

Problematika domácích úkolů na střední škole

Ing. Kamila Klepáčová

Bakalářská práce
2018



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2017/2018

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Ing. Kamila Klepáčová**
Osobní číslo: **H160555**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství odborných předmětů pro SŠ**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Problematika domácích úkolů na střední škole**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury k problematice zadávání domácích úkolů na střední škole.

Vymezení teoretických východisek zaměřených na význam a způsoby zpracování domácích úkolů v ekonomických předmětech střední školy.

Příprava metodiky výzkumné části, stanovení cílů výzkumu a výzkumných otázek.

Realizace kvantitativního výzkumu prostřednictvím dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi středních škol.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

ČAPEK, Robert. Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace. Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4640-1.

DESLANDES, Rollande. International perspectives on student outcomes and homework: family-school-community partnerships. New York: Routledge, 2009. ISBN 978-0-203-87697-8.

JURSOVÁ, Jitka. Domácí studijní činnost z pohledu žáků 2. stupně ZŠ. In: Kam směřuje současný pedagogický výzkum? Sborník z XVIII. celostátní konference ČAPV. Liberec: Technická univerzita, 2011.

KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. Hodnocení žáků – 2. doplněné vydání. Praha: Grada Publishing, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2834-6.

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

XU, Jianzhong. Why Do Students Have Difficulties Completing Homework? The Need for Homework Management. Journal of Education and Training Studies. 2013. Vol.1, No.1. ISSN 2324-805X.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Barbora Petrů Puhrová**

Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **11. října 2017**

Termín odevzdání bakalářské práce: **27. dubna 2018**

Ve Zlíně dne 11. října 2017


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




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

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 16.3.2018

Klepačková

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

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

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

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

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

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

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

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

3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nakrácení chybnějšího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

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

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

ABSTRAKT

Cílem bakalářské práce je ověření současného stavu zadávaných domácích úkolů a zjištění postojů žáků středních škol k domácím úkolům z ekonomických předmětů. První část práce je tvořena teoretickou rešerší odborné literatury vztahující se k dané problematice. V praktické části je realizován výzkum pomocí dotazníkového šetření. Na základě získaných dat je provedeno zhodnocení a získané výsledky jsou interpretovány. V závěru práce jsou shrnuty výsledky výzkumu a je navrženo možné řešení pro zlepšení efektivnosti domácích úkolů.

Klíčová slova:

Domácí úkol, domácí příprava, žák, ekonomické předměty, střední škola.

ABSTRACT

Aim of my bachelor thesis was to verify the actual status of assigned homework and to find out secondary school students' attitudes to homework from economic subjects. The first part of the thesis is created with a theoretical research of specialized literature related to the stated topic. In the practical part, a questionnaire survey was performed. Obtained data were evaluated and achieved results were interpreted. Results of the survey were summarized and a possible solution for improvement of effectiveness of homework was designed in conclusion of the thesis.

Keywords:

Homework, home preparation, student, economic subjects, secondary school.

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

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

Motto:

„Škola produkuje mnoho lidí, kteří dovedou číst, ale nedovedou rozlišit, co za přečtení stojí a co ne“. George Macaulay Trevelyan

Poděkování

Děkuji Mgr. Barboře Petřů Puhrové za odborné vedení, cenné rady a připomínky, které mi při psaní bakalářské práce poskytla. Dále bych chtěla poděkovat všem respondentům, kteří mi poskytli potřebné informace.

OBSAH

ÚVOD.....	10
I TEORETICKÁ ČÁST.....	12
1 VÝCHOVNĚ-VZDĚLÁVACÍ PROCES A DOMÁCÍ PŘÍPRAVA	13
1.1 STŘEDNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	13
1.2 DOMÁCÍ STUDIUM	14
1.2.1 Domácí úkoly	14
1.3 MÍSTO DOMÁCÍCH ÚKOLŮ VE VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍM PROCESU.....	14
1.3.1 Cíle výchovně-vzdělávacího procesu.....	15
1.3.2 Organizační formy vyučování.....	16
2 DOMÁCÍ ÚKOLY	18
2.1 VÝZNAM DOMÁCÍCH ÚKOLŮ	18
2.2 FUNKCE DOMÁCÍCH ÚKOLŮ.....	19
2.3 DRUHY A FORMY DOMÁCÍCH ÚKOLŮ	20
2.4 PŘEDNOSTI A NEVÝHODY DOMÁCÍ UČEBNÍ ČINNOSTI	22
3 ROLE UČITELE A ŽÁKA V DOMÁCÍCH ÚKOLECH.....	23
3.1 UČITEL A DOMÁCÍ ÚKOLY	23
3.2 ZADÁVÁNÍ DOMÁCÍCH ÚKOLŮ.....	24
3.3 HODNOCENÍ DOMÁCÍCH ÚKOLŮ.....	25
3.3.1 Formy hodnocení	26
3.4 ŽÁK A DOMÁCÍ ÚKOLY	28
4 PROSTŘEDÍ A PODMÍNKY PRO PLNĚNÍ DOMÁCÍCH ÚKOLŮ.....	30
4.1 USPOŘÁDÁNÍ PROSTŘEDÍ.....	30
4.2 ŘÍZENÍ ČASU.....	30
4.3 ZVLÁDNUTÍ ROZPTÝLENÍ.....	31
4.4 MONITOROVÁNÍ MOTIVACE.....	32
4.5 ŘÍZENÍ EMOCÍ.....	33
5 EKONOMICKÉ VZDĚLÁVÁNÍ NA STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH.....	34
5.1 VYMEZENÍ EKONOMICKÝCH PŘEDMĚTŮ	35
5.1.1 Ekonomické vzdělávání na středních školách s výučním listem	36
5.1.2 Ekonomické vzdělávání na středních školách s maturitní zkouškou	37
II PRAKTICKÁ ČÁST	39
6 PŘÍPRAVA METODIKY VÝZKUMU	40

6.1	CÍLE	40
6.2	METODA VÝZKUMU.....	40
6.3	VÝZKUMNÝ VZOREK	41
7	REALIZACE VÝZKUMU	43
7.1	VÝSLEDKY VÝZKUMU	43
7.1.1	Zatížení žáků domácími úkoly	43
7.1.2	Čas věnovaný zpracování domácích úkolů	46
7.1.3	Samostatnost žáků při plnění domácích úkolů	48
7.1.4	Využití pomůcek pro zpracování domácích úkolů a jejich formy	50
7.1.5	Zadání, kontrola a hodnocení domácích úkolů	52
7.1.6	Vnímání domácích úkolů z pohledu žáka	55
8	SHRNUTÍ VÝZKUMU.....	62
9	DOPORUČENÍ PRO ZADÁVÁNÍ DOMÁCÍCH ÚKOLŮ Z EKONOMICKÝCH PŘEDMĚTŮ	65
	ZÁVĚR	68
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	70
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	73
	SEZNAM GRAFŮ	74
	SEZNAM TABULEK.....	75

ÚVOD

Tato bakalářská práce se zabývá problematikou domácích úkolů, zaměřených na ekonomické předměty vyučované na středních školách. Na domácí úkoly si vzpomene každý z nás. Většinou šlo o počítání příkladů do matematiky, přečtení povinné literatury nebo zpracování slohové práce do českého jazyka. Pro většinu žáků bylo splnění domácího úkolu nutným zlem, které musí vykonat, aby se mohli zase věnovat čemukoli jinému, než je příprava do školy.

I dnes jsou domácí úkoly považovány za zcela běžnou a samozřejmou součást výuky. Přesto, a možná právě proto, jim není věnováno příliš pozornosti z pohledu pedagogické a didaktické teorie. Díky rozvíjejícím se technologiím a stále většímu požadavku samostatnosti a sebevzdělávání dětí by bylo však vhodné se na zpracovávání domácích úkolů zaměřit. V dnešní době máme velmi snadný přístup k velkému množství informací, které je však nutné určitým způsobem zpracovat a vybrat z nich jen pro nás podstatné. Dnes dítě dokáže ovládat tablet nebo notebook již do 3 let, dokáže si „naklikat“ svou oblíbenou pohádku nebo písničku, o to smutnější je, že ani žáci středních škol nedokážou pracovat s informacemi. Spousta středoškolských žáků není schopna vyhledat potřebné informace a už vůbec nedokáže zpracovat několik zdrojů do svého úkolu. Propojení získaných dat je pak pro ně nemožné. Vhodnými úkoly však mohou být tyto dovednosti rozvíjeny, díky nim může žák snáze požadované znalosti pochopit a následně pak propojit v praxi. Jaké jsou dnes zadávány domácí úkoly na středních školách? Rozvíjejí žákovu samostatnost a zodpovědnost, jeho dovednosti, např. práci s ICT, vyhledávání a zpracování správných zdrojů? Jak sami žáci hodnotí domácí úkoly? Právě na tyto a další otázky budeme hledat v této práci odpovědi.

