

Česká zemědělská univerzita v Praze

Institut vzdělávání a poradenství

Katedra pedagogiky



**Česká zemědělská
univerzita v Praze**

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

Bakalářská práce

Autor: Ing. Sylvie Kobzev Kotásková, Ph.D.

Vedoucí práce: Ing. Kateřina Tomšíková

2021

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Ing. Sylvie Kobzev Kotásková, 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 v praktické části bakalářské práce bude na základě analýzy všech kroků didaktické analýzy u vybraného tematického celku navrhnout vlastní doporučení, která by mohla vést ke zkvalitnění výchovně-vzdělávacího procesu. V literární rešerši bude hlavním cílem definovat pojmy související se vzděláváním a vytvořit tak teoretickou základnu pro část praktickou.

Metodika

V praktické části bakalářské práce bude hlavní použitou metodou didaktická analýza konkrétního tematického celku. Další metodou pak bude metoda pozorování v rámci několika vyučovacích jednotek. Na základě získaných dat budou s využitím metody syntézy vyslovena vlastní doporučení. V teoretické části práce bude použita metoda analýzy dat z 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

výchovně-vzdělávací proces, didaktická analýza, kurikulární dokumenty, vyučovací jednotka

Doporučené zdroje informací

ČAPEK, Robert. Moderní didaktika. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, 2014. 608 s. ISBN 978-80-247-3450-7.

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

KOTRBA, Tomáš a LACINA, Lubor. Aktivizační metody ve výuce – příručka moderního pedagoga. 2. vydání. Brno: Barrister a Principal, 2011. 185 s. ISBN 978-80-87474-34-1.

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

SLAVÍK, Milan a MILLER, Ivan. Oborová didaktika pro zemědělství, lesnictví a příbuzné obory. 3. vydání. Textová studijní opora. Praha: ČZU v Praze, IVP, 2012. 136 s. ISBN 978-80-213-2277-6.

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 03. 11. 2021

ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma:

Didaktická analýza vybraného tematického celku v ekonomických předmětech SOŠ
vypracovala samostatně a citovala jsem všechny informační zdroje, které jsem v práci
použila a které jsem rovněž uvedla na konci práce v seznamu použitých informačních
zdrojů.

Jsem si vědoma, 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 vědoma, 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 Českých Budějovicích, dne 3. 11. 2021

.....
(podpis autora práce)

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych touto cestou poděkovala vedoucí mé bakalářské práce paní Ing. Kateřině Tomšíkové za odborné vedení a metodickou pomoc při tvorbě bakalářské práce. Díky patří taktěž rodině, která mě při studiu podporovala.

Abstrakt

Hlavním cílem bakalářské práce bylo na základě analýzy všech kroků didaktické analýzy u vybraného tematického celku navrhnout vlastní doporučení, která by mohla vést ke zkvalitnění výchovně-vzdělávacího procesu. V literární rešerši bylo hlavním cílem definovat pojmy související se vzděláváním a vytvořit tak teoretickou základnu pro část praktickou pomocí rešerše dostupných zdrojů. K realizaci didaktické analýzy docházelo v rámci pedagogické praxe a náslechů na Obchodní akademii a Střední odborné škole generála Františka Fajtla v Lounech, oboru Ekonomické lyceum, druhého ročníku denního studia. V praktické části bakalářské práce byla hlavní použitou metodou didaktická analýza tematického celku „Základy účetnictví“ v rámci předmětu „Účetnictví“. Další metodou pak byla metoda pozorování v rámci několika vyučovacích jednotek. Na základě získaných dat byla s využitím metody syntézy vyslovena vlastní doporučení. Prostřednictvím didaktické analýzy byla vyvozena doporučení, která spočívala především v návrhu nové didaktické pomůcky, a to pracovního listu pro realizovanou fixační vyučovací jednotku. Dalším doporučením byly návrhy týmové spolupráce.

Klíčová slova

výchovně-vzdělávací proces, didaktická analýza, kurikulární dokumenty, vyučovací jednotka

Abstract

The main goal of the bachelor's thesis was based on the analysis of all steps of didactic analysis in a selected thematic unit to propose their own recommendations that could lead to the improvement of the educational process. The literature search was the main aim to define concepts related to education to create a theoretical basis for the practical part research using available resources. The didactic analysis was carried out within the framework of pedagogical practice and listening at the Business Academy and the Secondary Vocational School of General František Fajtl in Louny (Obchodní akademie a Střední odborná škola generála Františka Fajtla, Louny), branch Economic Lyceum, the second year of full-time study. In the practical part of the bachelor's thesis, the main method used was the didactic analysis of the thematic unit "Fundamentals of Accounting" within the subject Accounting. Another method was the method of observation in several teaching units. Based on the obtained data, own recommendations were made using the method of synthesis. Through the didactic analysis, recommendations were derived, which consisted mainly in the design of a new teaching aid, namely a worksheet for the implemented fixation teaching unit. Another recommendation was proposals for teamwork.

Keywords

educational process, didactic analysis, curricular documents, teaching unit

OBSAH

ÚVOD	9
TEORETICKÁ VÝCHODISKA	
1 Cíl a metodika	11
2 Vzdělávání v České republice.....	12
2.1 Střední vzdělávání v České republice	12
3 Didaktická analýza.....	13
3.1 Didaktická analýza učiva	13
3.1.1 Principy zařazení odborného předmětu do učebního plánu.....	14
3.1.2 Didaktická analýza a její jednotlivé kroky	14
3.1.3 Mikrodidaktická analýza učiva	15
3.2 Formální příprava na výuku a její vypracování	15
4 Výukové cíle	16
4.1 Dělení cílů	16
4.2 Cíle a jejich formulace	17
4.3 Taxonomie cílů.....	18
5 Obsah výuky	21
5.1 Učivo	21
5.2 Kurikulum	22
6 Formy a metody výuky	23
6.1 Organizační formy výuky	23
6.2 Výukové metody	26
6.2.1 Klasifikace výukových metod	27
6.2.2 Aktivizující výukové metody.....	28
7 Materiální didaktické prostředky	31
7.1 Klasifikace materiálních didaktických prostředků.....	31

7.2	Výpočetní technika ve výuce	32
8	Profesní kompetence učitele a jeho rozvoj	34
PRAKTICKÁ ČÁST		
9	Charakteristika místa šetření.....	35
9.1	Obchodní akademie a Střední odborná škola gen. F. Fajtla.....	35
9.2	Ekonomické lyceum.....	36
10	Didaktická analýza vybraného tematického celku.....	37
10.1	Situační analýza	37
10.2	Stanovení cílů výuky vybraného tematického celku.....	38
10.3	Analýza učiva tematického celku.....	39
10.4	Vlastní šetření – pozorování a didaktická analýza.....	40
10.5	Formy a metody výuky	40
10.6	Procvičení a upevnění učiva v rámci tematického celku	41
11	Zhodnocení výsledků a doporučení	42
11.1	Situační analýza	42
11.2	Stanovení výukových cílů vybraného tematického celku.....	43
11.3	Analýza učiva, struktura učiva a činnost žáka	45
11.4	Formy a metody výuky	45
ZÁVĚR		47
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ		49
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ.....		52
SEZNAM PŘÍLOH.....		53

ÚVOD

„Posláním od začátku do konce budiž hledati a nalézati způsob, který by umožnil, aby učitelé méně učili, žáci se však více naučili, aby ve školách neměl místa křik, pocit ošklivosti, vědomí marné práce.“ J. A. Komenský

Vzdělávání vnímáme jako proces, který podporuje a napomáhá učení. V rámci vzdělávání dochází k uvědomělému, cílevědomému zprostředkování a utváření vědomostí (Palán, 2008). V současnosti prochází společnost mnohými změnami, tyto změny se týkají i vzdělávací soustavy. Vzdělávání je potřeba neustále modernizovat a pružně tak reagovat na svět 21. století ve snaze zachovat si konkurenceschopnost k dalším zemím nejen Evropské unie.

Cílem Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ (dále Strategie 2030+) je i nadále přispívat k modernizaci českého vzdělávacího systému, reagovat na nové výzvy a současně řešit stávající problémy. Vzhledem k turbulentním změnám společnosti je nutné vývoji vzdělávání přizpůsobit obsah, metody a formy vzdělávání a taktéž vytvořit ve vzdělávacích institucích prostředí podnětné, dostatečně náročné a spravedlivé (MŠMT, 2020).

Vzhledem k tomu, že je vzdělávací soustava v České republice (dále ČR) velmi různorodá a existují výrazné rozdíly (kvalita vzdělávání, způsob výuky atp.) nejen mezi jednotlivými školami (stejněho zaměření), tak i mezi jednotlivými učiteli (např. přístup učitelů, zkušenosti), bude cílem Strategie 2030+ tyto rozdíly eliminovat (MŠMT, 2020).

Obsah vzdělávání budoucích generací je ovlivněn technologickým vývojem a je tak nutné rozvíjet kompetence komplexním pracováním s informacemi v off-line, ale i online prostředí, další nedílnou součástí rozvoje žáků a studentů by měla být finanční gramotnost, ale i gramotnost občanská (MŠMT, 2021a)

Nejen ale na žáky a studenty by měl být kladen nárok, ale stejnou měrou by k lepšímu a kvalitnějšímu vzdělávání měli přispět i učitelé. Z výše uvedeného citátu vyplývá také to, že práce učitele by měla být posláním a učitel by tuto práci měl vykonávat s nadšením. Dobrý učitel by měl dosahovat také profesionálních kvalit, měl by být

ochoten se neustále vzdělávat a učit se použití moderních technologií. Avšak kvalitní práce dobrého učitele by měla být patřičně ohodnocena.

V této práci se autorka zaměřuje na analýzu vybrané vyučovací jednotky, v rámci, které analyzuje atributy, které by měla obsahovat a navrhuje vlastní doporučení ke zlepšení kvality výchovně-vzdělávacího procesu.

TEORETICKÁ VÝCHODISKA

1 Cíl a metodika

Hlavním cílem v praktické části bakalářské práce bylo na základě analýzy všech kroků didaktické analýzy u vybraného tematického celku navrhnout vlastní doporučení, která by mohla vést ke zkvalitnění výchovně-vzdělávacího procesu. V literární rešerši bylo hlavním cílem definovat pojmy související se vzděláváním a vytvořit tak vhodnou teoretickou základnu pro část praktickou.

V praktické části bakalářské práce byla hlavní použitou metodou didaktická analýza konkrétního tematického celku. Další metodou pak byla metoda pozorování v rámci několika vyučovacích jednotek. Na základě získaných dat byla s využitím metody syntézy vyslovena vlastní doporučení. V teoretické části práce byla použita metoda analýzy dat z odborné literatury.

2 Vzdelávání v České republice

Školský zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání stanovuje zásady a cíle vzdělávání, systém vzdělávacích programů, prostřednictvím kterých se má cílů dosáhnout. Dále stanovuje výchovně vzdělávací soustavu, která má dané cíle realizovat. Vzdělávání v Česku se dělí na primární (základní školy), sekundární (základní a střední školy) a vzdělání terciální (vyšší odborné školy a vysoké školy) (MŠMT, 2004).

K 1. lednu 2005 vstoupil v platnost školský zákon č. 561/2004 Sb., který nahradil dosavadní školský zákon a také zákon o školských zařízeních a zákon o státní správě a samosprávě školství. Zákon také upravuje režim dlouhodobých záměrů, díky kterým se stanovuje strategie rozvoje výchovně vzdělávací soustavy na národní a regionální úrovni. Prostřednictvím výročních zpráv se vykazuje naplňování strategie (MŠMT, 2021e).

2.1 Střední vzdělávání v České republice

Střední školství v České republice je velmi diferencovaný systém, jehož úkolem je zajistit vzdělávání a praktickou odbornou přípravu pro většinu mladých lidí po ukončení povinné školní docházky a před nástupem na vysokou školu či do zaměstnání.

Všeobecné obory s maturitní zkouškou se realizují na gymnáziích. Odborné obory s maturitní zkouškou jsou profesně orientovány jsou realizovány převážně na středních odborných školách. Novějším typem studia jsou obory lyceí (technické, ekonomické aj.), tyto obory poskytují odborné vzdělání na širším všeobecném základě připravují žáka primárně na studium na vysokých školách. Zastoupení odborného vzdělání na středoškolské úrovni zůstává velmi vysoké. Toto vzdělání získává téměř 80 % populace, nicméně část absolventů pokračuje ještě ve vysokoškolském studiu (MŠMT, 2021b).

Školský zákon platný od r. 2005 zavedl dvoustupňovou strukturu vzdělávacích dokumentů. Vzdělávání je uskutečňováno dle centrálně schvalovaných rámcových vzdělávacích a školou vytvářených školních vzdělávacích programů (MŠMT, 2021d).

3 Didaktická analýza

Didaktická analýza je hlavní metodou transformace obsahu vědní disciplíny do vzdělávacích obsahů zahrnující přípravy na vyučovací jednotky, přímou kontaktní výuku, kurikulární dokumenty, učebnice a tematické plány. Cílem didaktické analýzy je dosažení klíčových a odborných kompetencí žáků (Krpálek a Krpálková, 2012). Kalhous a Obst (2009) ve své monografii uvádí dva principy didaktické analýzy. Jedním z principů je behaviorální přístup, který popisuje cílové chování žáka na základě dílčích úkolů, které má žák zvládnout na konci určitého úseku. Druhý přístup je kognitivní, prostřednictvím kterého dochází k vytvoření bohatých mentálních struktur (např. vztahy v učivu, vztahy mezi základními pojmy atp.) Tomuto principu vycházejícímu z kognitivní psychologie jde o postižení vnitřních vztahů v učivu. Zejména se jedná o nalezení základních pojmů a vztahů mezi nimi, o postižení podobností a rozdílů mezi vztahy v učivu (Kalhous a Obst, 2009).

