění majetku, sledování a řízení zásob

Materiální a didaktické prostředky

Kombinace kooperativní výuky za využití aktivizačních metod a frontální výuky

Karty s poli 3x3 a otázkami pro hru kooperativní „Bingo“ (Příloha 1)

Křída (popisovač), tabule

Časové rozvržení vyučovací jednotky

- | | |
|-----------------|--|
| 5 minut | Administrace, zapsání do třídní knihy, přítomní/absence |
| 5 minut | Vymezení pravidel hry, rozdání herních karet |
| 15 minut | Práce žáků, hledání a zapisování správných odpovědí |
| 15 minut | Společné vyhodnocení, v rámci diskuze ukotvit zásoby v rámci členění majetku a podnikových činností, vysvětlit význam řízení zásob (ideálně, když k tomu žáci dojdou sami) |
| 5 minut | Shrnutí a závěr vyučovací jednotky |

Příloha 8: Příprava na fixační vyučovací jednotku

Třída:	OAK1
Předmět:	Ekonomika
Počet žáků:	26
Téma:	Podnikové činnosti – zásobování – opakování
Typ vyučovací jednotky:	Opakovací vyučovací jednotka, aplikace již probraného

Situační analýza

Jedná se sice o vyučovací jednotku, která má za cíl zopakovat již probrané učivo bloku podnikových činností se zaměřením na zásobovací činnost.

Výchovně vzdělávací cíle (dle Blomovy taxonomie)

Znalost	Porozumění	Aplikace	Analýza	Syntéza	Hodnocení
Vyjmenuje složky oběžného majetku	Uvede rozdíl mezi dlouhodobým a oběžným majetkem	Vypočítá spotřebu a optimalizaci zásob	Vyjmenuje a porovná metody řízení zásob	V závislosti na typu podniku vybere vhodnou metodu zásobování	Zhodnotí význam logistiky a optimalizace zásob

Materiální a didaktické prostředky

Samostatná práce žáku na zadaném pracovním listu, frontální výuka a výklad při vyhodnocení

Pracovní list (Příloha 6)

Křída (popisovač), tabule

Časové rozvržení vyučovací jednotky

- | | |
|-----------------|---|
| 5 minut | Administrace, zapsání do třídní knihy, přítomní/absence |
| 20 minut | Rozdání pracovních listů, samostatná práce žáků |
| 15 minut | Skupinové vyhodnocení, diskuze a evaluace správných (i špatných) odpovědí |
| 5 minut | Shrnutí a závěr vyučovací jednotky |