První část práce se bude věnovat teoretickému vymezení domácí přípravy a domácích úkolů, jejich významu, formám, druhům a zadávání a také prostředí, ve kterém mohou být zpracovávány. Dále se práce zaměří na vymezení ekonomických předmětů vyučovaných na středních školách, a to z důvodu, že se budeme zabývat právě domácími úkoly z ekonomických předmětů. Zde budou vymezeny oblasti, které jsou k ekonomickému vzdělávání řazeny.

V praktické části bude představen samotný výzkum, zaměřený na problematiku domácích úkolů z ekonomických předmětů na středních školách. Tato část bude věnována analýze získaných dat pomocí dotazníkového šetření a interpretaci výsledků. Mimo jiné zde bude-

me hledat odpovědi na otázky, zda jsou v ekonomických předmětech zadávány domácí úkoly, v jaké míře, s jakou formou domácích úkolů se žáci nejčastěji potýkají, zda a jak jsou hodnoceny jejich úkoly a co žákům zpracování domácích úloh přináší.

Na základě provedené analýzy a vyhodnocení dat bude provedeno shrnutí a doporučení pro praxi středních škol.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VÝCHOVNĚ-VZDĚLÁVACÍ PROCES A DOMÁCÍ PŘÍPRAVA

Výchovně-vzdělávací proces není přesně definován. Jedná se o proces, ve kterém jde, jak je z názvu zřejmé, o vychovávání a vzdělávání dětí, resp. žáků. Neodmyslitelnou součástí výchovně-vzdělávacího procesu je také domácí příprava žáků a s ní související problematika domácích úkolů. V této kapitole bude vymezeno střední vzdělávání, na které se bakalářská práce zaměřuje a základní pojmy, jako jsou domácí příprava a domácí úkoly a jejich místo ve výchovně-vzdělávacím procesu.

1.1 Střední vzdělávání

Národní ústav pro vzdělávání **střední vzdělávání** definuje jako vzdělávání, rozvíjející vědomosti, dovednosti a kompetence žáka v návaznosti na základní vzdělávání a přípravu žáka na další studium na vyšších odborných a vysokých školách, nebo na kvalifikovaný výkon povolání a pracovní činnost. Střední vzdělávání je určeno nejen žákům do věku 18/19 let, ale také dospělým, kteří chtějí zvýšit nebo rozšířit své vzdělání. (NUV, 2018)

Podle Školského zákona „*střední vzdělávání rozvíjí vědomosti, dovednosti, schopnosti, postoje a hodnoty získané v základním vzdělávání důležité pro osobní rozvoj jedince. Poskytuje žákům obsahově širší všeobecné vzdělání nebo odborné vzdělání spojené se všeobecným vzděláním a upevňuje jejich hodnotovou orientaci. Střední vzdělávání dále vytváří předpoklady pro plnoprávný osobní a občanský život, samostatné získávání informací a celoživotní učení, pokračování v navazujícím vzdělávání a přípravu pro výkon povolání nebo pracovní činnosti.*“ (Školský zákon, 2017)

„*Střední vzdělávání má všeobecný nebo odborný charakter a je ukončeno maturitní zkouškou, výučním listem, nebo závěrečnou zkouškou. Uskutečňuje se v gymnáziu, ve středních odborných školách, středních odborných učilištích a v konzervatořích.*“ (NUV, 2018)

„*Střední školy poskytují mladým lidem vědomosti, dovednosti a kompetence potřebné pro výkon povolání nebo skupiny povolání a pracovních činností, které jim umožňují kvalifikovaně se uplatnit na trhu práce. Zároveň rozvíjí jejich všeobecné vědomosti, dovednosti a klíčové kompetence potřebné pro jejich soukromý, občanský a pracovní život a pro další vzdělávání.*“ (NUV, 2018)

1.2 Domácí studium

Průcha (2003) definuje domácí studium jako studium, které se odehrává mimo vyučování, a to nejen doma, ale také např. na internátě, v knihovně, vysokoškolské koleji a jinde. Toto studium většinou má podobu cílené přípravy na školní vyučování, které je iniciované buď učiteli (domácí úkoly), nebo žákem, skupinou žáků či rodiči.

Jursová (2011) domácí přípravu definuje jako mimoškolní aktivitu, která je úzce spojena se školním vyučováním. Za domácí přípravu jsou tak považovány veškeré aktivity žáků, které jsou školou vyžadovány a směřují k podpoře školní výuky. Základní přínos domácí přípravy Jursová shledává v rozvoji klíčových kompetencí žáků.

1.2.1 Domácí úkoly

Podle Průchy (2003) je domácím úkolem učební nebo praktická činnost, kterou žáci vykonávají mimo vyučovací dobu, zpravidla doma. Domácí úkol je přímo vztažen k vyučování, podporuje osvojení učiva, rozšiřuje je a prohlubuje. Přesná podoba, rozsah a počet domácích úkolů však nejsou na našich školách přesně předepsány.

Domácími úkoly se bude blíže zabývat kapitola 2.

1.3 Místo domácích úkolů ve výchovně vzdělávacím procesu

Ve výchovně-vzdělávacím procesu dle Skalkové (2007, s. 118) vystupuje 5 důležitých komponent, a to:

- „*cíle procesu vzdělávání,*
- *obsah (učivo),*
- *součinnost učitele a žáků,*
- *metody, organizační formy a didaktické prostředky, jichž se používá,*
- *podmínky, za nichž proces vyučování probíhá.*“

Právě propojením všech zmíněných prvků vyučovací proces probíhá. Jak zmiňuje Kolář (2009), vyučovací proces nepředstavuje jen žáka, jako učící se prvek a učitele, jako řídicí prvek žakovy učební činnosti. Jedná se o mnohostranný proces a systém, který zahrnuje cíle výuky, obsah výuky, podmínky, prostředky výuky, jakožto také samotný vzdělávací proces a výsledky výuky.

1.3.1 Cíle výchovně-vzdělávacího procesu

Skalková (2007) cíl vyučování definuje jako „*zamýšlený a očekávaný výsledek, k němuž učitel v součinnosti se žáky směřuje*“.

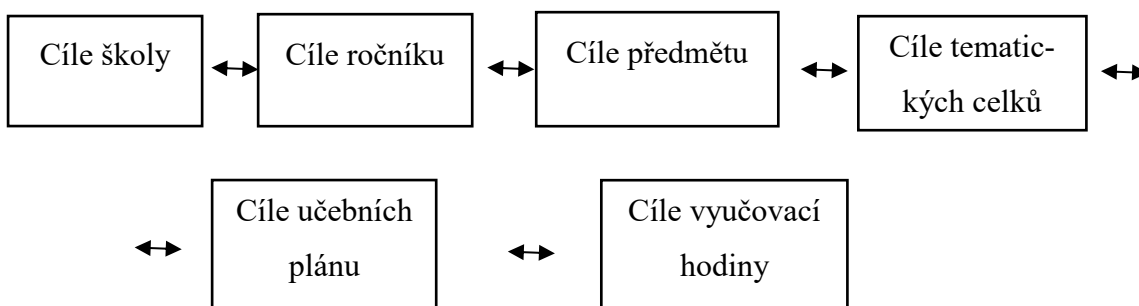
Podle Koláře a Vališové je cíl nejdůležitějším prvkem každého výchovně-vzdělávacího procesu. Jedná se v podstatě o vymezení určité úrovně rozvoje osobnosti, stanovení schopností a vědomostí, kterých by měl žák dosáhnout. (Kolář, 2009)

Aby bylo možné stanovených cílů dosáhnout, je důležité vytvořit takové cíle, které jsou **jasně stanoveny, jsou zvládnutelné, kontrolovatelné a vzájemně propojené** (vyšší s nižšími).

Jasně stanovený cíl, kterého má být dosaženo, by měl být také u domácích úkolů. Domácí úkol by měl žákům napomoci nejen při opakování a upevňování znalostí, ale také by měl žáka rozvíjet, formovat jeho postoje a hodnoty, podporovat kreativitu a kritické myšlení.