Didaktická analýza učiva předpokládá detailní nastudování učebního plánu a učebních osnov. Z těchto dokumentů školního kurikula jsou následně stanoveny výchovně vzdělávací cíle a je vybrána vhodná učebnice. Proces didaktické analýzy se skládá z následujících kroků:

- „Stanovení konkrétních výchovně vzdělávacích cílů vyučovacích jednotek;
- Konstrukce jednotlivých prvků učiva (vědomosti, dovednosti, schopnosti, postoje, hodnoty) a jejich systematizace, hierarchizace;
- Seskupení prvků učiva do logicky ucelených bloků (tematických celků);
- Volba a optimální uspořádání didaktických prostředků k dosažení cílů (koncepce výuky, konfigurace vyučovacích metod, styly vedení výuky a styly učení se žáků, potřeba speciálních učeben a úroveň jejich vybavení)
- Ujasnění si zpětné vazby, zjišťování a ověřování výsledků učení se žáků“ (Krpálek a Krpálková, 2012, str. 65).

3.1 Didaktická analýza učiva

V rámci didaktické analýzy dochází k rozboru konkrétní učební látky s cíli předmětu a zároveň s výchovně vzdělávacími cíli daného studijního oboru. Při didaktické

analýze dochází k podrobnému rozboru učiva předmětu na základě učebních osnov s porozuměním cílů, které budou na analyzované úrovni podrobeny sledování (Votava, 2011 a 2018).

Didaktickou analýzou učiva můžeme nazvat soubor znalostí a dovedností, které učitelé pomáhají učinit učivo vyučovatelným. Jedná se o soubor znalostí oboru, kurikulárních dokumentů, vzdělávacích cílů, didaktické a pedagogické poznatky, znalosti žáků, ale i pravidel, jimž školství podléhá (Kalhous a Obst, 2009).

Didaktická analýza učiva propojuje rozbor konkrétní učební látky s cíli předmětu i s obecnými výchovně vzdělávacími cíli studijního oboru. Dochází k podrobnému rozboru učiva předmětu na základě učebních osnov a učebnic s pochopením cílů, které jsou sledovány. Teprve na základě didaktické analýzy učiva může učitel přikročit k formálnímu zpracování přípravy na výuku (Slavík a Miller, 2012).

3.1.1 Principy zařazení odborného předmětu do učebního plánu

O tom, zda se předmět zařadí do učebního plánu konkrétního oboru, se rozhoduje při tvorbě Školního vzdělávacího programu anebo při jeho revizi. Předmět navrhuje vyučující, následně dochází k projednání v předmětové komisi a předložení návrhu vedení školy. Součástí návrhu je zdůvodnění, v jakém ročníku bude předmět vyučován, v jakém rozsahu a jaká bude forma výuky (teoretické vyučovací jednotky, cvičení, exkurze) (Slavík a Miller, 2012).

3.1.2 Didaktická analýza a její jednotlivé kroky

Při **situační analýze** se zjišťuje, zda žáci již slyšeli o probírané problematice v jiných předmětech, či zda se s podobným předmětem setkali na nižším vzdělávacím stupni. Zjišťování znalostí probíhá rozhovory s žáky nebo písemně.

Analýza a vyvození vzdělávacích a výchovných cílů se týká úrovně, která je právě analyzována. Výchovně vzdělávací cíle musí být pro přípravu vyučovací jednotky konkrétní a musí být správně formulované (klasifikace vzdělávacích cílů).

Významnou roli hraje **výběr a diferenciacce učiva**. Nedílnou součástí je osnova předmětu a dobře vybraná učebnice daného předmětu. Učivo je rozděleno na základní, rozvíjející a doplňkové. Učivo prochází (dle předmětu) neustálou aktualizací.

Pro snazší pochopení látky je důležité **uspořádání učiva**. V tomto kroku dochází k dělení učiva na pojmy, fakta a teorie.

Dalším krokem je **stanovení souboru forem, metod a prostředků** za účelem zpřístupnění obsahu. Dle cílů a obsahu učiva vyučující rozhodne o formě, kterou pro učební látku použije, následně vybere metody adekvátní cílům, formě i obsahu a zváží materiální didaktické prostředky vhodné k výuce.

V rámci posledního kroku didaktické analýzy dochází k **vymezení logických operací a činností pro upevnění a prohloubení osvojených poznatků**, dovedností a návyků (Slavík a Miller, 2012).

3.1.3 Mikrodidaktická analýza učiva

K mikrodidaktické analýze učiva dochází ve chvíli, kdy jsou již stanoveny cíle předmětu, učivo daného ročníku nebo cíle tematického celku. Mikrodidaktická analýza slouží k určení, z jakých znalostí (např. pojmů, zákonů, pravidel) se učivo skládá. Dále se mikrodidaktická analýza zabývá otázkou, jaké jsou k dispozici metody vyučování pro výuku těchto jednotek znalostí, jak zapojit žáka do procesu učení s efektem zvládnutí znalosti nebo dovednosti (Kalhous a Obst, 2009).

3.2 Formální příprava na výuku a její vypracování

Příprava na výuku má být učiteli nápomocná při vedení učebních činností. Moderní technologie umožňují učiteli pracovat s elektronickými dokumenty vkládat poznámky a zaznamenat si tak organizaci práce ve třídě. Aby příprava byla kvalitní a dobře ve výuce využitelná, měla by splňovat několik kritérií. Příprava na výuku má být zejména přehledná (zahrnující členění učiva, rozdělení času), čitelná, flexibilní (schopná pružně reagovat na změny ve výuce) a její rozsah by měl být přiměřený (Votava, 2011).

4 Výukové cíle

Výukový cíl lze považovat za důležitou kategorii školní didaktiky a didaktik jednotlivých předmětů.

Cíl výuky je základní pedagogická kategorie, která se velmi úzce prolíná s obsahem vzdělávání. Existují teorie, které prohlašují že z obsahu se odvozují cíle, jiné teorie naopak tvrdí, že cíle určují obsah. Dle Votavy (2018) výukový cíl vyjadřuje očekávané výsledky učení žáka. Cíle výuky mají určit obsah výuky, metody a formy výuky, slouží pro hodnocení a kontrolu výsledků učení, mají být nápomocné při organizaci učení a jejich účel je také motivační (Votava, 2018).

Vyučování má vždy k cíli zaměřený průběh. Cílem výuky lze chápat zamýšlený a očekávaný výsledek, k němuž učitel společně se žáky směřuje (Skalková, 2007).

„Vzdělávací cíl je jedna z klíčových didaktických kategorií, která vymezuje účel a záměr výuky a následně výsledek výuky a její výstup. Cíle jsou charakterizovány v podobě dosahovaných kompetencí žáků. Cíle výuky jsou sepsány ve vzdělávacích programech, kurikulech předmětů a učebních osnovách.“ (Průcha a kol., 2009, str. 34).

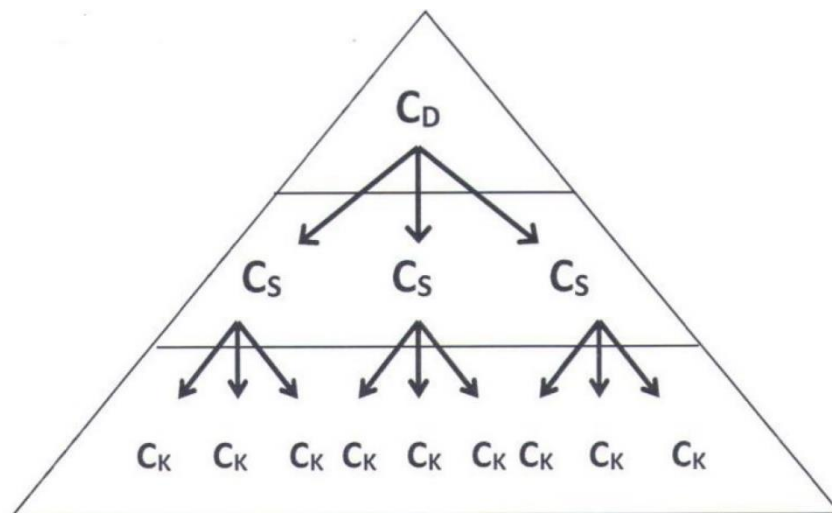
4.1 Dělení cílů

Vzdělávací cíle mají dle Kalhouse a Obsta (2009) mnoho podob. Lze rozlišit cíle na celostátní úrovni, jež se odvozují od koncepce výchovy a vzdělávání (např. rámcové vzdělávací programy); rozlišujeme také cíle na úrovni jednotlivých škol (např. školní vzdělávací programy); cíle jsou rozlišovány na úrovni vyučovaných předmětů a cíle, které si stanovuje sám učitel (např. v rámci vyučovací jednotky) (Kalhous a Obst, 2009).

Cíle je možné dělit do několika kategorií, podle různých kritérií. První kritérium je časová dotace, kterou žák potřebuje k dosažení cíle. Cíle mohou být dlouhodobé, střednědobé či krátkodobé (Votava, 2011, 2018). Tato rozvinutá soustava cílů může být znázorněna jako tzv. pyramida cílů (viz Obrázek 4). Cíle je možné třídit také podle povahy výsledné zkušenosti, a to rozdělení do třech skupin: kognitivní, psychomotorické a afektivní. Kognitivní skupina zahrnuje výsledky učení s povahou vědomostí. Tato oblast zahrnuje např. fakta, pojmy, ale také dovednosti a postupy.

Oblast psychomotorická zahrnuje cíle související s pohybovou dovedností. Cíle, které mají charakter postojů a hodnot spadají do afektivní oblasti (Votava, 2011).

Obrázek 1: Pyramida cílů



Zdroj: Votava, 2018

4.2 Cíle a jejich formulace

Cíle výuky nelze chápat izolovaně od celé hierarchie cílů různé obecnosti, jež se mohou promítat do oblasti výchovy a vzdělávání. Při upřesňování obecných cílů se klade důraz k obsahu učiva a zároveň také důraz na rozvoj osobnosti žáka (Skalková, 2007).

Správná formulace cílů je důležitá nejen pro činnost učitele a přípravě na vyučovací jednotku, ale ovlivňuje další kroky nejen v hodině. Cíle krátkodobé se vždy formulují z pozice žáka a sdělují, co se má žák naučit. V případě krátkodobých cílů je jasně stanovena odpovědnost žáka za jejich dosahování. V teoriích managementu či v řízení osobního rozvoje se používá metoda ke správné formulaci cílů metoda S. M. A. R. T., tato metoda je uplatnitelná i ve výuce. S. M. A. R. T. je akronym z počátečních písmen anglických názvů vlastností a způsobu formulace jednotlivých cílů (Votava, 2011, 2018). Cíle by měly být konkrétní (**specific**). Konkrétnost cíle je spojena se slovesem „naučit se“ a má poskytnout představu o činnosti a jejím obsahu. Cíl by měl být měřitelný (**measurable**) a měla být stanovena kritéria pro jeho dosažení. Dosažitelnost (**achievable**) cíle se vyznačuje odpovídajícím možnostem žáka v dané hodině. Učitel

by měl vyhodnotit, jak je v silách žáka (např. ve stanoveném čase) cíle dosáhnout. Cíle musí odpovídat možnostem a podmínkám školy, tak i žáka (**realistic**). Cíl by měl být časově specifický (**time specific**) a to s jasným termínem a jeho plnění by mělo být sledovatelné v čase (Bělohlávek, 1996).

4.3 Taxonomie cílů

Taxonomie výukových cílů představuje užitečný nástroj, pomocí kterého může učitel zajistit, aby se žáci ve výuce byli schopni naučit novým poznatkům, ale zároveň, aby se tyto dovednosti, vědomosti a postoje naučili aplikovat (Kalhous a kol., 2009). Pravděpodobně nejznámější a nejvíce používanou taxonomií výukových cílů je taxonomie dle Benjamina Blooma. Bloomova taxonomie vychází z pedagogických a psychologických požadavků na záměrně řízenou kognitivní činnost žáků ve výuce (Gogus, 2012). Bloom doporučuje vhodně vybrat sloveso, které vyjadřuje očekávanou činnost žáka v souvislosti s podstatným jménem, které popíše učivo, které si má žák osvojit (Votava, 2018).

Bloom rozlišuje v rámci kategorizace cílů pět dimenzí (kategorií):

1) Zapamatování (znalost)

V této dimenzi si žáci vybaví konkrétní poznatky, fakta a termíny, také postupy, normy, pravidla. Jedná se o pamětní reprodukci prvků učiva. Pro tuto dimenzi jsou typická aktivní slovesa jako: „vybrat, rozlišit, definovat, pojmenovat, určit, přiřadit, popsat atd.“

2) Porozumění

Na této úrovni má žák prokázat pochopení a schopnost užití znalosti. Aktivními slovesnými vazbami jsou: „dokázat, ilustrovat, interpretovat, objasnit, odhadnout, vysvětlit, změřit, zkontrolovat, opravit atd.“

3) Aplikace (použití)

Při aplikaci dochází pro žáka k zobecnění (teorie, principu, metody) v konkrétní situaci. Pro tuto úroveň jsou typická tato slovesa: „použít, aplikovat, demonstrovat, diskutovat, vyčíslit, vyzkoušet, interpretovat, navrhnout, vyhledat atd.“

4) Analýza

Na této úrovni dokážou žáci komplexně analyzovat informace. Žáci umějí identifikovat vztahy mezi prvky v systému. Žák je schopen rozlišit fakta od hypotéz, významná fakta od méně významných. Typická slovesa pro tuto úroveň jsou: „učinit rozbor, rozlišit, specifikovat, rozčlenit, rozhodnout, analyzovat, rozdělit atd.“

5) Hodnocení (syntéza)

V této dimenzi se žák učí skládat prvky a části v jeden celek a vytvářet tak strukturu, která před tím neexistovala. Tato úroveň je spojená se slovesy: „kategorizovat, klasifikovat, organizovat, shrnout, kombinovat, navrhnout, vytvořit, vyvinout atd.“

6) Tvořivost (hodnotící posouzení)

V této kategorii jde o žákovu schopnost i potřebu posouzení hodnoty dokumentů, myšlenek, výtvorů, metod či způsobů řešení, a to z hlediska účelu (např. kritéria, normy). Pro tuto úroveň jsou typická slovesa: „obhájit, argumentovat, kritizovat, rozhodnout, oponovat, zdůvodnit, vyhodnotit, ocenit, posoudit atd.“ (Votava, 2018) (Krpálek a kol., 2012) (Skalková, 2007) (Slavík a kol., 2012) (Kalhous a kol., 2009).

Cíle v afektivní oblasti jsou z pedagogického hlediska velmi obtížné, neboť je tvoří postoje a hodnoty. Tyto hodnoty mají úzký vztah k motivaci a k vlastnostem osobnosti. Taxonomii v afektivní oblasti lze rozdělit do pěti navazujících skupin. Jedná se o přijímání (vnímavost), kde je žák schopen věnovat danému problému či situaci pozornost a je schopen naslouchat. Další skupinou je reagování, při kterém žák vyjadřuje svůj názor, pocit či stanovisko. Následuje skupina oceňování, kde žák přisuzuje určité skutečnosti hodnotu. Na čtvrté úrovni je integrování hodnot (organizace), kde žák porovnává své pocity a přemýšlí o nich. Poslední úroveň je integrace hodnot v charakteru, zde se hovoří o přijetí hodnoty. Žák si utvoří vlastní filozofii, dle které jedná a postupuje (Kalhous a kol., 2009).

V taxonomii cílů v psychomotorické oblasti se žáci učí praktické dovednosti, které jsou odvozené od svalové aktivity a pohybu celého těla či jeho částí. Cíle jsou zde

rozděleny do skupin imitace, manipulace, zpřesňování, koordinace a automatizace. Jednotlivé části by na sebe měly plynule navazovat (Votava, 2018).

Pokud jsou cíle, obsah a hodnoticí postupy v souladu, přináší to kladné důsledky pro učení žáků. Zdokonalení práce s výukovými cíli má potenciál přinést žákům větší užitky z učení a celkově zkvalitňovat jejich vzdělávání (Stará a Starý, 2018).

5 Obsah výuky

V každém vyučování musí být přítomni základní aktéři, a to učitel a žák, dále také obsah, který je předáván. Během vyučování je žákovi představeno učivo, následně žák dostává instrukce k činnostem, dle kterých s učivem dále pracuje a osvojuje si ho (Votava, 2011).

Obsahem výuky (v jednom oboru vzdělání či v jednom předmětu) se rozumí ucelený a logicky uspořádaný systém témat a tematických celků, které mají být v rámci vyučovaného předmětu probrány (Votava, 2018). Kurikulum se skládá ze třech časových perspektiv. Plánované kurikulum má podobu vzdělávacích programů a učebních dokumentů. Právě realizované kurikulum se vztahuje na právě probíhající výuku. Výsledné kurikulum je ověřená zkušenost, kterou žák získal (Votava, 2011).

5.1 Učivo

Učivo je souhrn informací, podnětů a činností zpracovaných pro konkrétní vyučovací jednotku, se kterými se žák setkává a pomocí nich dosahuje stanovených cílů (Votava, 2018). Dle Slavíka a Millera (2012) je učivo definováno jako soustava poznatků, činností a postojů, která se spolu s výchovně vzdělávacími cíli vytváří v pedagogickém procesu a která reflektuje oblast společenského poznání a praxe. Učivo lze chápat jako obsah vyučování nebo vzdělávání. Učivo se skládá ze tří složek a to vědomosti, dovednosti a hodnotovou orientaci žáka (Kalhous a Obst, 2009). Vědomosti zahrnují fakta, informace, data, názvy, pojmy, popisy atp. Do složky dovednosti patří senzomotorické, sensorické, motorické a intelektuální dovednosti (Slavík a Miller, 2012). Hodnoty vyjadřují vztah člověka ke společnosti, k přírodě a k sobě. Hodnoty jsou základem mravního vědomí člověka (Kalhous a Obst, 2009).

Vzdělávací obsah musí mít systém a musí být předkládán ve vzájemných souvislostech. V ekonomickém vzdělání jde o výběr významných ekonomických poznatků a jejich transformaci ve srozumitelné, potřebné a pro žáky přiměřené učivo (Krpálek a Krpálková, 2012)

5.2 Kurikulum

Termín kurikulum není jednoznačně definován. Pojmem kurikulum se většinou rozumí celek učebního plánu a sled předmětů, specifický obsah látky, soubor zkušeností, které žáci získávají, vyučovací metody, prostředky a pomůcky vztahující se k daným obsahům a příprava učitelů. Teorie kurikula je shrnující rámce, ve kterém se uplatňují různé koncepce a teorie (Skalková, 2007). Kurikulum je pojem širší, než je pojem obsah výuky. Kurikulum je plánovaná, realizovaná a výsledná zkušenost, kterou si má žák osvojit, osvojuje si ji anebo si ji již osvojil během vzdělávání (Votava, 2018).

6 Formy a metody výuky

6.1 Organizační formy výuky

Formy výuky jsou prostředky a způsoby organizace výuky, které se vztahují k uspořádání prostředí, způsobům organizace činností žáků a učitele (Průcha a kol., 2009). Organizační forma je uspořádání vyučovacího procesu, kde každá z organizačních forem vytváří vztah mezi žákem, učitelem, obsahem vzdělávání i vzdělávacími prostředky (Kalhous a Obst, 2009)

Individuální výuka se vyznačuje tím, že se učitel věnuje pouze jednomu žákovi (např. doučování, konzultace, individuální konverzace apod.) Přestože je při individuální výuce produktivita práce učitele nízká, proces individuální výuky je velmi efektivní, a to zejména z důvodu její intenzity (Kalhous a Obst, 2009). Velkým kladem individuální výuky je kladení důrazu na individualitu každého žáka. Učitel vychází z jeho znalostí, dovedností, ale také aktuálních potřeb a motivace žáka (Červenková, 2013).

Nejrozšířenější organizační formou výuky je **frontální (hromadná) výuka**. Pro frontální vyučování je důležitá skupina žáků stejné věkové kategorie a mentální úrovně. Žáci během výuky plní ve stejném čase stejné úkoly, probírají stejnou látku, postupují hromadně stejným způsobem. Významnou roli má v případě výuky i uspořádání učebny (Votava, 2011). Každá vyučovací hodina (vyučovací jednotka) je v současnosti 45 minut a jednotlivé po sobě následují a jsou oddělovány přestávkami (Kalhous a kol., 2009). Podle celkového zaměření může být vyučovací jednotka nazvaná jako motivační, expoziční, aplikační, fixační, diagnostická či kombinovaná (Slavík a Miller, 2012). Práce učitele je v případě frontální výuky velmi efektivní, žáci jsou rychle obeznámeni s novým učivem, další výhodou je komparace znalostí jednotlivých žáků (Červenková, 2013). Při frontálním vyučování učitel pracuje s vymezenou skupinou žáků a pracuje s ní plánovitě, soustavně a v určitém čase. Každá vyučovací jednotka má dílčí didaktický cíl, komunikace je založena na osobním kontaktu učitele se třídou (Skalková, 2007).

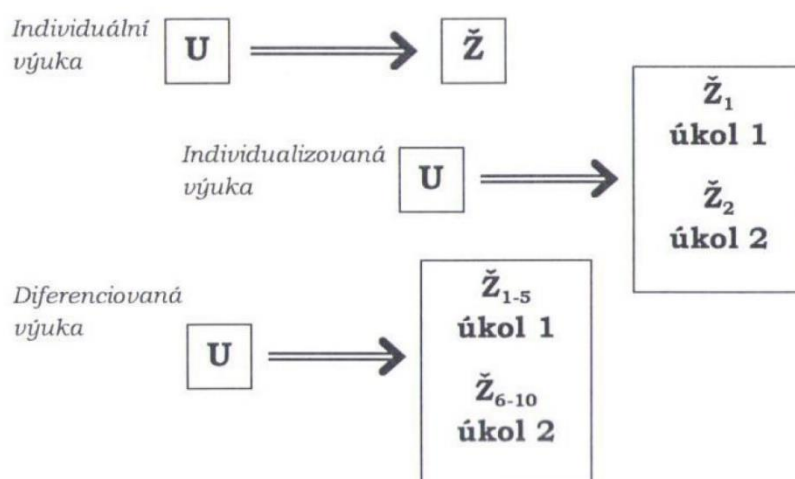
Vzhledem k upořádání potřeb jednotlivce ve frontální výuce, objevily se diskuse a nové metody výuky v **individualizované formě vyučování**. Tento přístup se

zaměřuje na rozvoj tvořivých možností žáka a respektuje potřeby žáka, přihlíží také k jedinečným vlastnostem žáků (Červenková, 2013). Tato forma je náročná na přípravu, vzhledem k individuálnímu tempu jednotlivých žáků je taktéž přístup učitele individuální (Slavík a Miller, 2012).

Při **projektové výuce** mají žáci s pomocí vyučujícího určitý úkol komplexního charakteru (projekt). Úkol musí být pro žáky na tolik zajímavý, aby se s jeho řešením identifikovali. Z hlediska uspořádání lze projekty rozlišit na individuální, skupinové, třídní či dokonce školní. Žáci se při projektové výuce učí spolupracovat a řešit problémy. Projektová výuka přispívá také k individualizaci výuky (Kalhous a kol., 2009).

Podstata **diferencované výuky** spočívá v tom, že vyučující diagnostikuje a seskupuje žáky do skupin podle předem definovaných kritérií, s cílem zajistit, aby byl vyučovací proces z hlediska dosažených výsledků co nejefektivnější. Kritéria diferenciací žáků se mohou různit, může se jednat o styl učení, zájmy žáků, prospěch, talent atp. (Krpálek a Krpálková, 2012). Diferencovaný přístup v klasické didaktické práci vyžaduje pestrost, dynamičnost a otevřenost na straně učitele (Skalková, 2007). Rozdíl mezi individuální, individualizovanou a diferencovanou výukou je zachycen na Obrázku 2.

Obrázek 2: Individuální, individualizovaná a diferencovaná výuka



Zdroj: Votava, 2011

Způsobů zorganizovat a řídit výuku je celá řada, jednou z možností je skupinová výuka. Důležitým znakem **skupinové výuky** je spolupráce žáků a interaktivita v rámci konkrétního úkolu (Červenková, 2013). Po rozdělení žáků do skupin lze přihlídnout např. k druhu činnosti, obtížnosti, pracovnímu tempu atp. Díky učení ve skupině je možné věnovat zvýšenou pozornost vzájemné komunikaci a kooperaci žáků (Kalhous a kol., 2009). Činnost učitele v případě kooperativní výuky se omezuje primárně na vhodně zvolené učivo, formulaci úloh a konkretizaci požadavků na řešení úloh pro jednotlivé skupiny žáků. Učitel tak zastává spíše roli koordinátora (Krpálek a Krpálková, 2012). Ve skupinové a kooperativní výuce je kladena vysoká náročnost na přípravu, využívá se zvláště k procvičování učiva (Slavík a Miller, 2012). Skupinové vyučování lze chápat jako organizační formu, kde se tvoří skupiny o 3-5 členech a ty pracují na řešení společného úkolu (Skalková, 2007). Kooperativní učení není v českém školství neznámým pojmem. Někteří učitelé i celé učitelské sbory se vzdělávají v tom, jak kooperativní učení využít pro optimalizaci výuky (Kasíková, 2017).

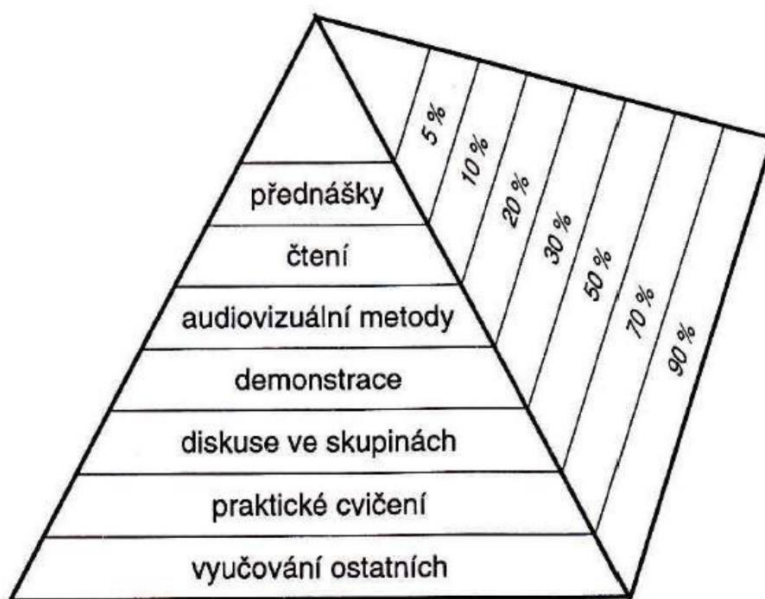
Podstatou **týmové výuky** je spolupráce více učitelů v rámci flexibilních skupin žáků. V týmové výuce lze rozlišit týmy, které jsou složené z učitelů stejné odbornosti (oborový tým), týmy složené z učitelů různých oborů a v neposlední řadě mohou být sestaveny týmy příležitostné (Kalhous a Obst, 2009). Týmová výuka se v českém školství příliš neobjevuje, opakem je tomu ve Francii, Německu či USA (Slavík a Miller, 2012).