Cíle jsou většinou formulovány v oficiálních dokumentech konkrétních škol. Existuje určitá hierarchie cílů, kdy z obecného (hlavního, vyššího) cíle školy postupně vycházejí další specifické, konkrétní cíle (nižší). K těmto nižším cílům řadíme cíle jednotlivých ročníků a předmětů, které jsou dále rozpracovány učitelem do cílů učebních plánů, tematických celků, cíle tématu až po cíle konkrétní vyučovací hodiny. (Skalková, 2007)

Schematicky může pak tato hierarchizace cílů vypadat následovně:



Výukové cíle jsou součástí Rámcových vzdělávacích programů a Školních vzdělávacích programů jednotlivých škol. Podrobnější rozpracování cílů by pak měl mít každý učitel pro svůj vyučovaný předmět. Právě v této přípravě by se pak měl učitel zaměřit také na domácí úkoly, které mohou napomoci dosažení stanovených cílů.

Podle RVP pro odborné vzdělávání je cílem středního odborného vzdělávání příprava žáka na úspěšný, smysluplný a odpovědný osobní i pracovní život. Splnit tento cíl představuje získání schopnosti *učit se poznávat, učit se pracovat a jednat, učit se být a učit se žít spo-*

lečně. Znamená to získání určitých odborných a klíčových kompetencí. K těmto kompetencím dle RVP patří *kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, komunikativní kompetence, personální a sociální kompetence, občanská kompetence a kulturní povědomí, kompetence k pracovnímu uplatnění, matematická kompetence, kompetence využívání ICT a odborné kompetence* (týkající se odborného zaměření).

Jak již bylo zmíněno výše, domácí příprava, a tedy i domácí úkoly mohou vést k rozvoji těchto klíčových kompetencí žáků.

1.3.2 Organizační formy vyučování

Skalková (2007) uvádí, že během starověku a středověku převládala forma **individuální výuky**. Ačkoli byli žáci v jedné třídě, jednalo se o děti různého věku a každému žákovi proto byly zadávány různé úkoly a látka, kterou se musel naučit. Postupně však bylo potřebné vzdělávat širší populaci. V 17. století J. A. Komenský rozpracoval systém vyučování ve *Velké didaktice*. Začaly vznikat třídy, kde byli společně žáci přibližně stejného věku a dosažené úrovně připravenosti. Jednalo se o **frontální (hromadnou) výukovou formu**. V 19. století je zdůrazňována významnost samostatné práce žáků a potřeba „*učit děti se učit*“.

Neustálá potřeba zlepšovat vyučování přinesla ve 20. století různé pokusy, díky kterým vznikaly např. individualizované a skupinové formy vyučování. I tyto formy jsou dále vyvíjeny a přicházejí novinky ve formě otevřeného vyučování, waldorfské školy, projektové vyučování, využívání her a exkurzí atp. (Skalková, 2007)

Václavík organizační formu výuky definuje jako „*uspořádání vyučovacího procesu, tedy vytvoření prostředí a způsob organizace činnosti učitele i žáků při vyučování*.“ (Kalhous, 2009)

K základním organizačním formám výuky Skalková řadí:

- „*frontální vyučování v systému vyučovacích hodin,*
- *skupinové a kooperativní vyučování,*
- *individualizované a diferencované vyučování,*
- *systém různých organizačních forem uplatňovaný při realizaci projektů a integrovaných učebních celků,*
- ***domácí učební práce žáků.***“ (Skalková, 2007)

Učitel při volbě vhodné organizační formy vyučování musí brát zřetel na stanovené cíle, charakter probíraného učiva, potřeby a připravenost žáků a vybavení školy.

Vzhledem k tomu, že tato bakalářská práce se zabývá problematikou domácích úkolů, bude se nyní věnovat poslední jmenované formě výuky, a to **domácím učebním pracím žáků**, a to konkrétně domácím úkolům, které jsou vykonávány v rámci domácí přípravy žáka na vyučování.

2 DOMÁCÍ ÚKOLY

Jak bylo uvedeno v kapitole výše, domácí úkoly řadíme k základním organizačním formám výuky. Kosíková (2013) ve své práci uvádí, že potřeba domácí přípravy žáků a zpracování domácích úkolů, se objevuje zejména v období renesance, kdy se zvyšuje potřeba vzdělání a školy začínají hromadně vyučovat stále více žáků. V roce 1875 vzniká dílo *Nejstarší předpisy o domácích úkolech pro české země*, které mimo jiné uvádějí, že žáci nesmějí být domácími úkoly přetěžováni. Začínají vznikat pravidla, která usměrňují zadávání domácích úkolů, kdy má být brán ohled na volný čas žáků a přicházejí snahy o vymezení frekvence a rozsahu domácích úkolů. Ačkoli se v 19. století objevilo několik pokusů o zákaz domácích úkolů, přiklonila se nakonec veřejnost k názoru, že za dodržení určitých podmínek je zadávání domácích úkolů pro žáky prospěšné. Dnes se setkáváme s protichůdnými názory, a to s negativním pohledem, kdy jsou domácí úkoly považovány za problém, který přetěžuje děti a bere jim volný čas, zároveň však existují názory, že požadavky na žáky se snižují.

Domácí přípravu a úkoly Jursová definuje jako mimoškolní aktivitu žáků, která je školou vyžadována a cíleně směřuje k podpoře školní výuky. Domácí úkoly považuje za nástroj učitele pro učení dětí práce se zdroji a vhodné využití informací. (Jursová, 2011)

2.1 Význam domácích úkolů

Jursová (2011) význam domácích úkolů vidí zejména v rozvoji osobnosti žáka, kdy při vhodně zvolených domácích úkolech je podporována sebevzdělávací aktivita žáků. Uvádí, že v dnešní době je vzdělávání zaměřeno právě na rozvoj osobnosti, kritického myšlení, komunikačních dovedností, spolupráce a práce s informacemi. Díky domácí přípravě a zpracování vhodných domácích úkolů tyto schopnosti žáci mohou rozvíjet a jsou motivováni k vlastnímu rozvoji. Zmiňuje také, že o potřebě mimoškolního učení hovoří také Bílá kniha o mládeži, která mimoškolní vzdělávání uznává jako plnohodnotnou součást komplexu vzdělávání.

To, že domácí úkoly, pokud jsou správně zadané, mohou žáky rozvíjet, zmiňuje také v debatě na téma, zda domácí úkoly zlepšují vzdělávací výsledky žáků, Alexis Katakalis (Rodiče vítáni, 2017)

O rozvoji samostatnosti a zodpovědnosti hovoří také Daniel Hůle (2017), který doporučuje, aby úkoly přibývaly postupně, s tím, že na prvním stupni by byla odpovědnost za vý-

sledky domácí práce na dětech minimální (většinou jim pomáhají a vedou je rodiče), s postupem času by se však měla přesouvat zodpovědnost na děti samotné a to tak, aby na střední škole již byla zodpovědnost jen na nich. (Rodiče vítáni, 2017)

Deslandes (2009, s. 44), ve své knize zmiňuje, že žáci, kteří dělají a jsou zvyklí dělat domácí úkoly, jsou úspěšnější. Klade však otázku, zda jejich úspěšnost závisí na vypracování domácích úloh, na tom, že mají školu rádi nebo na tom, že získávají pozitivní zpětnou vazbu od učitele? Čas strávený nad domácím úkolem nijak nesouvisí s úspěchy žáků. Je to zejména z toho důvodu, že pro každého žáka může stejný úkol představovat různou náročnost. Pro některé žáky jde v podstatě o hru, pro jiné může být příprava domácích úkolů náročná a stresující. Některé žáky (zejména pak dívky) náročné úkoly motivují k dosažení vyššího úspěchu, jiné žáky naopak mohou úplně odradit od jakékoli snahy a zájmu o učení a školu.

Domácí úkol by neměl být zadáván z důvodu, že se nestihne probrat látka v hodině. Zemek také zmiňuje, že někteří učitelé zadávají domácí úkoly jako kolektivní trest za špatné chování nebo vyrušování. Ačkoli tato forma trestu může do jisté míry fungovat, nesmí se tímto způsobem „trestat“ příliš často. (Rodiče vítáni, 2017)

2.2 Funkce domácích úkolů

Většina autorů se shoduje na základní funkci domácích úkolů, a to v upevnění a prohloubení učiva, které bylo probráno ve vyučování. To potvrzuje i Maňák (1995), podle něhož výzkumy prokazují, že dle 70 % učitelů jde právě o upevňování probraného učiva a 25 % učitelů jako hlavní funkci vidí prohloubení vědomostí a rozvoj dovedností.

Nelze však domácím úkolům přiřazovat jen tyto funkce. Proto si nyní zmíníme i další funkce, které domácím úkolům náleží.