Posledním typem výuky je **otevřené vyučování**. Cílem otevřeného vyučování je změna charakteru práce školy ve dvou směrech. Prvním je organizační opatření ve vyučování, kde je důraz kladen na větší odpovědnost žáků za plánování i průběh učení. Druhým směrem je otevírání školy na venek, které vede k vytváření sítě kontaktů s mimoškolním prostředím. Otevřená škola efektivněji reaguje na okolní podněty, vzhledem k tomu, že podle vnějších podnětů upravuje svůj vzdělávací program. Vzdělání se stává více veřejnou záležitostí (oproti tradičnímu školství) (Kalhous a Obst, 2009).

6.2 Výukové metody

Metody výuky patří mezi základní kategorie školní didaktiky. Jedná se o způsoby, které umožňují vysvětlit, upevnit a zopakovat učivo (Kalhous a Obst, 2009). Dle Průchy (2009) vyučovací metody představují koordinovaný systém činností učitele, které vedou žáka k dosažení vzdělávacích cílů. Vztah mezi učitelem a žákem je ve výuce uskutečňován zejména prostřednictvím výukových metod. Jedná se o vzájemnou spolupráci, kde učitel chápe psychologické, sociální a tělesné zvláštnosti žáka a žák se na základě svých svobodných aktivit ztotožňuje s výukovým cílem (Kalhous a Obst, 2009). Vyučovací metoda je dynamický nástroj, kterým se řídí vyučovací proces, jedná se o záměrný postup činnosti učitele, kterým jsou žáci vedeni k osvojení učiva a zajišťuje splnění výchovně vzdělávacích cílů (Slavík a Miller, 2012).

Obrázek 3: Pyramida učení



Zdroj: Pyramida učení podle S. Shapiro (1992), Kalhous a Obst, 2009, str. 308

Shapiro (1992) vytvořil model pyramidu učení (Obrázek 3), kde znázornil procentuální zapamatování poznatků s použitím jednotlivých výukových metod (Kalhous a Obst, 2009). Z pyramidu učení vyplývá, že k zapamatování nejvíce poznatků dochází prostřednictvím vyučování ostatních a také praktickými cvičeními. Nejméně si žák odnese dle pyramidu učení z přednášek (Červenková, 2013).

6.2.1 Klasifikace výukových metod

Klasifikací metod výuky existuje celá řada, metody se rozlišují podle autorem zvoleného kritéria. V didaktice uplatňované v České republice se nejvíce pracuje s klasifikací I. J. Lenera (1986) a J. Maňáka (1990).

- **Klasifikace vyučovacích metod podle I. J. Lenera**

Lener (1986) vychází z charakteru poznávacích činností žáka při snaze osvojit si obsah vzdělávání, dále vychází ze základní charakteristiky činnosti učitele ve výuce. Lener (1986) celkem rozlišuje pět metod výuky.

Prostřednictvím **Informačně-receptivní metody** dochází k předávání hotových informací žákům. Tato metoda se realizuje prostřednictvím výkladu, vysvětlováním, pomocí učebnic, poslechem zvukových nahrávek či sledováním filmů (Kalhous a Obst, 2009). Učitel zde zastává roli sdělovatele informací a žák zastává roli posluchače. Aktivita žáka je nízká. Tato metoda si klade velké nároky na pozornost žáků, není zde zohledňována individualita žáků, neboť učitel odvozuje základní znalost od mentální úrovně většiny (Červenková, 2013).

Reproduktivní metoda je založená na poslechu a jeho opakování. Žák reprodukuje, to, co slyšel (např. opakovací rozhovor, čtení, psaní, řešení vzorových učebních úloh atp.) Tato metoda posouvá úroveň osvojení k úrovni porozumění a směřuje žáka k používání vědomostí v typových situacích (Kalhous a Obst, 2009).

Metoda problémového výkladu je založena na předložení problému (např. učební úloha), na kterou není známa odpověď a žák se musí k odpovědi sám dopracovat, případně za pomoci učitele. Žáci se postupně seznamují s jednotlivými kroky řešení a dochází tak k fixaci postupu (Kalhous a Obst, 2009).

Při **heuristická metodě** dochází k osvojování zkušeností z tvořivé činnosti prostřednictvím jednotlivých etap. Učitel se zaměřuje na dílčí cíle, formuluje jednotlivé kroky řešení, upozorňuje na konfliktní situace. V rámci této metody dochází k vyvážené aktivitě jak na straně žáka, tak na straně učitele. Učitel má roli rádce, jenž napomáhá hledat řešení a východiska (Červenková, 2013).

Výzkumná metoda vyžaduje, aby žáci samostatně hledali řešení pro celistvý problémový úkol. Učitel úlohy vybírá a modifikuje je. Aktivita se přesouvá na žáka

a role učitele ustupuje do pozadí. Ukazatelem efektivnosti této metody je posun žáků v rovině intelektuální, žáci jsou samostatní při řešení snadných a následně složitých operací (Červenková, 2013) (Kalhous a Obst, 2009).

- **Klasifikace vyučovacích metod podle J. Maňáka**

Maňák (1990 a 2003) klasifikuje metody na **metody dle pramene poznání a typu poznatků – mající didaktický aspekt**. Do metod s didaktickým aspektem spadají metody slovní (výklad, vysvětlování, popis, přednáška, rozhovor, diskuse), metody názorně demonstrační (pozorování předmětů a jevů, předvádění, demonstrace obrazů, projekce) a metody praktické (pohybové a pracovní dovednosti a jejich nácvik, výtvarné činnosti, laborování) (Kalhous a Obst, 2009). Další skupinou dle Maňáka (1990 a 2003) jsou **metody z hlediska aktivity a samostatnosti žáků s psychologickým aspektem**. Tyto metody se dělí na metody sdělovací, metody samostatné práce žáků a metody badatelské a výzkumné (Krpálek a Krpálková, 2012). Skupinou s **logickým aspektem je struktura metod z hlediska myšlenkových operací**. Jsou oddělovány dle postupu na srovnávací, induktivní, deduktivní a analyticko-syntetické. Další jsou **metody z hlediska fází výuky**, které zahrnují metody motivační, expoziční, fixační, diagnostické a aplikační. Skupinou s **organizačním aspektem – metody z hlediska výukových forem a prostředků** patří kombinace metod s vyučovacími formami a vyučovacími pomůckami (Kalhous a Obst, 2009).

6.2.2 Aktivizující výukové metody

Mezi aktivizující metody lze zařadit mnoho didaktických prostředků, které mají za cíl zvýšit aktivační úroveň žáků, stimulovat činnost žáků a motivovat je k učení (Votava, 2011 a 2018). Do skupiny aktivizujících metod se řadí problémové vyučování, hry, diskusní metody, situační, inscenační a speciální metody (Kotrba a Lacina, 2011).

Problémové učení je základem všech aktivizujících metod. Při problémovém učení se věnuje pozornost problému, který je pomocí aktivizujících metody různě pojat, zpracován a následně řešen. Učit problémově je možné i v případě frontální výuky, ale lze jej brát i jako samostatnou metodu. Učitel problémové situace navozuje a žáci úlohy řeší podle svých schopností, hlavní role učitele spočívá v motivační podpoře

žáků (Červenková, 2013) (Sieglová, 2019). Problémová výuka lze v praxi využít pomocí problémových otázek.

Jedná se o otázky začínající na: „Proč...“, „Jak bys vysvětlil...“, „Dokaž...“, „Jak souvisí...“, „Čím se liší...“, „Jaký je rozdíl...“, „Co je příčinou...“, „Jak lze použít...“ (Kotrba a Lacina, 2011). Vhodné otázky mohou zpestřit a oživit výklad učitele a vytváří základ pro problémové úlohy (Votava, 2018).

Řešení problému ve vyučování je možné rozdělit do několika fází, které na sebe navazují.

- 1) **Vytvoření problémové situace** je vyvoláno potřebou řešit problém. Problémovou situaci vyvolává většinou učitel, ale může vzniknout i ze strany studentů.
- 2) **Analýza problémové situace** spočívá v proniknutí do struktury problému, odlišení od známých a potřebných, dosud neznámých informací. Analýza probíhá většinou studiem a čtením ze zadání.
- 3) **Formulace problému** je vrcholem analýzy problémové situace. Dochází k formulaci problému pomocí otázky, kterou je vhodné napsat.
- 4) **Řešení problému** spočívá v tom, že studenti hledají vazby mezi svými zkušenostmi, znalostmi a vnějšími podmínkami. Studenti hledají řešení problému či odpověď na otázku, a to pomocí metody pokus-omyl anebo na základě intuice nebo minulé zkušenosti.
- 5) **Verifikace řešení** je vlastním řešením problému. Dochází k ověření správnosti řešení s cílovými hodnotami a podmínkami řešení. V této fázi je návrh řešení porovnán s modely, měřenými hodnotami, zadáním práce a omezujícími podmínkami.
- 6) **Zobecnění postupu řešení problému** provádí učitel v kooperaci s žáky. Dochází k zobecnění řešení s potenciálem jeho využitelnosti i v jiných případech. Následuje procvičování a upevňování nově nabytých poznatků (Kotrba a Lacina, 2011).

Problémové úlohy lze řešit buď skupinově anebo individuálně (Votava, 2018). Významným pozitivem metody řešení problému je podněcování participace žáků na

průběhu výukové hodiny, a to jak při expozici, tak i při fixaci osvojovaného předmětu jako celku (Červenková, 2013).

Aktivizační metody je možné dělit a syntetizovat na základě různých hledisek. Systematizace napomáhá především učiteli a usnadňuje mu orientaci v použitých a publikovaných metodách. Učitel tak získává snadný přehled o jejich dalších úpravách a využití v jiných hodinách, předmětech nebo opakovaném využití v jiných třídách (Kotrba a Lacina, 2011).

6.2.2.1 Cíle aktivizační výuky

Výuka s využitím aktivizačních metod a její cíle jsou v současnosti vnímány a diskutovány zejména v souvislosti s návrhem a postupnou realizací tzv. kurikulární reformy. Reforma klade důraz na vyšší zapojení studenta do výuky a na posílení role učitele jakožto podporovatele budování celkové osobnosti žáka (Kotrba a Lacina, 2011).

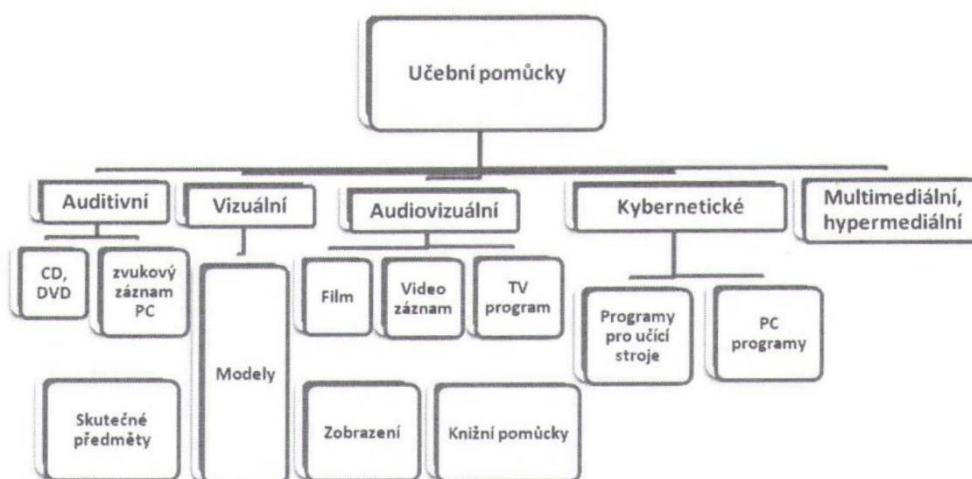
Primárním cílem aktivizačních metod je změna statických monologických metod ve formu dynamickou, která vtáhne žáky do problematiky a zvýší zájem a zaujetí žáka o danou probíranou látku (Maňák, 2003). Dalším cílem aktivizačních metod je změna vztahu mezi učitelem a žákem, učitel dává žákovi větší prostor k seberealizaci a rozvoji (Kotrba a Lacina, 2011).

7 Materiální didaktické prostředky

Mezi materiální didaktické prostředky patří učební pomůcky a takové technické prostředky, které v rámci výuky realizují didaktické funkce (Krpálek a Krpálková, 2012). Krpálek a Krpálková (2012) ve své publikaci uvádějí klasifikaci učebních pomůcek podle Drienského (Obrázek 1).

Materiální didaktické prostředky jsou velmi důležité, a to zejména proto, že člověk získává 80 % informací zrakově, 12 % informací prostřednictvím sluchu, 5 % informací hmatem a 3 % ostatními smysly. Tento fakt v tradičních školách není prozatím plně respektován (Kalhous a Obst, 2009).

Obrázek 4: Rozdělení učebních pomůcek



Zdroj: Drienský, 1999 in Krpálek a Krpálková, 2012

7.1 Klasifikace materiálních didaktických prostředků

- Učební pomůcky usnadňují proces učení žáků a pomáhají k hlubšímu osvojování vědomostí a dovedností. Takto kategorie zahrnuje skutečné předměty, modely, textové pomůcky, pořady a programy prezentované didaktickou technikou apod.) (Maňák, 1997). Učitel volí vhodné pomůcky vzhledem k cíli vyučování, k věku žáků a jejich dosavadním zkušenostem a k podmínkám realizace (Skalková, 2007) (Kalhous a Obst, 2009).
- Didaktická technika umožňuje efektivní prezentaci některých učebních pomůcek, a to prostřednictvím záznamu a reprodukce textu, obrazu a zvuku

(Krpálek a Krpálková, 2012). Technické výukové prostředky se rozumí zařízení, které se využívá pro výukové účely. Do didaktické techniky se řadí jak přístroje, tak také programy. Mezi tradiční didaktickou techniku se řadí např. diaprojektor, zpětný či filmový projektor. Do moderní didaktické techniky spadá např. počítač s didaktickým programem, jazyková laboratoř či multimediální výukový systém (Průcha, 2009) (Kalhous a Obst, 2009).

- Organizační a reprografická technika zahrnuje fotolaboratoře, počítače, počítačové sítě, databázové systémy atp. (Kalhous a Obst, 2009).
- Výukové prostory a jejich vybavení by měly odpovídat nárokům na vyučovací hodinu. Rozlišují se učebny se standardním vybavením, učebny s audiovizuálními pomůckami, počítačové učebny, laboratoře dílny atp. (Kalhous a Obst, 2009).
- Vybavení žáka a učitele zahrnuje psací potřeby, notebooky, pracovní oděv atp. (Kalhous a Obst, 2009).

7.2 Výpočetní technika ve výuce

Významným fenoménem moderní společnosti je její informatizace. Informační technologie pronikají prakticky do všech oblastí života a stávají se mocným nástrojem pro efektivní práci s informacemi a znalostmi (Krpálek a Krpálková, 2012).

Využívání počítačů lze uplatnit jako pracovní nástroje pro zkvalitňování vyučování. Výpočetní technika výrazným způsobem podporuje výuku, procesy učení a další vzdělávací aktivity v oblasti sekundárního vzdělávání. Počítače lze využít k procvičování látky, její prezentaci, tak simulaci a didaktickým hrám (Kalhous a Obst, 2009). V počítači mohou být integrované edukační programy, žák může využít také služeb internetu (Skalková, 2007) (Krpálek a Krpálková, 2012). Učitel může využívat internet jako informační zdroj, jak pro vlastní studium, tak i jako ukázkou zdroje odborných informací pro žáky (Slavík a Miller, 2012).

Dle Krpálka a Krpálkové (2012) existují faktory, které vyžadují aplikaci informačních technologií ve vzdělávacím procesu. Hovoří o tom, že počítač ve výuce poskytuje možnost efektivně prezentovat učivo. Dále se věnuje individualizaci výuky prostřednictvím moderních technologií. Svoji roli díky moderním technologiím

zaujímá také internacionalizace. Díky zapojení počítačů do výuky lze žáky testovat, ale také kontinuálně vzdělávat (Krpálek a Krpálková, 2012).

8 Profesní kompetence učitele a jeho rozvoj

Učitel je zásadní osobou ve vzdělávacím procesu. Práce učitele, jeho profesní kvality, osobnost velkou měrou přispívají a působí na studijní výsledky žáků. Učitel by měl být schopen naplňovat cíle vzdělávání. Učitel je osobnost vybavená profesními znalostmi a dovednostmi. Během vykonávání povolání učitele se znalosti a dovednosti učitele rozvíjí a doplňují (Starý, 2012).

Profesní kompetence jsou určující k vymezení tzv. profesního standardu a označují určitou normu pro možnost vykonávání učitelské profese. Učitel na začátku své pedagogické praxe je vybaven množstvím profesních kompetencí, které mu umožňují naplňovat profesní standard (Švec, 2005).

Za klíčové profesní kompetence učitele považuje Švec (2005) funkci školy v moderní společnosti a tzv. Delorsův koncept čtyř pilířů vzdělávání pro přítomnost a budoucnost. Mezi funkce školy patří funkce kvalifikační, která připravuje žáky na další studium či profesi. Další funkcí je funkce socializační, prospektivní (připravuje žáky na život v moderní společnosti) a funkce osobnostní.

Následující vymezení kompetencí učitele je podstatou pro vykonávání učitelské profese. Vašutová (2007) formuluje sedm klíčových kompetencí:

- Kompetence oborově předmětová
- Kompetence didaktická a psychodidaktická
- Kompetence pedagogická
- Kompetence diagnostická a intervenční
- Kompetence komunikativní, sociální a psychosociální
- Kompetence manažerská
- Kompetence profesně a osobnostně kultivující

PRAKTICKÁ ČÁST

V praktické části práce je obsažena stručná charakteristika Obchodní akademie a Střední odborná škola generála Františka Fajtla v Lounech. Práce se věnuje didaktické analýze vybraného tematického celku. Jedná se o „rozvalu jakožto výkaz účetní závěrky“ jež se na obchodní akademii vyučuje v rámci předmětu účetnictví.

9 Charakteristika místa šetření

9.1 Obchodní akademie a Střední odborná škola gen. F. Fajtla

Obchodní akademie a Střední odborná škola generála Františka Fajtla se sídlem v Lounech je škola s dlouholetou tradicí. Škola působí ve třech budovách, a to na pracovištích v ulici Osvoboditelů 380 a Postoloprtské 2636 kde probíhá teoretická výuka a na pracovišti v Říční 2684 kde probíhá odborný výcvik kovo oborů. K odbornému výcviku stavebních a službových oborů dochází v budově v Postoloprtské ulici.

Škola nabízí čtyřleté obory středního vzdělání s maturitní zkouškou. Jedná se o:

- Ekonomické lyceum - 78-42-M/02
- Obchodní akademie (zaměření na cestovní ruch nebo na informatiku) - 63-41-M/02
- Strojírenství (zaměření na automatizaci a robotiku) - 23-41-M/01
- Veřejnosprávní činnost - 68-43-M/01

Škola dále nabízí tříleté obory středního vzdělání s výučním listem. Jedná se o obory:

- Strojní mechanik (zámečnick) - 23-51-H/01
- Mechanik opravář motorových vozidel (automechanik) - 23-68-H/01
- Krejčí - 31-58-H/01
- Instalatér - 36-52-H/01
- Zedník - 36-67-H/01
- Aranžér - 66-52-H/01 (webové stránky OA a SOŠ Louny, 2020)

9.2 Ekonomické lyceum

Pro ekonomické lyceum, na kterém bylo realizováno vlastní šetření, je určen Rámcový vzdělávací program (dále RVP) 78-42-M/02 (přehled kompetencí absolventa viz Příloha 1). Na RVP navazuje Školní vzdělávací program (dále ŠVP), v rámci kterého je vymezen profil absolventa ekonomického lycea, charakterizován vzdělávací program, konkretizován učební plán a podrobně zpracovány učební osnovy.

Studium na Ekonomickém lyceu trvá čtyři roky a forma vzdělávání je denní. Studium je zakončeno maturitní zkouškou.

Absolvent Ekonomického lycea najde uplatnění v podnikatelském i nepodnikatelském prostředí. Absolvent se uplatní ve výrobních podnicích, službách, cestovním ruchu či v organizacích veřejné správy může vykonávat dílčí analytické, organizační, administrativní, sekretářské nebo poradenské činnosti. Absolvent se může věnovat činnostem, jako je např. zpracování podkladů k provádění účetních uzávěrek, statistickou a rozborovou činnost, vedení evidence zaměstnanců a majetku, vedení daňové evidence, zajišťování informačního a poradenského servisu v obchodu a cestovním ruchu, zajišťování odborných administrativně-technických činností, příprava a organizace konferencí a společenských setkání, zajišťování vzdělávání zaměstnanců v podnicích, příprava podkladů a účast na obchodních jednáních, komplexní zpracování marketingového průzkumů.

Absolvent Ekonomického lycea bude schopen hovořit dvěma cizími jazyky, řešit ekonomické úlohy a bude ovládat práci s počítačem. Mezi dovednosti studenta bude patřit vedení účetnictví a bude moci rozvíjet vlastní podnikání. Studenti jsou v průběhu studia vedeni ke slušnému chování, obchodní etice a k dodržování právních norem. Po úspěšném složení maturitní zkoušky bude student připraven nastoupit na vyšší odbornou či na vysokou školu zaměřenou na ekonomiku, podnikání, finančníctví či veřejnou správu (ŠVP OA a SOŠ Louny, Ekonomické lyceum, 2018).

10 Didaktická analýza vybraného tematického celku

Pro didaktickou analýzu byl vybrán tematický celek s názvem „Základy účetnictví“, který se vyučuje ve druhém ročníku Ekonomického lycea v předmětu „Účetnictví“. Časová dotace tohoto tematického celku je 10 vyučovacích hodin. Žáci by po absolvování tohoto bloku měli být schopni rozeznat rozvahové a výsledkové účty, pochopit vztahy mezi aktivy a pasivy, sestavit jednoduchou rozvahu, zachytit změny na účtech, pochopit podstatu podvojného zápisu, rozlišovat mezi systematickými a analytickými účty, pochopit změny na rozvahových a výsledkových účtech a pochopit vazby mezi syntetickými analytickými účty (ŠVP OA a SOŠ Louny, Ekonomické lyceum, 2018).

10.1 Situační analýza

Vyučovací předmět „Účetnictví“ spadá mezi odborné předměty na ekonomickém lyceu. Předmět se vyučuje ve druhém, třetím a čtvrtém ročníku studia. Časová dotace předmětu „Účetnictví“ je ve druhém ročníku dvě vyučovací jednotky, ve třetím a čtvrtém ročníku tři vyučovací jednotky týdně. Předmět „Účetnictví“ prohlubuje ekonomické myšlení žáků. Žák se učí kontrolovat výsledky práce, samostatně vyhledávat ekonomické informace a vyhodnocovat je. Do učiva druhého ročníku je zahrnuto celkem sedm tematických okruhů. Jednotlivé tematické okruhy včetně hodinové dotace jsou zahrnuty v Tabulce 1 (ŠVP OA a SOŠ Louny, Ekonomické lyceum, 2018). V Tabulce 1 je uveden pouze druhý ročník studia, vzhledem k tomu, že analyzovaný celek je součástí druhého ročníku.

Tabulka 1: Tematické okruhy a jejich časová dotace ve 2. ročníku Ekonomického lycea

Okruh	Téma	Vyučovací jednotky
1.	Úvod do účetnictví	3
2.	Účetní doklady	5
3.	Majetek podniku a zdroje financování	4
4.	Daňová evidence	13
5.	Základy účetnictví	10
6.	Účetní technika	4
7.	Základy účtování na syntetických účtech	29

Zdroj: ŠVP OA a SOŠ Louny, Ekonomické lyceum, 2018

V ŠVP Ekonomického lycea jsou definovány klíčové kompetence, které vycházejí z klíčových kompetencí RVP 78-42-M/02 Ekonomické lyceum a patří mezi ně:

- a) Aktivně se zapojovat do přípravy na další výuku, samostatně pracovat s informacemi a vyhledávat si je.
- b) Navrhovat způsob řešení problému.
- c) Obhajovat své názory, vhodně se vyjadřovat, vypracovat poznámky či referát a přednést získané poznatky.
- d) Spolupracovat ve skupině, přijímat kritiku, diskutovat o problému.
- e) Podporovat ekologické myšlení, respektovat školní řád, dodržovat pravidla bezpečnosti, vytvořit si žebříček hodnot a postojů.
- f) Efektivně komunikovat pomocí elektronické pošty a pracovat s elektronickými daty.

Vzdělávací předmět „Účetnictví“ jako celek pokrývá průřezová témata:

- Člověk a svět práce
- Člověk a životní prostředí
- Informační a komunikační technologie
- Občan v demokratické společnosti

Součástí předmětu „Účetnictví“ je využívání znalostí právních norem, které se týkají účetnictví. Učivo je úzce provázáno s předměty „Ekonomika“, „Informační technologie“ a „Právo“ (ŠVP OA a SOŠ Louny, Ekonomické lyceum, 2018).

10.2 Stanovení cílů výuky vybraného tematického celku

V ŠVP jsou pro tematický celek „Základy účetnictví“ stanoveny tyto cíle:

- 1) Rozeznat rozvahové a výsledkové účty
- 2) Pochopit vztahy mezi aktivy a pasivy
- 3) Sestavit jednoduchou rozvahu
- 4) Zachytit změny na účtech
- 5) Pochopit podstatu podvojného zápisu
- 6) Rozlišovat mezi syntetickými a analytickými účty
- 7) Pochopit změny na rozvahových a výsledkových účtech

8) Pochopit vazby mezi syntetickými a analytickými účty

Na začátku tematického celku jsou žáci vždy obeznámeni s obecnými cíli. Tyto cíle, které vycházejí ze ŠVP, nejsou více konkretizované, k širší specifikaci cílů dochází na začátku každé výukové jednotky. Žák je na začátku hodiny vždy seznámen s cílem nejen vyučovací hodiny, ale je mu připomenutý i cíl celého bloku. Stejná sumarizace cílů, kterých bylo dosaženo i cílů pro další výukové jednotky probíhá v závěru hodiny.