Základní funkce domácích úkolů podle Skalkové (2007):

- upevňování učiva probíraného při vyučování,
- prohlubování vědomostí a osvojování dovedností,
- vzbuzení zájmu u žáků,
- obohacování osobních zkušeností žáků,
- výchovné funkce spojené s návyky pravidelnosti, žáci se učí organizování a plánování, pečlivosti a vlastní odpovědnosti,
- propojení školního a mimoškolního života žáků.

Na zmíněných základních funkcích v upevnění a prohloubení učiva se shoduje i Jursová. I ona ale dodává to, že nejde pouze o tyto funkce, ale že pomocí domácích úkolů je dosaženo individuálního sebevzdělávání žáka, jeho rozvoje, formování postojů a tvorba kompetencí. Domácí studijní činností dochází k motivaci v sebevzdělávací aktivitě a také ke kontrole toho, jak žák nabyté vědomosti ovládá. (Jursová, 2011)

2.3 Druhy a formy domácích úkolů

Domácí práce je podle Skalkové (2007) vhodné alespoň částečně individualizovat a diferencovat, podle potřeb a zájmů žáků. Starším žákům je účelné zadávat samostatné práce dlouhodobějšího charakteru.

Podle Maňáka (1995) by domácí úkoly měly rozvíjet žákovy zájmy, schopnosti, samostatnost, pracovitost a zodpovědnost.

Klasifikace druhů a forem domácích úkolů podle Josefa Maňáka:

Druhy domácích úkolů

1. **Podle obsahu** – úkoly jednotlivých vyučovacích předmětů, např. čeština, matematika, dějepis, cizí jazyky, ekonomika, účetnictví atd.
2. **Podle vztahu k hlavním fázím vyučovacího procesu:**
 - motivační úkoly,
 - úkoly na osvojování nového učiva,
 - úkoly na upevňování a opakování učiva,
 - úkoly na vytváření dovedností,
 - úkoly prověřovací,
 - úkoly aplikační,
 - úkoly na uplatňování poznatků v praxi.
3. **Podle funkce ve výchovně vzdělávacím procesu:**
 - úkoly didaktické,
 - úkoly výchovné,
 - úkoly na rozvoj zájmů, schopností a samostatnosti.
4. **Podle míry samostatnosti:**
 - úkoly návodné,
 - úkoly reprodukční,
 - úkoly pamětné,

- úkoly problémové,
- úkoly rozvíjející tvořivost.

5. Podle vztahu k individu a skupině:

- úkoly individuální,
- úkoly partnerské,
- úkoly skupinové,
- úkoly kolektivní.

Formy domácích úkolů

1. Podle převažujícího způsobu realizace:

- úkoly ústní,
- úkoly písemné,
- úkoly grafické,
- úkoly výtvarné,
- úkoly technické,
- úkoly praktické,
- úkoly pracovní.

2. Podle použitých prostředků a pomůcek:

- úkoly z učebnic a doplňkové literatury,
- úkoly s pomocí technických prostředků,
- úkoly s užitím jiných pomůcek (předmětů).

3. Podle použitých metod:

- úkoly na pozorování,
- úkoly na experimentování,
- úkoly zaměřené na sbírání předmětů a faktů,
- úkoly výzkumného charakteru.

4. Podle časového hlediska:

- úkoly krátkodobé,
- úkoly dlouhodobé.

5. Podle rozsahu záběru:

- úkoly monotematické,
- úkoly mezipředmětové,
- úkoly komplexní. (Maňák, 1995, s. 49)

Jak je z výše uvedeného členění zřejmé, existuje spousta možností konečné podoby konkrétního úkolu. Zadávané formy a druhy by měly být učitelem obměňovány, aby se pro žáky nestaly pouhou stereotypní nutností a byli stále motivováni k sebezdokonalování.

2.4 Přednosti a nevýhody domácí učební činnosti

Jursová shledává hlavní přednosti v domácí učební činnosti zejména:

- *„individualizaci a variabilitě času pro učební aktivity*
 - *v bezpečném domácím prostředí, které může dítěti poskytnout zázemí pro plné soustředění (dítě není rozptylováno aktivitou spolužáků)*
 - *v mnohostranných možnostech učebních prostředí (učení není vázáno prostorem školy a třídy, může probíhat v různých prostředích, i takových, která nejsou původně určena pro učební činnosti – v knihovně, koncertní síni, přírodě apod.*
 - *v možnostech diferenciacce učebních úloh dle individuálních potřeb žáka*
 - *v potenciálu skýtat příležitosti pro samostatné rozhodování, myšlení, tvořivost.*
- Jursová, (2011)

Zároveň Jursová (2011) uvádí nevýhody a nedořešené problémy, které se mohou při domácí přípravě vyskytnout. Jedná se zejména o:

- neupřesněný smysl zadaného domácího úkolu (žáci často postrádají smysl v úkolu, je proto na učiteli tento smysl přesněji objasnit),
- neefektivní zatížení žáků (časově náročné a nekoordinované úkoly, které nevedou k naplnění vzdělávacích cílů),
- domácí úkoly jsou většinou chápány jako povinnost a prostředek využívaný jako kázeňský trest nebo odměna,
- kontrola domácích úkolů je většinou zaměřena na klasifikaci, vhodnější by však byl rozbor domácích úkolů a zpětná vazba ve výuce,
- učitelé často přesouvají své povinnosti na žáky, tzn., že žákům je zadáno např. učivo, které nebylo učitelem probráno během výuky, procvičování neproběhne při výuce, ale je zadáno jako domácí úkol atp.

Díky těmto uvedeným nedostatkům vyvolává zadávání domácích úkolů v žácích negativní přístup a v podstatě je odrazuje od dalšího sebezvdělávání mimo školu.

3 ROLE UČITELE A ŽÁKA V DOMÁCÍCH ÚKOLECH

Domácí příprava žáků, zahrnující plnění domácích úkolů, je ve vzdělávacím procesu nezbytná. Ačkoli žáci často vnímají domácí přípravu jako činnost, která je okrádá o čas, který by mohli věnovat jiným, zábavnějším věcem, je zcela nutná pro úspěšné zvládnutí jejich vzdělávání a neměla by být podceňována. Zde důležitou roli hraje učitel, který by měl být schopen žáka motivovat a probudit v něm zájem o samostudium a vlastní zodpovědnost za vykonanou práci.

3.1 Učitel a domácí úkoly

Učitel je jeden ze základních činitelů výchovně-vzdělávacího procesu. Aby svou profesi mohl vykonávat, musí být pedagogicky způsobilý. Je spoluodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky vzdělávacího procesu. Učitel spoluvytváří edukační prostředí, klima třídy, organizuje a koordinuje činnosti žáků, řídí a hodnotí proces učení. (Průcha, 2003, s. 261)

Dnes již při vyučování nejde jen o mechanické předávání znalostí učitele žákům. Aby mělo vyučování ten správný efekt, musí být aktivní nejen učitelé, ale i žáci. (Skalková, 2007)

Nekulová (2009) ve své práci uvádí jako očekávaný cíl domácích úkolů rozvoj dovedností, aktivity a samostatnosti žáků. Upozorňuje také na to, že pomocí domácích úkolů je posilován zájem žáka o konkrétní předmět, zároveň je upevňován jejich smysl pro povinnost, žáci jsou vedeni k sebekontrolě a kritickému hodnocení a také díky domácím úkolům mohou být odkryty jejich skryté schopnosti. V případech, kdy domácí úkol toto nesplňuje, není naplněn očekávaný cíl a domácí úkol tak ztrácí svůj význam.

Maňák (1992) upozorňuje na to, že žáci musí být motivováni k činnosti, aby pro ně domácí úkol nepředstavoval jen zbytečnou povinnost. Pokud žáci nevidí žádný smysl v plnění domácích úkolů, často je jen opíší od spolužáků před hodinou. Tím se úkol stává skutečně zbytečným, neboť nenaplnuje očekávané cíle.

Průcha (2003) ve svém slovníku obecně motivaci definoval jako „*souhrn vnitřních i vnějších faktorů, které: 1. vzbuzují, aktivují, dodávají energii lidskému jednání a prožívání; 2. zaměřují toto jednání a prožívání určitým směrem; 3. řídí jeho průběh, způsob dosahování výsledků; 4. ovlivňují též způsob reagování jedince na jeho jednání a prožívání, jeho vztahy k ostatním lidem a ke světu.*“

Učitel žáky motivuje k zapojení do učebních úloh pomocí pobídek. Je nutné žáka zaujmout a probudit v něm zvědavost a touhu po poznání. U dospívajících žáků by se měl snažit učitel žáka zaujmout pro hodnoty a cíle, které on sám považuje za odpovídající jeho vlastnímu životnímu projektu a považuje je za perspektivní v tom smyslu, že je může dále využít ve své profesionální nebo volnočasové činnosti. Tím bude posílena jeho vnitřní motivace k učení, kdy sám žák bude učební činnost vnímat jako smysluplnou. (Kalhous, 2009)

Každý žák je však individualita a nelze tedy všechny motivovat stejným podnětem. Učitel by měl své žáky znát a díky této znalosti volit různé motivační prostředky pro každého žáka. Pro žáky na střední škole je hlavním úkolem budování vlastní identity. Podle Obsta je pro žáka velmi motivující situace, která je spojena s osobnostními cíli. Je důležité posilovat víru žáků v sebe a ve své schopnosti úspěchu. S motivací také souvisí city žáka a jeho postavení v sociální skupině vrstevníků. (Kalhous, 2009)

3.2 Zadávání domácích úkolů

Při zadávání domácích úloh by měl být učitel velmi důsledný a měl by si zadání domácího úkolu předem připravit. Na důležitost porozumění zadání upozorňuje také Deslandes, který doporučuje, aby učitel nejen domácí úkol zadával, ale také vysvětlil, jak má být úkol zpracován a případně žákům předvedl „jak na to“. (Deslandes, 2009)

Podle Čapka (2013) může dobře zadaný domácí úkol přinášet užitek.

Čapek ve své knize uvádí následující charakteristiku správně zadaného domácího úkolu:

- „je zábavný, hravý a zajímavý;
- *netrvá dlouho (řádově minuty, ve vyšších třídách desítky minut);*
- *není náročný;*
- *reflektuje rozdíly schopností a dovedností žáků;*
- *stimuluje myšlení;*
- *nespoléhá na pedagogickou práci rodičů;*
- *není zadáván pravidelně každou vyučovací hodinu;*
- *je z něj patrné, proč je jeho splnění užitečné;*
- *nemusí být podepsaný rodičem;*
- *pokud je zacílen pro společnou práci dítěte s rodičem, měl by takto být i popsán a zkonstruován.“ (Čapek, 2013, s. 152)*

Zároveň ještě Čapek (2013) dodává, že ideální úkol by měl být dobrovolný, s otevřeným řešením, rozvíjejícím kreativitu a jeho zpracování by mělo být učitelem odměněno.

Na mnohém se shoduje i Fialová (2017), která ve svém článku stanovuje určitá pravidla, která by měla být při zadávání dodržena. Jsou to:

- Jednoduchost a jasnost zadání – tak, aby byl žák schopen sám úkol zpracovat.
- Smysluplný obsah – žáci musí vědět, proč úkoly zpracovávají, jaký mají smysl.
- Komplexnost, kreativita, praktičnost – nezadávat jen úkoly mechanické (vypracuj cvičení). Úkol by měl být zábavný, měl by podpořit žákovu kreativitu a možnost propojení s běžným životem.
- Neznámkovat – jako důvod neznámkování uvádí Fialová, že nikdy není jisté, kdo domácí úkol zpracoval. Pokud již bude úkol známkován, známka by neměla zasahovat do výsledného hodnocení.
- Sdílená strategie školy – učitelé by si měli určit společnou strategii, aby se nestávalo, že v jeden den dostanou žáci úkol v několika předmětech, v dalším dnu žádný.
- Individualita – přizpůsobit úkoly individualitě každého žáka a v podstatě úkoly zadávat dobrovolně.

3.3 Hodnocení domácích úkolů

Hodnocení domácích úkolů je jejich nutnou součástí. Žáci při zpracování svých úloh očekávají určitou zpětnou vazbu. Pokud domácí úkoly nejsou kontrolovány, žáci naprosto ztrácejí jakoukoli motivaci k tomu, aby je plnili.

Dle Koláře a Šikulové je každá lidská činnost vykonávána z důvodu, aby bylo dosaženo určitého cíle. Hodnocením získáváme srovnání dosaženého výsledku se stanovenou cílovou představou. Hodnocení žáků učitel využívá jako základní prostředek k řízení a usměrňování učební činnosti žáků. Autoři dále ve svém díle uvádí, že hodnocení žáků je potřebné a nezbytné, což bylo prokázáno také některými experimenty. Dle nich bylo zjištěno, že v případech, kdy není učební činnost žáka hodnocena, dochází ke zhoršení jeho učební činnosti a tím i ke zhoršení jeho celkových výsledků. To úzce souvisí také s domácími úkoly, kterými si žáci mimo jiné procvičují a prohlubují své znalosti. Tím je zároveň potvrzeno ale i to, že žáci se učí a plní zadané úkoly v podstatě jen pro dobrou známku nebo případné vyhnutí se potrestání. (Kolář, 2009)

Kolář a Šikulová (2009) zdůrazňují mimo jiné důležitost hodnocení při utváření psychických stránek osobnosti žáků, odhalování jeho možností, sledování pokroků, možnosti srovnávání svých výsledků s výsledky spolužáků, prožívání úspěchu i neúspěchu.

K hlavním funkcím hodnocení mimo jiné patří:

- **Motivace výkonu žáka** – je založena na sociálních potřebách člověka. Žáci na základě učitelova hodnocení prožívají úspěch či neúspěch, resp. úspěch či neúspěch očekávají. Právě očekávaný úspěch může být hlavním motivem pro zpracování domácích úkolů. Kolář a Šikulová (2009) uvádějí, že hodnocení může žáka nejen povzbudit k výkonu, ale také může žáka otrávit. To zejména v případech, kdy zadaný úkol není vůbec hodnocen nebo v případech, kdy jsou úkoly, resp. jejich hodnocení je používáno jako prostředek k udržení kázně.
- Zpětná vazba – regulace výkonu žáka i učitele – pokud se zaměříme na domácí úkoly, je zpětná vazba zcela nezbytná. Souvisí to s motivační funkcí. Pokud by práce žáků nebyly hodnoceny, žáci postrádají důvod úkoly zpracovat. Zároveň díky hodnocení získávají zpětnou vazbu k tomu, zda probírané látce rozumí.
- Informativní – prostřednictvím hodnocení se nejen učitel, ale i žák dozvídá o tom, jak na tom je, jak daleko nebo blízko je k dosažení stanoveného cíle, v čem jsou jeho mezery, co by bylo vhodné ještě procvičit, doučit se atp.
- Ovlivňování psychických procesů žáka.
- Působení na následující průběh učení a chování.
- Kontrola žákova vývoje. (Kolář, 2009)

3.3.1 Formy hodnocení

Při hodnocení je důležité rozlišovat hodnocení formativní a sumativní.

Formativní hodnocení můžeme označit jako hodnocení **průběžné**, které poskytuje žákům čas pro osvojování učiva a prodlužuje čas pro učení. Jedná se o různé formy zkoušení, od individuální po skupinové úkoly, od časově omezených (většinou v krátkém časovém úseku) forem zkoušení po celoroční úkoly, od písemných testů s uzavřenými otázkami po tvořivou práci s vlastními pomůckami. Tyto úkoly by žákovi měly pomoci k osvojení a porozumění probíranému učivu, a to tak, že nebude pouze reprodukovat učivo, ale také si ho zapamatuje a bude schopen ho i později využít.

Sumativní hodnocení je hodnocením závěrečným. Jedná se o poměrný součet všech aktivit žáka ve sledovaném období (většinou v průběhu pololetí) a projevuje se výslednou známkou na vysvědčení. Tato známka by ale neměla být jen průměrem všech získaných známek v daném předmětu, měla by vyjadřovat dosažení dlouhodobých cílů, tj. úroveň dosažení stanovených cílů za dané období. (Vališová, 2011)

V dnešní době je velmi aktuálním tématem, jakou formu hodnocení zvolit. Zda žáky známkovat nebo hodnotit slovně. Nyní si uvedeme některé formy hodnocení, které lze využít při hodnocení domácích úkolů

- **Kvantitativní hodnocení**

- *vyjádření známky podle klasifikační stupnice,*
- *známka se zdůvodněním,*
- *výčet dobře splněných úkolů,*
- *výčet chyb,*
- *vyjádření počtem bodů,*
- *procenta.*

- **Slovní hodnocení**

- *slovní obsahová analýza výkonu,*
- *obšírná slovní obsahová analýza výkonu,*
- *ocenění práce třídy po vyučovací hodině,*
- *zhodnocení realizovaného projektu,*
- *parafrázování výkonu (pozitivní i negativní),*
- *tabule cti a hanby,*
- *zastupování školy, třídy na vyšších soutěžích, hrách, olympiádách, diskuzích, ...,*
- *pověření vysvětlit spolužákům problém, jev, situaci,*
- *zastoupení učitele v určitých situacích (pověření),*
- *vyhlášení vítězů. (Kolář, 2009)*

Při hodnocení domácích úkolů může být využíváno všech uvedených forem. Domácí úkoly by podle Fialové (2017) známkovány být neměly. A to zejména z toho důvodu, že nikdy není zcela jisté, kdo domácí úkol zpracoval. (Fialová, 2017).