10.3 Analýza učiva tematického celku

Obsah tematického celku vychází ze ŠVP a je dle časové náročnosti rozdělen do deseti výukových jednotek. Uvedená témata poskytují informaci, podněty a činnosti zpracované pro konkrétní vyučovací jednotku.

- 1) Rozvaha – aktiva a pasiva
- 2) Třídění účtů
- 3) Rozvahové účty
- 4) Výsledkové účty
- 5) Podrozvahové účty
- 6) Podvojný zápis
- 7) Obraty a výsledky na účtech
- 8) Procvičování účtování na rozvahových účtech a na výsledkových účtech
- 9) Syntetická a analytická evidence

Každému tématu je věnována jedna výuková jednotka s výjimkou „Syntetické a analytické evidence“, které jsou věnovány dvě vyučovací hodiny (ŠVP OA a SOŠ Louny, Ekonomické lyceum, 2018).

Učivo je zaměřeno především na poznatky, které mají obecně dlouhodobější platnost. Učivo se zabývá podstatou účetnictví i daňové evidence a je zacíleno na zvládnutí jejich základů. Úkolem je, aby se žáci naučili vyhotovovat, zpracovávat a používat účetní doklady. Důraz je kladen na pochopení základů účtování na syntetických účtech, na zvládnutí základní techniky účtování v hlavní knize a deníku, v rámci daňové evidence pak také v deníku příjmů a výdajů.

10.4 Vlastní šetření – pozorování a didaktická analýza

Další části situační analýzy byly provedeny na základě kvalitativního výzkumu formou nezúčastněného pozorování během pedagogické praxe na Obchodní akademii a Střední odborné škole generála Františka Fajtla v Lounech. Pozorování bylo strukturované a pozorovatel prováděl zápis do hospitačního záznamu. Pozorování bylo uskutečněno ve druhém ročníku Ekonomického lycea v předmětu „Účetnictví“. Na oboru Ekonomické lyceum je méně studentů, konkrétně ve zkoumané třídě bylo přítomno v době pozorování 11–13 studentů. Analyzovaný tematický celek nese název „Základy účetnictví“ a je mu věnováno deset vyučovacích jednotek.

Z prováděného pozorování vyplynulo, že žáci mají odpovídající znalosti z ekonomiky, orientují se v právních normách spojených s účetnictvím a znalost informačních technologie pro účetnictví je taktéž odpovídající.

10.5 Formy a metody výuky

Výuka je velmi pestrá, vyučující vede nejdříve frontální výklad, následuje dialog a ověřování znalostí žáků pomocí pracovních listů. Vyučující uvádí souvislosti nejen ve vztahu k minulé hodině, tematickému celku, ale uvádí i mezipředmětové souvislosti. Ověřování znalostí žáků probíhá v přátelské atmosféře. Vyučující má výuku velmi dobře připravenou a rozvrženou do detailu. Vyučující je zároveň připravena na mimořádné situace a počítá s časovou rezervou způsobenou např. větším počtem dotazů. Časovou rezervu vyučující využívá i k opakování z hodiny a zadání přípravy na hodinu příští.

Vzhledem k tomu, že žáci absolvují předmět účetnictví prvním rokem, je předčasné, aby se seznamovali s účetním softwarem, proto doporučení na zapojení informačních technologií do výuky není zcela na místě. Žáci jsou ale i přes tento fakt obeznámeni s budoucí prací na počítači a odkazováni na software pro vedení daňové evidence a programem EKO 2000. Předmět „Cvičení z účetnictví“ absolvují žáci až ve třetím a čtvrtém ročníku, poté, co budou mít osvojené teoretické základy účetnictví.

Většina výukových jednotek je zaměřena na frontální výklad, dialog a samostatnou práci žáků, proto je opodstatněné navrhnout skupinovou (kooperativní) výuku.

Část vyučovacích jednotek tvořila frontální výuka. Frontální výklad probíhal s momenty individuální práce žáků. Cílem bylo, aby si žáci osvojili co nejširší spektrum poznatků v rámci probíraného tématu. Komunikace během frontálního výkladu byla jednostranná, směrem od vyučující k žákům. Slovní výklad byl doplněn zápisem na tabuli a vysvětlován pomocí schémat. Vyučující nejdříve logicky a systematicky vysvětlila danou problematiku a uvedla souvislosti s minulou vyučovací jednotkou. Některé vyučovací jednotky zahrnovaly i rozhovory, kde vyučující kladla jednotlivě žákům otázky k tématu vyučovací jednotky. Výukový rozhovor sloužil jako prostředek aktivizace žáků. Žáky tak vyučující povzbudila k pozornosti a vyzvala ke spolupráci. K ověření nabytých znalostí posloužil v některých hodinách v druhé části hodiny pracovní list určený k opakování a procvičování učiva. Vzhledem k tomu, že ve třídě bylo méně žáků, vyučující se mohla věnovat žákům i individuálně.

Mezi využitá didaktická prostředky patřila učebnice, pracovní listy, dataprojektor a tabule.

10.6 Procvičení a upevnění učiva v rámci tematického celku

Většina vyučovacích jednotek byla zahájena frontálním výkladem a opakováním. Opakování probíhalo buď formou dialogu mezi vyučujícím a studentem. Žáci měli možnost se během opakování nechat vyzkoušet.

Na konci probraného tematického celku žáci absolvovali didaktický test, ve kterém byla obsažena probraná látka v devíti předchozích vyučovacích jednotkách. Před závěrečným testem tohoto celku (na desáté vyučovací jednotce) bylo učivo ještě jednou zopakováno. Test měl primárně za cíl uplatnění teoretických poznatků žáků v praktických příkladech. V testu byla také prověřena znalost základních pojmů z tohoto tematického celku.

11 Zhodnocení výsledků a doporučení

V předchozí kapitole byla charakterizována didaktická analýza tematického celku „Základy účetnictví“ předmětu „Účetnictví“. Při analýze autorka vycházela primárně ze ŠVP Střední odborné školy generála Františka Fajtla v Lounech, pro obor Ekonomické lyceum 78-42-M/02. Ve ŠVP jsou vydefinovány počty výukových hodin pro dané tematické celky, jež jsou základem pro dodržení časového rámce jednotlivých okruhů. Z didaktické analýzy vyplynuly následující závěry a doporučení pro jednotlivé kroky.

11.1 Situační analýza

Podle nezúčastněného pozorování ve vyučování tematického celku lze vyvodit skutečnost, že učivo je vhodně zařazeno do vybraného celku a časová dotace odpovídá časovému rozvržení pro výukové jednotky v rámci ŠVP pro daný obor, předmět a tematický celek. Žáci disponují dobrými znalostmi z ostatních předmětů souvisejícími s tematickým celkem. Tematický celek „Základy účetnictví“ je pátým celkem předmětu „Účetnictví“ ve školním roce. Plynně a v souvislostech navazuje na předchozí tematické celky zejména „Úvod do účetnictví“, „Účetní doklady“ a „Majetek podniku a zdroje financování“ a vyvozuje z nich souvislosti podstatné pro celek Základy účetnictví.

Vzhledem k nižšímu počtu žáků ve třídě (11-13 žáků) měl každý z žáků dostatek prostoru a času na pochopení výkladu. Žáci byli na jednotlivé výukové jednotky dobře připraveni, pružně reagovali na otázky formulované vyučující. Žáci se v případě nejasností v probírané látce neobávali zeptat a vždy jim bylo na dotaz zodpovězeno. Ve třídě panovala přátelská atmosféra a vzhledem k nižšímu počtu žáků také částečně individuální přístup ze strany vyučující. Učebna, ve které se výuka odehrávala, byla prostorná a světlá. Technické vybavení učebny odpovídalo potřebám výukových jednotek.

Vyučující s bohatou praxí ve výuce si ve třídě snadno získala respekt. Žáci byli v průběhu hodiny velmi aktivní, pružně reagovali na dotazy vyučující, v případě nejasností kladli dotazy. Žáci v průběhu pozorovaných hodiny pracovali s učebnicí, na kterou se vyučující odkazovala. Měli k dispozici zjednodušený účtový rozvrh (viz

Příloha 2) a jednotlivé položky v něm mohli dohledávat. Žáci se seznámili s novými poznatky, na konkrétních příkladech proběhl nácvik získaných dovedností. Tematický celek odpovídá osnovám předmětu.

Vzhledem k vysoké úrovni připravenosti vyučující, individuálnímu přístupu k žákům, práci žáků v hodině, didaktickému zabezpečení výuky lze konstatovat, že doporučení v rámci situační analýzy nejsou na místě, neboť splňuje veškeré požadavky.

11.2 Stanovení výukových cílů vybraného tematického celku

V ŠVP jsou pro tematický celek „Základy účetnictví“ stanoveny cíle, jež by měly být výsledkem vzdělávání jednotlivých tematických celků.

Na počátku tematického celku jsou žáci seznámeni s cíli. Tyto cíle, které vycházejí ze ŠVP jsou obecnějšího charakteru, ke zkonkretizování cílů dochází na začátku každé vyučovací hodiny. Žák je na začátku hodiny seznámen s cílem nejen vyučovací hodiny, ale je mu připomenutý i cíl celého bloku. Stejná sumarizace cílů, kterých bylo dosaženo i cílů pro další výukové jednotky probíhá v závěru hodiny.

Pro přesnější představu a uchopení cílů výuky se zaměřením na výsledek vzdělávání byla navržena úprava stanovených cílů dle Bloomovy taxonomie. Bloomova kategorizace cílů vychází z pedagogických a psychologických požadavků na záměrně řízenou kognitivní činnost žáků ve výuce. Bloom ve své klasifikaci doporučuje vhodně vybrat sloveso, které vyjadřuje očekávanou činnost žáka v souvislosti s podstatným jménem, které popíše učivo, které si má žák osvojit. Ve ŠVP tato souvislost nebyla brána v potaz. Použití správné formulace by mohlo přispět k přesnější definici cílů, jejich kategorizaci, a tak snazší orientaci na výsledek vyučování. V Tabulce 2 autorka vychází ze ŠVP a výukových cílů, ve druhém sloupci autorka pracuje s vhodně zvolenými slovesy, jež přispějí ke snazšímu osvojení učiva.

Tabulka 2: Specifikace cílů podle Bloomovy taxonomie s využitím vhodných sloves

Rozeznat rozvahové a výsledkové účty	Rozeznat rozvahové a výsledkové účty
Pochopit vztahy mezi aktivy a pasivy	Vysvětlit vztahy mezi aktivy a pasivy
Sestavit jednoduchou rozvahu	Sestavit jednoduchou rozvahu
Zachytit změny na účtech	Zaznamenat změny na účtech
Pochopit podstatu podvojného zápisu	Interpretovat podstatu podvojného účetnictví
Rozlišovat mezi syntetickými a analytickými účty	Rozlišovat mezi syntetickými a analytickými účty
Pochopit změny na rozvahových a výsledkových účtech	Vysvětlit změny na rozvahových účtech a výsledkových účtech
Pochopit vazby mezi syntetickými a analytickými účty	Interpretovat vazby mezi syntetickými a analytickými účty
Rozeznat rozvahové a výsledkové účty	Rozeznat rozvahové a výsledkové účty

Zdroj: ŠVP OA a SOŠ Louny, Ekonomické lyceum, 2018 a vlastní úprava dle Bloomovy taxonomie, 2021

Bloom rozlišuje v rámci kategorizace cílů pět dimenzí (kategorií). V Tabulce 3 je navržena formulace cílů dle Bloomovy taxonomie pro jednu vyučovací jednotku „rozvaha – aktivní a pasivní rozvahové účty“. Jedná se o první vyučovací jednotku tematického celku.

Tabulka 3: Výuková jednotka „Rozvaha – aktiva, pasiva“ a kategorizace dle Blooma

Znalost	Porozumění	Aplikace	Analýza	Syntéza	Hodnocení
Vyjmenuje obsah rozvahy	Uvede rozdíl mezi aktivními a rozvahovými účty	Vypočítá bilanční rovnici	Roztřídí aktiva a pasiva dle účtového rozvrhu	V závislosti na konkrétním typu příkladu sestaví zahajovací Rozvahu	Zhodnotí význam Rozvahových účtů

Zdroj: Vlastní zpracování na základě ŠVP OA a SOŠ Louny, Ekonomické lyceum, 2018

11.3 Analýza učiva, struktura učiva a činnost žáka

Učivo v rámci tematického celku „Základy účetnictví“ je úzce provázáno s dalšími tematickými celky, předměty, zejména s předměty „Ekonomika“ a „Informační technologie“.

Z provedených pozorování v rámci tematického celku vyplynulo, že učivo je vhodně zařazeno a odráží stanovené cíle, potřeby a možnosti žáků. Hloubka a rozsah učiva je vhodně zvolený. Výuka poskytuje žákům souhrnný přehled o „Základech účetnictví“.

Ve vyučovacích jednotkách byl dostatek času jak na kmenové, rozšiřující tak i na doplňující učivo. Díky tomu žáci lépe pochopili podstatu rozvrhových účtů.

Analýza učiva nasvědčuje tomu, že struktura učiva i jeho zařazení korespondují se stanovenými výukovými cíli a stejně tak znalostmi žáků. Vzhledem k tomu, že na tematický celek je vymezen prostor deseti výukových hodin, je učivo velmi dobře rozvrženo a je zde prostor i pro procvičení učiva.