Na druhou stranu by však žáci, při úplném nehodnocení, mohli ztratit veškerou motivaci k tomu, aby úkoly plnili. Z toho důvodu by i domácí úkoly hodnoceny být měli, ale ne

známkou, která je zahrnována do výsledného hodnocení. Velmi sporné je pak hodnocení při nesplnění domácího úkolu, a to známkou 5. V případech neplnění povinností není však příliš dalších možností, jak žáka „namotivovat“ a vzbudit v něm zájem o plnění DÚ. Proto by v případech, kdy je nutné úkol oznámkovat „pětkou“ za nesplnění, měla být také možnost opravení takto získané známky.

Jak hodnotit splnění, resp. nesplnění domácích úkolů není nikde přesně stanoveno. Je tedy v podstatě na učiteli, případně řediteli školy, jak k hodnocení domácích úkolů přistupovat.

3.4 Žák a domácí úkoly

Žáci středních škol jsou vyvíjející se a rozvíjející se bytosti. Jedná se o žáky většinou ve věku 15–20 let, což je období dospívání, kdy se radikálně mění kvalita myšlenkových operací. Dospívající získává nový rozhled, dokáže vyvozovat soudy nejen o konkrétních věcech, ale také o věcech fiktivních, smyšlených. Umí pracovat s obecnějšími, abstraktnějšími pojmy, nespokojí se jen s jedním řešením, ale hledá alternativy, využívá logického myšlení, dokáže přemýšlet o myšlenkách, má základy kritického myšlení, rozlišuje domněnku od prokazatelného faktu, požaduje důkazy a zdůvodnění požadavků dospělých. (Kalhous, 2009)

Čadílek (2005) upozorňuje na problémy spojené s přechodem žáka ze základní školy na školu střední. Žáci se musí vyrovnat s novými, vyššími nároky, rozsah učiva se zvětšuje, zvyšuje se abstraktnost a propojení oborů, žáci se setkávají s novými předměty. Zároveň také žák vstupuje do nového kolektivu a prostředí, ve kterém znovu musí najít své postavení. Protože nároky na střední škole jsou vyšší než na základní škole, stává se to, že dříve premianti třídy pocítují první neúspěchy.

Díky všem těmto změnám může docházet k adaptačním potížím. Řešení těchto potíží může mít různé podoby. Někteří žáci se vzdají veškerého úsilí a „drží si školu od těla“, neúspěchy berou na lehkou váhu a ignorují je. Dalším řešením je to, že si žák jednoduše sníží laťku svých nároků a spokojí se s průměrnými známkami. Což má za následek to, že žáci pracují pod své možnosti a netěží z vyučování tolik, co by mohli. Ideální přístup je takový, kdy žák stále drží své vysoké nároky a chce prokázat své schopnosti. Plně tak využije všeho, co v něm je a plně rozvíjí svou osobnost.

Důležitý faktor, který žákům usnadňuje přechod ze základní na střední školu, je **motivace**. Žáky je potřeba motivovat ke zvědavosti a přesvědčení, že probírané učivo je pro ně důležité. (Čadílek, 2005)

Obst zdůrazňuje, že *„člověk se učí jen tomu, co považuje za osobně smysluplné, co zapadá do jeho projektu vlastní identity.“* (Kalhous, 2009, s. 73.)

Srozumitelnost a smysluplnost nesmí chybět ani u zadávaných domácích úkolů. Žák musí vědět, k čemu domácí úkol slouží a jak ho může využít.

Domnívám se, že spousta žáků domácí úkoly považuje za práci navíc a myslí si, že jim zbytečně bere čas, který mohou věnovat jiným činnostem. Takový názor vzniká většinou z důvodu špatného přístupu učitele, který nedokáže své žáky řádně motivovat a probudit v nich zájem o samostudium a zodpovědnost za jejich samostatnou práci. K celkovému rozvoji žáka, jeho schopností, dovedností a vlastností je proto potřeba volit takové úkoly, které žáka budou bavit a budou jej obohacovat.

4 PROSTŘEDÍ A PODMÍNKY PRO PLNĚNÍ DOMÁCÍCH ÚKOLŮ

Aby byli žáci schopni co nejlépe zpracovávat svou domácí přípravu a domácí úkoly, mělo by pro ně být vhodně uzpůsobeno jejich domácí prostředí. Právě to zkoumá ve své práci Xu, který uvádí pět hlavních podmínek, které zpracování úkolů ovlivňují. Jde uspořádání prostředí, řízení času, zvládnutí odvrácení pozornosti, monitorování motivace a ovládání emocí. (Xu, 2013)

4.1 Uspořádání prostředí

Žákovo domácí prostředí, určené ke studiu, by mělo být co nejvíce přínosné. To představuje zejména vymezení „klidného učebního území.“ Znamená to např. odstranění hluku, vypnutí telefonu, přípravu potřebného materiálu, úklid pracovního stolu, vytvoření adekvátního pracovního prostoru a odstranění rušivých elementů (např. telefon, hry atp.).

Xu (2013) poukazuje také na to, že vhodné prostředí je vytvářeno za pomoci rodiny a učitelů, kteří mohou nejlépe ovlivňovat a vyvíjet žákovo studijní prostředí. Adolescenti tak mohou těžit z monitorování dospělých, např. při výběru, uspořádání, přizpůsobení a vytvoření produktivního prostředí.

O přípravě vhodných podmínek ke správnému učení hovoří také Národní ústav odborného vzdělávání ve své příručce *Jak se učit na střední škole*. Zde je žákům doporučeno, aby místnost, určená k jejich domácí přípravě (většinou jejich vlastní pokoj), byla světlá a větraná. Zároveň by při učení, a tedy i při zpracování domácích úkolů, neměli být žáci rušeni hlasitou hudbou a rodinnými příslušníky. Místo, kde samotná domácí příprava probíhá, by mělo být ideálně u stolu, který by měl být uklizen. (NUOV, 2018)

Domácí úkoly by měly sloužit k posílení školního učení a rozvoji zodpovědnosti. Žáci mohou být pozitivně motivováni při vytváření vhodného učebního prostředí, tím, že se sami do vytváření prostředí zapojí a budou hledat způsoby, jak nejlépe domácí prostředí uzpůsobit. Tím získají v podstatě požadovanou větší pravomoc, kdy sami za uspořádání studijního prostředí budou zodpovídat. (Xu, 2013)

4.2 Řízení času

Při řízení času se jedná o úsilí jednotlivců vhodně rozložit časový rozpočet na splnění domácích úkolů v termínu. Jde např. o vytvoření si studijního plánu a rozdělení času na různé

aktivitu. Žáci si musí stanovit priority a předem naplánovat vše tak, aby dokázali splnit jednotlivé domácí úkoly při svých dalších mimoškolních aktivitách. Řízení času zahrnuje mimo jiné také sledování toho, co má být provedeno, a to např. formou seznamu úkolů, který je průběžně kontrolován a upravován, dle požadavků. (Xu, 2013)

Podobně hovoří i „příručka správného učení“, která mimo jiné upozorňuje na to, že každý má času stejně, jen ho každý dokáže jinak naplánovat. Žákům je zde doporučeno, aby si čas vhodně rozplánovali tak, aby měli čas jak na učení, tak i na své koníčky. I zde je doporučeno vytváření seznamu činností, které chci a musím stihnout. (NUOV, 2018)

Každý však organizuje svůj čas individuálně, a to včetně času studijního. Žákům na prvním stupni základní školy určuje studijní čas většinou rodič. Ve vyšších třídách, a zejména pak na střední škole by již sám žák měl vědět, kdy je pro něj nejvhodnější doba k učení a podle toho si vytvořit svůj časový rozvrh. Někteří jedinci preferují stanovení studijního prostoru při návratu ze školy, kdy ještě „mají v hlavě“ probírané učivo, jiní nejradyji pracují na svých úkolech po večeři, v posteli před spaním, další si raději přivstanou. To je důvod, proč by rodiče neměli ukládat dětem své vlastní preference, ale nechali je a povzbuzovali je při rozvoji jejich vlastního rytmu a rutiny. Je dobré děti vyslechnout a nechat je vznést jejich vlastní návrhy a důvody o tom, jak chtějí svůj čas rozložit. (Xu, 2013)

4.3 Zvládnutí rozptýlení

Zvládnutí rozptýlení představuje oddělení důležitých informací, potřebných ke zpracování úkolu, od nesouvisejících činností a schopnost soustředit svou pozornost na požadavky konkrétního úkolu. Jde o to nevěnovat pozornost nesouvisejícím aktivitám, které se dějí okolo, např. rozhovory dalších členů rodiny, užívání sociálních sítí, chatování s přáteli, surfování po webu atp.