11.4 Formy a metody výuky

Na základě poznatků vzešlých z didaktické analýzy bylo v této části vyučovací jednotky z důvodu oživení a větší aktivizace žáků navrženo zpracovávání účetních úloh v rámci skupiny. Vzhledem k tomu, že třída je málo početná, mohou žáci začít pracovat všichni společně (11-13 žáků). V případě potřeby je možné žáky rozdělit na dvě skupiny, které proti sobě mohou soutěžit a snažit se o rychlejší vyřešení zadání. Další vyučovací jednotku se žáci rozdělí na menší skupiny a to po 4-5, navazující vyučovací jednotku tvoří žáci při početním příkladu pouze po třech. Cílem zmenšování skupin v průběhu výukových jednotek dochází k zapojení i méně průbojných žáků či žáků, kteří se v problematice na začátku příliš neorientovali. V početnějších skupinách mají pasivnější žáci prostor inspirovat se od způsobu řešení příkladu od zdatnějších spolužáků. Vzhledem k tomu, že příklady jsou týmově zpracovávány každou výukovou jednotku a navazují na sebe, měli by se nakonec zapojit i méně zdatní žáci v oboru.

Vzhledem k tomu, že souvislosti jsou pro předmět „Účetnictví“, zejména v rámci jednoho tematického celku velmi důležité, bude skupinová spolupráce založena na

praktických příkladech a jejich řešení skupinou žáků. Příklady jsou založeny na souvislostech a pracují s praktickým využitím. Žáci sestavují zahajovací rozvahu a ověřují bilanční rovnici. Vzhledem k tomu, že aktivita je časově omezená, zapojují se všichni žáci ve skupině. Žáci pracují se zjednodušeným účtovým rozvrhem. Část žáků vyhledává položky v účtovém rozvrhu, někteří kontrolují kolegy, další žáci počítají sumy aktiv a pasiv, ověřují, zda se aktiva rovnají pasivům atd. Konkrétní příklady jsou uvedeny v Příloze 7 a 8.

Tato metoda povede k posílení týmového ducha, zpestření probírané látky a aktivizaci žáků. Časová náročnost závisí na složitosti účetního příkladu. Vyučující by měl volit příklady na 10-15 minut s vyhodnocením a vysvětlením trvajícím deset minut. Vyučující se jednotlivých skupin nejprve zeptá na výsledek (např. bilanční rovnice), pokud některý z týmů má řešení špatné anebo řešení nezná, může mu pomoci tým, který má již příklad správně vypočítaný. Vyučující koriguje průběh, v případě nejasností ve všech týmech je role vyučujícího poradní.

S cílem zopakovat probrané učivo byl navržen pracovní list (Příloha 3). Vypracovaný pracovní list (Příloha 4) poslouží žákům jako opora, vyučující vypracovaný list používá k rychlé kontrole žáků. Časová náročnost pro vypracování pracovního listu je 20 minut, 15 minut je určeno pro vyhodnocení.

ZÁVĚR

Hlavním cílem v praktické části bakalářské práce bylo na základě analýzy všech kroků didaktické analýzy u vybraného tematického celku navrhnout vlastní doporučení, která by mohla vést ke zkvalitnění výchovně-vzdělávacího procesu. V teoretické části bylo hlavním cílem definovat pojmy související se vzděláváním a vytvořit tak teoretickou základnu pro část praktickou. V teoretické části byla pozornost zaměřena na didaktickou analýzu, didaktické prostředky, formy a metody výuky, výukové cíle a samotný obsah výuky.

V praktické části bakalářské práce byla hlavní použitou metodou didaktická analýza konkrétního tematického celku. Další metodou pak byla metoda pozorování v rámci několika vyučovacích jednotek na Obchodní akademii a Střední odborné škola generála Františka Fajtla se sídlem v Lounech, ve čtyřletém oboru Ekonomické lyceum. Na základě získaných dat byla s využitím metody syntézy vyslovena vlastní doporučení. V teoretické části práce byla použita metoda analýzy dat z odborné literatury.

Na základě nezúčastněného pozorování bylo možné navrhnout otázku širší spolupráce mezi žáky, a to prostřednictvím týmového řešení účetních příkladů. Je třeba podotknout, že při pozorování nebyly zaznamenány žádné nesrovnalosti ve výuce, výuka byla velmi pestrá a pro žáky zajímavá. Vyučující měla s pedagogikou bohaté zkušenosti a těšila se oblibě mezi žáky. Vzhledem k tomu, že výuka byla velmi dobře koncipována možné návrhy vedoucí k efektivnějšímu dosažení výchovně vzdělávacích cílů mají spíše charakter ilustrační. Dále je potřeba podotknout, že v případě předmětu „Účetnictví“, následně vybraného tematického celku není dostatek prostor a zejména možností pro nesystémovou a neorganizovanou práci studentů, dodržují se pravidla, a to nejen na zápis účetních úloh, ale i přesné účetní formulace.

Při pozorování se také ukázalo, že tematický blok „Základy účetnictví“ je vhodně zařazen do struktury vyučovaných předmětů na Ekonomickém lyceu a je správně zařazen do struktury dalších vyučovaných předmětů na lyceu. Probraná látka z jednotlivých tematických celků vhodně navazuje na látku z celků předchozích, opírá se o poznatky z předmětu ekonomika, se kterým je předmět účetnictví provázán.

Z hlediska formulace výchovně vzdělávacích cílů byly jednotlivé cíle více vypsycifikovány dle Bloomovy taxonomie cílů (viz Tabulka 2 na straně 47). Bloom ve své klasifikaci doporučuje vhodně vybrat sloveso, které vyjadřuje očekávanou činnost žáka v souvislosti s podstatným jménem, které popíše učivo, které si má žák osvojit. Ve ŠVP tato souvislost nebyla brána v potaz. Použití správné formulace by mohlo přispět k přesnější definici cílů, jejich kategorizaci, a tak snazší orientaci na výsledek vyučování.

Z analýzy učiva vyplynulo, že je ŠVP pro Ekonomické lyceum v souladu s RVP 78-42-M/02 pro Ekonomická lycea. Učivo i jeho struktura odpovídá možnostem a potřebám žáků. Z hlediska většího zapojení žáků ve výuce byla navržena rozšířená týmová spolupráce v souladu s aktivizačními metodami a metodami skupinové výuky. Doporučení se týkala skupinového řešení účetních příkladů a jsou formulována v kapitole 11 Zhodnocení a doporučení. Konkrétní příklady jsou uvedeny v přílohách (Příloha 7 a 8).

Poslední oblastí předmětu výzkumu byly výukové jednotky zaměřené na fixaci učiva. Opakování a procvičování probrané látky hraje v předmětu účetnictví významnou roli. Opakování se skládalo z frontálního výkladu, rozhovoru se žáky, ale také ze samostatné práce. Žáci měli dostatek prostoru pro dotazy. Na konci vyučovací jednotky probíhalo zopakování probrané látky a její shrnutí. Vyučující vyzdvihla nejpodstatnější body z výuky a doporučila žákům domácí přípravu na další vyučovací hodinu. V Příloze 3 je navržen pracovní list k procvičení probrané látky včetně praktického příkladu, jež žákům umožní vhléd do využití účetnictví v praxi.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

MONOTEMATICKÉ PUBLIKACE

BĚLOHLÁVEK, František. *Organizační chování: jak se každý den chovají spolupracovníci, nadřízení, podřízení, obchodní partneři či zákazníci*. Olomouc: Rubico, 1996. Učebnice pro každého (Rubico). ISBN 80-858-3909-1.

ČERVENKOVÁ, Iva. *Výukové metody a organizace vyučování*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2013. ISBN 978-80-7464-238-8.

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

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

KOMENSKÝ, Jan Amos, Markéta PÁNKOVÁ a Miroslav HUPTYCH. *Jan Amos Komenský v nás*. Praha: Národní pedagogické muzeum a knihovna J.A. Komenského, 2014. ISBN 978-80-86935-25-6.

KOTRBA, Tomáš a Lubor LACINA. *Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga*. 2., přeprac. a dopl. vyd. Brno, 2011. ISBN 978-80-87474-34-1.

LENER, Isaak Jakovlevič. *Didaktické základy metod výuky*. Praha: SPN - Státní pedagogické nakladatelství, 1986.

MAŇÁK, Josef. *Nárys didaktiky*. 2. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1997. ISBN 80-210-1124-6.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-731-5039-5.

MŠMT. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2020. ISBN 978-80-87601-46-4.

PALÁN, Zdeněk a Tomáš LANGER. *Základy andragogiky*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. ISBN 978-80-86723-58-7.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6. aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

SIEGLOVÁ, Dagmar. *Konec školní nudy: didaktické metody pro 21. století*. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-2254-7.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Praha: Grada, 2007. 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. 3. Praha: Česká zemědělská univerzita v Praze, Katedra pedagogiky, 2012. ISBN 978-80-213-2277-6.

STARÝ, Karel. *Profesní rozvoj učitelů: podpora učitelů pro zlepšování výsledků žáků*. V Praze: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2087-9.

ŠVEC, Vlastimil. *Pedagogické znalosti učitele: teorie a praxe*. Praha: ASPI, 2005. Řízení školy (ASPI). ISBN 80-735-7072-6.

ŠVP OA a SOŠ Louny. *Školní vzdělávací program: Ekonomické Lyceum*. Louny: Obchodní akademie a Střední odborná škola generála Františka Fajtla, Louny, 2018.

VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*. 2., přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-7290-325-2.

VOTAVA, Jiří. *Úvod do pedagogiky: (ianua scholae reserata)*. Praha: Česká zemědělská univerzita, Institut vzdělávání a poradenství, 2011. ISBN 978-80-213-2229-5.

VOTAVA, Jiří. *Teoretické základy didaktiky: pro střední odborné vzdělávání*. V Praze: Česká zemědělská univerzita, Institut vzdělávání a poradenství, 2018. ISBN 978-80-213-2859-4.

ELEKTRONICKÉ ZDROJE

GOGUS, Aytac. Bloom's Taxonomy of Learning Objectives. *Encyclopedia of the Sciences of Learning*. Boston, MA: Springer US, 2012, 469-473. ISBN 978-1-4419-1427-9. Dostupné z: doi:10.1007/978-1-4419-1428-6_141

KASÍKOVÁ, Hana. Kooperativní učení na školách: tři pohledy, tři výhledy. *Pedagogika* [online]. 2017, **67**(2), 106-125 [cit. 2021-03-31]. Dostupné z: doi:10.14712/23362189.2017.398

STARÁ, Jana a Karel STARÝ. Výukové cíle aneb cesta tam a zase zpátky. *Pedagogika* [online]. 2018, **68**(2), 107-129 [cit. 2021-03-31]. Dostupné z: doi:10.14712/23362189.2017.1033

MŠMT. *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky 2019–2023*. [online]. [cit. 2021a-03-1]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/dz-cr-2019-2023>

MŠMT. *Organizace vzdělávací soustavy České republiky 2008/2009*. [online]. [cit. 2021b-03-1]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/system-vzdelavani-v-cr>

MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání: 78-42-M/02 Ekonomické lyceum*. [online]. [cit. 2021c-03-18]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/file/4731_1_1/

MŠMT. *Struktura systému vzdělávání a odborné přípravy v České republice*. [online]. [cit. 2021d-02-20]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/system-vzdelavani-v-cr>

MŠMT. *Systém vzdělávání v ČR*. [online]. [cit. 2021e-03-18]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/system-vzdelavani-v-cr>

MŠMT. *Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*. In: Česká republika: MŠMT, 2004, ročník 2004, číslo 561. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

Obrázek 1: Pyramida cílů	17
Obrázek 2: Individuální, individualizovaná a diferencovaná výuka	24
Obrázek 3: Pyramida učení.....	26
Obrázek 4: Rozdělení učebních pomůcek	31
Tabulka 1: Tematické okruhy a jejich časová dotace ve 2. ročníku Ekonomického lycea	37
Tabulka 2: Specifikace cílů podle Bloomovy taxonomie s využitím vhodných sloves	44
Tabulka 3: Výuková jednotka „Rozvaha – aktiva, pasiva“ a kategorizace dle Blooma	44

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1: Kompetence absolventa ekonomického lycea

Příloha 2: Zjednodušený účtový rozvrh

Příloha 3: Pracovní list – zadání

Příloha 4: Pracovní list – řešení

Příloha 5: Příprava na vyučovací jednotku

Příloha 6: Příprava na vyučovací jednotku

Příloha 7: Účetní příklad pro týmovou spolupráci

Příloha 8: Účetní příklad pro týmovou spolupráci

Příloha 1: Kompetence absolventa ekonomického lycea

V RVP 78-42-M/02 jsou stanoveny kompetence absolventa, mezi které patří:

- a) **Kompetence k učení** směřuje k tomu, aby absolventi měli pozitivní vztah k učení a vzdělávání, aby ovládali techniky učení a byli schopni si vytvořit studijní režim. Cílem kompetence učení je, aby žák uměl porozumět přednášce či výkladu, využíval různé zdroje informací a znal možnosti svého dalšího vzdělávání.
- b) **Kompetence k řešení problémů** si klade za cíl, aby absolvent uměl porozumět zadání úkolu a byl schopen řešit problémy jak pracovní, tak mimopracovní, měl by spolupracovat v rámci týmu.
- c) **Kompetence komunikativní** klade na absolventa schopnost vyjadřovat se jak v písemné, tak ústní formě, srozumitelně formulovat myšlenky, účastnit se diskusí, obhajovat svoje názory a být jazykově způsobilý pro pracovní uplatnění.
- d) **Kompetence personální a sociální** cílí na to, aby si byli absolventi připravení stanovovat cíle osobního rozvoje v oblasti zájmové i pracovní, spolupracovat s ostatními a přispívat ke zkvalitňování mezilidských vztahů.
- e) **Kompetence občanská a kulturní povědomí** souvisí se schopností absolventů uznávat hodnoty a postoje důležité pro život v demokratické společnosti v souladu s trvale udržitelným rozvojem.
- f) **Kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám** směřuje absolventy k tomu, aby byli schopni využívat svých osobních a odborných předpokladů pro budování a rozvoj kariéry.
- g) **Kompetence matematická** si klade za cíl, aby byl absolvent schopen využívat matematické dovednosti v běžném životě.
- h) **Kompetence využívat prostředky informačních a komunikačních technologií a pracovat s informacemi** směřuje absolventy k tomu, aby pracovali s počítačem, pracovali s informacemi na internetu a uměli je získat, komunikovali elektronickou formou a pracovali s informacemi z různých zdrojů (MŠMT, RVP, Ekonomické lyceum, 2020).