Xu (2013) ve své studii uvádí, že rozptýlení při domácích úkolech souvisí s pohlavím, úrovní vzdělání, kontextem domácí práce a postojem studentů k domácímu úkolu. Dle výzkumu jsou dívky ve srovnání s chlapci častěji rozptylovány a starší žáci, kteří se chtějí věnovat jiným aktivitám, jako např. sport, televize a jiné aktivity. Znamená to, že učitelé a rodiče by měli svůj vliv směřovat s větší pozorností právě na dívky a starší dospívající. Mimo jiné by žáci měli pochopit a uvědomit si, jakou hodnotu pro ně domácí úkol má (splnění požadavků, rozvoj samostatnosti, získání zkušeností, zodpovědnosti).

V tomto bodě Xu (2013) ještě upozorňuje na to, že to co jeden považuje za rušivé, nemusí jiný za rušivé považovat. Existují také rozptýlení, která mohou být prospěšná, jako např. motivační nebo emocionální pomoc. Zároveň některá „rozptýlení“ jsou oporou pro žákovo učení a tvorbu domácích úkolů, jako např. hudba na pozadí. Učitelé a rodiče by proto měli žáky vést k tomu, aby si sami dokázali identifikovat rušivé okolnosti a těch se vyvarovat, zároveň však by měli dokázat identifikovat „pozitivní rozptýlení“, které jejich učení podporuje.

4.4 Monitorování motivace

Monitorování motivace představuje úsilí žáků cílově sledovat motivaci, iniciaci, ochotu začít úkol a dotáhnout jej do konce, ačkoli je pro ně nudný nebo obtížný a posílit jejich zájem (např. hledáním způsobů, jak pro sebe udělat domácí úkoly zajímavější nebo ujištění se, že zvládnou splnit svůj domácí úkol). Řízení motivace při zvládnání domácí práce je spojeno také s rodinnou pomocí a vytvoření zájmu o domácí úkoly ze strany učitele (zadávání zajímavých domácích úkolů, které vyžadují samostatnost a zodpovědnost). Je vhodné, aby žáci o svých strategiích řízení domácích úkolů diskutovali se svými vrstevníky a vzájemně si tak vyměňovali své pozitivní i negativní zkušenosti.

Jsou žáci, kterým jako motivace postačí to, že se po dokončení svých domácích úkolů mohou věnovat jiným mimoškolním aktivitám, jiní žáci jsou motivováni tím, že dosáhnou dokončení úkolu, a tím sami sobě dokážou, že na úkol prostě mají, další tak prokazují svou zodpovědnost a samostatnost. (Xu, 2013)

Žáci jsou motivováni úspěchem, resp. neúspěchem ve škole. Jedná se především o kombinaci úsilí (nebo jeho nedostatku), schopností (vnitřní předpoklady) a vnějších faktorů, jako jsou náročnost úlohy nebo štěstí (např. na téma). Motivace je mimo tyto faktory ovlivněna i aktuálním psychickým rozpoložením žáka a jeho emocemi. Jako příklad je možné uvést studenta, který neuspěl při zkoušce z matematiky, a to z důvodu, že čas věnovaný studiu stále odkládal, tzn., že přípravě nevěnoval dostatek úsilí. Takový žák se pravděpodobně bude cítit trapně, kvůli svému neúspěchu a před dalším testem se studiu bude věnovat déle. Naproti tomu, žák, který se domnívá, že při matematické zkoušce neuspěl z důvodu, že nemá dostatečné schopnosti na to, aby byl úspěšný, pravděpodobně se bude cítit nekompetentní a bude se stydět. S největší pravděpodobností pak bude postrádat smysl v intenzivnější přípravě. Na základě tohoto přístupu je možné žáky motivovat tak, že je-

jich negativní postoje mohou být nepatrným zásahem ovlivněny a změněny. Pokud učitel přesvědčí žáky o tom, že chyby, které udělali, nejsou výsledkem nízké schopnosti, ale jsou důsledkem nedostatečného úsilí, žáci budou pozitivně motivováni a budou se přípravě více věnovat a případně požádají učitele o pomoc. (Bempechat, 2004)

4.5 Řízení emocí

Řízení emocí se týká úsilí žáků v ovládnutí výskytu, intenzity a projevu emocí. Vzhledem k tomu, že domácí úkoly u žáků vyvolávají většinou negativní emociální reakce, je důležité, aby se naučili tyto emoce přeměnit na emoce pozitivní (např. tím, že pojmu úkol tak, že se budou bavit tím, že jej zvládnou).

Xu (2013) uvádí, že lépe své emoce při plnění domácích úkolů ovládají dívky. Je proto vhodné, aby se učitelé a rodiče více zaměřili při řízení emočních úkolů na chlapce. Zároveň je také důležité, aby byla věnována pozornost zkušenostem žáků, kteří by měli diskutovat o tom, jak své emoce dokážou ovlivnit a měnit. Žáci mohou být frustrováni a zklamáni svou prací, a právě diskuze s ostatními vrstevníky nebo rodiči a učiteli jim může dopomoci tyto emoce překonat a najít vhodné řešení, jak úkol dokončit. Mnohdy stačí, když si žák sám řekne: „*tento úkol zvládnou*“.

Xu doporučuje poslouchat žáky a jejich konkrétní doporučení ohledně toho, co mohou učitelé a rodina udělat proto, aby se s nepříjemnými emocemi vyrovnali. Díky tomu pak mohou učitelé a rodiče zvolit vhodnou podporu při zvládnutí emocí žáků při plnění domácích úkolů. Tím zároveň budou žáci povzbuzeni k tomu, aby byli konstruktivní při řízení svých emocí při domácích úkolech. (Xu, 2013)

5 EKONOMICKÉ VZDĚLÁVÁNÍ NA STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH

Podle RVP pro střední odborné vzdělávání (2009) je obecným cílem středního odborného vzdělávání připravit žáka na úspěšný, smysluplný a odpovědný osobní, občanský i pracovní život. Střední vzdělávání je považováno za nástroj rozvoje lidské osobnosti. Vychází ze čtyř cílů vzdělávání pro 21. století, a to jsou:

- **Učit se poznávat** – tzn. rozvoj dovedností, potřebných k učení se, prohlubování znalostí ze základního vzdělání, rozvoj základních myšlenkových operací žáků, jako jsou analýza, syntéza, indukce, dedukce, abstrakce aj., osvojení si poznatků a pracovních postupů a nástrojů tak, aby byl žák uplatnitelný na trhu práce a připravenost k celoživotnímu vzdělávání se.
- **Učit se pracovat a jednat** – tzn., že žáci se naučí tomu, jak se vyrovnat s různými problémy, jak pracovat v týmech, jak vykonávat povolání, pro které jsou připravováni. Žáci jsou vedeni k aktivnímu a tvořivému řešení problémů, odpovědnosti a respektování pravidel, chápání pracovní činnosti jako nástroje seberealizace. Zároveň by vzdělávání mělo rozvíjet vyjednávací schopnosti žáků, aby byli schopni diskutovat, obhajovat svá stanoviska, přijímat stanoviska druhých a přistupovat ke kompromisu.
- **Učit se být** – tento cíl vede žáky k porozumění vlastní osobnosti a jejímu utváření, k pochopení a přijetí morálních hodnot. Jde o rozvoj tělesných i duševních schopností a dovedností žáků, prohloubení sebereflexe, sebepoznání a sebehodnocení, přijetí odpovědnosti za vlastní myšlení, chování a jednání. Zároveň je rozvíjena kreativita, imaginace, emoční vlastnosti a specifické schopnosti žáků.
- **Učit se žít společně** – tzn., že je rozvíjena schopnost žáků podílet se na životě společnosti a nalezení vlastního místa v ní. Žáci jsou vedeni k respektování života, úctě k přírodě, k ochraně životního prostředí. Zároveň jsou vedeni k tomu, aby se oprostili od předsudků, xenofobie, intolerance, rasismu, agresivního nacionalismu, etnické, náboženské a jiné nesnášenlivosti.