Na klíčové kompetence navazují kompetence odborné:

- a) **Dbát na bezpečnost práce a ochranu zdraví při práci** – absolvent by měl chápat bezpečnost práce jako součást péče o zdraví spolupracovníků i své. Absolvent by měl znát a dodržovat základní právní předpisy, které se týkají bezpečnosti, měl by umět poskytnout první pomoc.
- b) **Usilovat o nejvyšší kvalitu své práce** – absolvent by měl vnímat kvalitu jako nástroj konkurenceschopnosti, měl by dbát na kvalitu služeb, výrobků či procesů a brát v úvahu požadavky zákazníka.
- c) **Jednat ekonomicky v souladu se strategií udržitelného rozvoje** – absolventi by měli znát význam vykonávané práce a její finanční ohodnocení, plánovat v souvislosti s náklady, výnosy, ziskem a vlivem na životní prostředí. Měli by efektivně hospodařit s financemi.
- d) **Pracovat a myslet v ekonomických souvislostech** – absolventi by měli umět myslet v ekonomických souvislostech, umět aplikovat poznatky z ekonomiky, marketinku, práva a účetnictví do praxe. Absolventi by se měli umět orientovat na finančním trhu, účtovat běžné účetní operace a mít přehled v daňové soustavě (MŠMT, RVP, Ekonomické lyceum, 2020).

Příloha 2: Zjednodušený účtový rozvrh

ZJEDNODUŠENÝ ÚČTOVÝ ROZVRH – ROZVAHOVÉ ÚČTY	
AKTIVNÍ ÚČTY	PASIVNÍ ÚČTY
<p><u>DLOUHODOBÝ MAJETEK</u></p> <p>Dlouhodobý nehmotný majetek Software Ocenitelná práva</p> <p>Dlouhodobý hmotný majetek Stavby Pozemky HMV Trvalé porosty Dospělá zvířata</p> <p>Dlouhodobý finanční majetek Dlouhodobé cenné papíry</p> <p>Pořízení dlouhodobého majetku (Nedokončený DNM, DHM) Pořízení DNM Pořízení DHM Pořízení DFM</p> <p>Oprávký k dlouhodobému nehmotnému a hmotnému majetku Oprávký k DNM Oprávký k DHM</p> <p><u>OBĚŽNÁ AKTIVA</u> Zásoby Pořízení materiálu Materiál Nedokončená výroba Výrobky Zvířata Pořízení zboží Zboží</p> <p>Pohledávky Odběratelé Pohledávky za zaměstnanci DPH Jiné pohledávky Pohledávky za společ. při úhradě ztráty</p> <p>Finanční prostředky Pokladna Ceniny Běžný účet Krátkodobé cenné papíry Peníze na cestě</p> <p><u>PŘECHODNÉ ÚČTY AKTIV (Časové rozlišení)</u> Náklady příštích období Příjmy příštích období</p>	<p><u>VLASTNÍ KAPITÁL</u></p> <p>Základní kapitál <i>nebo</i> ÚIP Ostatní kapitálové fondy Rezervní fond Ostatní fondy tvořené ze zisku Nerozdělený zisk min. let Neuhrazená ztráta min. let Výsledek hospodaření ve schval. řízení</p> <p><u>CIZÍ ZDROJE</u> Dlouhodobé úvěry Krátkodobé úvěry Dlouhodobé závazky Dodavatelé Zaměstnanci Ostatní závazky vůči zaměstnancům Zúčtování s ISZ pojištění Ostatní přímé daně Daň z příjmů DPH Ostatní daně a poplatky Jiné závazky Rezervy Závazky ke společ. při rozdělování zisku</p> <p><u>PŘECHODNÉ ÚČTY PASIV (Časové rozlišení)</u> Výnosy příštích období Výdaje příštích období</p> <p><u>ZÁVĚRKOVÉ ÚČTY</u> Počáteční účet rozvažný Konečný účet rozvažný Účet zisků a ztrát</p>

Příloha 3: Pracovní list – Rozvaha – zadání

Předmět	Účetnictví		
Tematický okruh	Základy účetnictví		
Název materiálu	Aktiva, pasiva, rozvaha		
Obor	Ekonomické lyceum	Ročník	2.

Doplňte dle účtového rozvrhu:

Peníze na běžném účtu	
Nakoupené postřiky	
Podnikový automobil	
Závazky vůči dodavatelům	
Pozemky	
Výsledek hospodaření	
Rezervní fond	
Poštovní známky a kolky	
Dostihový kůň	
Pohonné hmoty	
Kanceláře a skladové haly	
Vystavená faktura	
Telata k výkrmu	

Vzorový příklad:

Podnikatel si zakládá firmu s následujícím zajištěním:

- Osobní automobil v hodnotě 300 000 Kč
- Strojní zařízení pro výrobu v hodnotě 1 200 000 Kč
- Stolní počítač za 50 000 Kč
- Suroviny pro výrobu v hodnotě 30 000 Kč
- Kancelářské vybavení v hodnotě 15 000 Kč
- Peníze na běžném účtu 80 000 Kč
- Půjčka od banky na 3 roky v hodnotě 1 000 000 Kč
- Půjčka od banky na 6 měsíců 30 000 Kč

Příloha 4: Pracovní list – Rozvaha – řešení

Předmět	Účetnictví		
Tematický okruh	Základy účetnictví		
Název materiálu	Aktiva, pasiva, rozvaha		
Obor	Ekonomické lyceum	Ročník	2.

Doplňte dle účtového rozvrhu:

Peníze na běžném účtu	A – Běžný účet
Nakoupené postřiky	A – Materiál
Podnikový automobil	A – HMV
Závazky vůči dodavatelům	P – Dodavatelé
Pozemky	A – Pozemky
Výsledek hospodaření	P – Výsledek hospodaření
Rezervní fond	P – Fondy tvořené ze zisku
Poštovní známky a kolky	A – Ceniny
Dostihový kůň	A – Dospělá zvířata
Pohonné hmoty	A – Materiál
Kanceláře a skladové haly	A – Stavby
Vystavená faktura	A – Pohledávka za odběrateli
Telata k výkrmu	A – Zásoby – Zvířata

Vzorový příklad:

Podnikatel si zakládá firmu s následujícím zajištěním:

Osobní automobil v hodnotě 300 000 Kč
Strojní zařízení pro výrobu v hodnotě 1 200 000 Kč
Stolní počítač za 50 000 Kč
Suroviny pro výrobu v hodnotě 30 000 Kč
Kancelářské vybavení v hodnotě 15 000 Kč
Peníze na běžném účtu 80 000 Kč
Půjčka od banky na 3 roky v hodnotě 1 000 000 Kč
Půjčka od banky na 6 měsíců 30 000 Kč

Sestavte zahajovací Rozvahu dle zadaných položek:

Aktiva	Kč (v tis.)	Pasiva	Kč (v tis.)
<u>Dlouhodobý majetek:</u>	Σ 1 550	<u>Vlastní kapitál:</u>	Σ 645
HMV	300	ZK	645
HMV	1 200	Fondy	0
HMV	50	VH	0
<u>Oběžná aktiva:</u>	Σ 125	<u>Cizí zdroje:</u>	Σ 1 030
Materiál	30	Dlouhodobý úvěr	1 000
Materiál	15	Krátkodobý úvěr	30
BÚ	80		
AKTIVA celkem	1 675	PASIVA celkem	1 675

Příloha 5: Příprava na vyučovací jednotku

Předmět:	Účetnictví
Téma:	Rozvaha – aktiva a pasiva
Typ vyučovací jednotky:	Kombinovaná vyučovací jednotka

Situační analýza

Jedná se o vyučovací jednotku, která má za cíl zopakovat již probrané učivo (rozvaha – aktivní a pasivní rozvahové účty) a plynule navázat na praktický příklad (doplnění do rozvahy a následné ověření bilanční rovnice)

Výchovně vzdělávací cíle (dle Bloomovy taxonomie)

Znalost	Porozumění	Aplikace	Analýza	Syntéza	Hodnocení
Vyjmenuje obsah rozvahy	Uvede rozdíl mezi aktivními a rozvahovými účty	Vypočítá bilanční rovnici	Roztřídí aktiva a pasiva dle účtového rozvrhu	V závislosti na konkrétním typu příkladu sestaví zahajovací Rozvahu	Zhodnotí význam Rozvahových účtů

Materiální a didaktické prostředky

Frontální výuka a výklad

Prezentace, dataprojektor, PC

Grafický tablet

Časové rozvržení vyučovací jednotky

- 3 minuty** **Organizační část** – administrace, zapsání do třídní knihy, přítomní/absence
- 7 minut** **Zhodnocení stavu přípravy žáků** – frontální opakování na téma Rozvaha, shrnutí obsahu Rozvahy
- 10 minut** **Expoziční část vyučovací jednotky** – Frontální výklad – Rozvaha (Aktiva x Pasiva), ukázka práce s účtovým rozvrhem

- 10 minut** **Fixační část vyučovací jednotky** – Zopakování probrané látky – vlastní práce a následná kontrola
- 10 minut** **Expoziční část vyučovací jednotky** – Frontální výklad – praktický příklad (doplnění do rozvahy a následné ověření bilanční rovnice)
- 5 minuty** **Závěr** – rychlé zhodnocení hodiny, zadání domácího úkolu

Příloha 6: Příprava na vyučovací jednotku

Předmět: Účetnictví

Téma: Změny rozvahových položek

Typ vyučovací jednotky: Kombinovaná vyučovací jednotka

Situační analýza

Jedná se o vyučovací jednotku, která má za cíl zopakovat již probrané učivo (rozvaha – aktivní a pasivní rozvahové účty), navázat pravidly zápisů změn rozvahových položek na účty

Výchovně vzdělávací cíle (dle Bloomovy taxonomie)

Znalost	Porozumění	Aplikace	Analýza	Syntéza	Hodnocení
Vyjmenuje obsah rozvahy	Uvede rozdíl mezi jednotlivými účty	Zařadí změny jednotlivých položek	Roztřídí rozvahové položky dle názvy a strany	Sestaví dle modelového doplnění vybranou operaci	Vyhodnotí k čemu slouží změny Rozvahových účtů

Materiální a didaktické prostředky

Frontální výuka a výklad

Prezentace, dataprojektor, PC

Grafický tablet

Časové rozvržení vyučovací jednotky

3 minuty **Organizační část** – administrace, zapsání do třídní knihy, přítomní/absence

7 minut **Zhodnocení stavu přípravy žáků** – frontální opakování na téma obsahu Rozvahy, práce s rozvahovými účty

20 minut **Expoziční část vyučovací jednotky** – Frontální výklad – Změny rozvahových položek, souvztažnost dvou účtů

12 minut **Fixační část vyučovací jednotky** – Zopakování probrané látky – doplňování změn jednotlivých položek dle vybraných operací, modelové doplnění do příkladu, vlastní práce a následná kontrola

3 minuty **Závěr** – rychlé zhodnocení hodiny

Příloha 7: Účetní příklad pro týmovou spolupráci – zadání

Podnikatel A: (ceny jsou uvedeny v tisících Kč)

pozemek 5 ha	400
traktor (zůstatková cena)	190
kravín včetně zařízení (zůstatková cena)	380
6 dojnic (zůstatková cena)	150
nakoupený materiál	30
vlastní krmiva a osiva	40
vklad na bankovním účtu	180
peníze v hotovosti v pokladně	30
základní kapitál	?

Zahajovací rozvaha při startu podnikatelské činnosti

Aktiva	Kč (v tis.)	Pasiva	Kč (v tis.)
<u>Dlouhodobý majetek:</u>		<u>Vlastní kapitál:</u>	
<u>Oběžná aktiva :</u>		<u>Cizí zdroje :</u>	
AKTIVA celkem		PASIVA celkem	

Příloha 8: Účetní příklad pro týmovou spolupráci – řešení

Podnikatel A: (ceny jsou uvedeny v tis. Kč)

pozemek o 5 ha	400
traktor (zůstatková cena)	190
kravín včetně zařízení (zůstatková cena)	380
6 dojnic (zůstatková cena)	150
nakoupený materiál	30
vlastní krmiva a osiva	40
vklad na bankovním účtu	180
peníze v hotovosti v pokladně	30
základní kapitál	?

Zahajovací rozvaha při startu podnikatelské činnosti

Aktiva	Kč (v tis.)	Pasiva	Kč (v tis.)
<u>Dlouhodobý majetek:</u>	Σ 1 120	<u>Vlastní kapitál:</u>	Σ 1 400
Pozemek	400	ZK	1 400
HMV	190		
Stavby	380		
Dospělá zvířata	150		
<u>Oběžná aktiva :</u>	Σ 280	<u>Cizí zdroje :</u>	Σ 0
Materiál	30		
Výrobky	40		
BÚ	180		
Pokladna	30		
AKTIVA celkem	1 400	PASIVA celkem	1 400