Z uvedených základních cílů pak vycházejí kompetence žáků, které středním vzděláváním získávají. K obecným kompetencím patří:

- kompetence k učení,
- kompetence k řešení problémů,
- komunikativní kompetence,

- personální a sociální kompetence,
- občanské kompetence a kulturní povědomí,
- **kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám** – absolventi získávají přehled o možnostech uplatnění se na trhu práce, znají obecná práva a povinnosti zaměstnance i zaměstnavatele, mají reálnou představu o platových podmínkách, rozumí podstatě a principům podnikání, dokážou posuzovat podnikatelské příležitosti. Pro rozvoj této kompetence jsou uplatňovány ekonomické předměty, jako jsou ekonomika, účetnictví a daně, marketing atp.
- matematické kompetence,
- kompetence využívat prostředky informačních a komunikačních technologií a pracovat s informacemi.

Dle vybraného studijního oboru jsou dále rozvíjeny i **odborné kompetence** žáka. K těm mimo jiné patří, a to jak pro učební, tak maturitní obory, kompetence **jednat ekonomicky a v souladu se strategií udržitelného rozvoje**. Tzn., že absolventi vědí, jaký je význam a užitečnost jejich práce, jaké je její finanční a společenské ohodnocení. Dokážou rozpoznat a spočítat výši nákladů, výnosů a zisku. Umí efektivně hospodařit s finančními prostředky a ekonomicky dokážou nakládat s materiály, energiemi, odpady, vodou a dalšími látkami. (RVP pro střední vzdělávání, 2009)

Z výše uvedeného je zřejmé, že vzdělávání v oblasti ekonomie a základů finančního managementu je nezbytné pro rozvoj každého jedince a je proto nutné jim věnovat dostatečný důraz i u oborů, které se přímo na ekonomiku nezaměřují.

Výše uvedené kompetence mohou být rozvíjeny také pomocí správně zadávaných domácích úkolů. Zaměříme-li se na domácí úkoly z ekonomických předmětů, zpracováním úkolů by žáci měli nejen plnit povinnost, ale také rozvíjet svou zodpovědnost (např. dodržením termínu, rozsahu, vyhledáním vhodných informací atp.), samostatnost, schopnost řešit problém, propojovat teoretické znalosti s reálným životem (např. zpracováním svého vlastního finančního rozpočtu, celkového rodinného rozpočtu).

5.1 Vymezení ekonomických předmětů

Určitou finanční gramotnost by měl mít každý z nás. Všichni by měli mít alespoň základní znalosti o tom, jak funguje tržní hospodářství, co je to nabídka a poptávka, každý by si měl umět spočítat svou čistou mzdu, dokázat si spočítat svůj rodinný rozpočet, vědět, že musí

také plnit povinnosti jako je úhrada sociálního a zdravotního pojištění, jaké je jeho daňové zatížení, jak funguje hotovostní a bezhotovostní platební styk, jaké jsou možnosti při využívání bankovních služeb nebo jaká má práva a povinnosti v pracovním vztahu. Základy finanční gramotnosti jsou vzdělávacím obsahem každé střední školy, ať se jedná o střední vzdělávání s výučním listem nebo s maturitní zkouškou. Znalosti, které si žák osvojí při výuce ekonomických předmětů na střední škole, bude zcela určitě i nadále využívat ve svém dalším životě.

Protože se práce zaměřuje na ekonomické předměty na středních školách určených pro střední vzdělávání s výučním listem i s maturitní zkouškou, budeme při stanovení předmětů, které k ekonomickému vzdělávání patří, vycházet z *Rámcového vzdělávacího programu poskytujících střední odborné vzdělávání s výučním listem (obory kategorie E)* a *Rámcového vzdělávacího programu pro střední odborné vzdělávání s maturitní zkouškou (obory M a L)*.

5.1.1 Ekonomické vzdělávání na středních školách s výučním listem

Střední školy poskytující vzdělání s výučním listem ekonomické znalosti zahrnují do **Občanského vzdělávacího základu**, konkrétně do učiva **Člověk a hospodářství**. Sem spadá:

- *trh a jeho fungování (zboží, nabídka, poptávka, stanovení ceny),*
- *hledání zaměstnání, služby úřadů práce, nezaměstnanost, podpora v nezaměstnanosti, rekvalifikace,*
- *vznik, změna a ukončení pracovního poměru,*
- *povinnosti a práva zaměstnance a zaměstnavatele,*
- *druhy škod, předcházení škodám, odpovědnost za škodu,*
- *peníze, hotovostní a bezhotovostní peněžní styk,*
- *inflace,*
- *pojištění (sociální, zdravotní a komerční),*
- *mzda časová a úkolová,*
- *daně, daňové přiznání,*
- *služby peněžních ústavů*
- *pomoc státu, charitativních a jiných institucí sociálně potřebným občanům. (RVP pro střední odborné vzdělávání, obory E)*

Díky tomuto učivu má absolvent základní znalosti týkající ekonomiky, dokáže stanovit náklady, výnosy a zisk, spočítat DPH, spočítat si svou mzdu, zná náležitosti pracovní smlouvy, dovede si zřídit bankovní účet, používá běžné platební nástroje, zná své daňové zatížení atd. Toto učivo je většinou obsaženo v předmětech, jako jsou **ekonomika** a **účetnictví**.

5.1.2 Ekonomické vzdělávání na středních školách s maturitní zkouškou

Střední školy poskytující vzdělání s maturitní zkouškou mají pro ekonomické znalosti samostatnou oblast, a to **Ekonomické vzdělávání**. *„Cílem této vzdělávací oblasti je rozvíjet ekonomické myšlení žáků a umožnit jim pochopit mechanismus fungování tržní ekonomiky, porozumět podstatě podnikatelské činnosti a principu hospodaření podniku. Žáci získají předpoklady pro rozvíjení vlastních podnikatelských aktivit a naučí se orientovat v právní úpravě podnikání. Součástí je učivo o marketingu a managementu a využití jejich nástrojů při řízení provozu hospodářských subjektů různých úrovní. Důležitá je také znalost fungování finančního trhu, národního hospodářství a EU. Žáci jsou vedeni k praktickému využívání osvojených poznatků v oboru.“* (RVP pro střední odborné vzdělávání, obory M a L)

Hlavním učivem této oblasti je:

- **Podstata fungování tržní ekonomiky** – žáci dokážou vysvětlit základní ekonomické pojmy, jako jsou potřeby, statky, služby, trh, tržní subjekty, nabídka, poptávky, výroba a výrobní potřeby; umí zakreslit a vysvětlit graf rovnovážné ceny atp.
- **Podnikání** – žáci rozlišují formy podnikání, umí určit vhodné formy podnikání ve svém oboru, znají postup při založení obchodní společnosti a základní povinnosti podnikatele vůči státu.
- **Podnik, majetek podniku a hospodaření podniku** – žáci znají jednotlivé druhy majetku, rozlišují jednotlivé druhy nákladů a výnosů, dokážou sestavit jednoduchou kalkulaci ceny, mají základní znalosti v oblasti marketingu a managementu.
- **Mzdy a zákonné odvody** – žáci si umí spočítat čistou mzdu, znají jednotlivé složky mzdy, vypočítají zdravotní a sociální pojištění.
- **Daňová soustava a finanční trh** – žáci se orientují v daňové soustavě a v registraci daní, dokážou vyhotovit daňové přiznání, vedou daňovou evidenci pro plátce i neplátce DPH, charakterizují finanční trh a jeho subjekty, umí používat základní pla-

tební nástroje, orientují se v bankovních a pojišťovacích produktech, znají způsoby stanovení úrokových sazeb a rozdíl mezi úrokovou sazbou a RPSN.

- **Národní hospodářství a EU** – žáci umí vysvětlit význam ukazatelů vývoje národního hospodářství, mají povědomí o nezaměstnanosti a jejích druzích, o inflaci a jejích důsledcích, srovnají úlohu malých a velkých podniků v ekonomice státu, dokážou stanovit příjmy a výdaje státního rozpočtu a umí zhodnotit ekonomický dopad členství v EU. (RVP pro střední odborné vzdělávání, obory M a L)

Teoretická část práce byla věnována vymezení domácích úkolů, jejich významu, formám a funkcím. Domácí úkol, pokud je zadáván správně, by měl sloužit zejména celkovému rozvoji osobnosti žáka. Neměl by být pouhým opakováním učiva, ale měl by rozvíjet žákovu samostatnost, odpovědnost, jeho kritické myšlení a dovednosti při práci s informacemi. Žáci by neměli plnění domácích úkolů považovat jen za povinnost. Domácí úkoly by měly u žáků vzbuzovat zájem o vyučovanou látku, obohacovat jejich zkušenosti a měly by být propojovány s životem tak, aby byli žáci získané znalosti a dovednosti schopni i později využít. Velkou úlohu zde sehrává učitel, který by měl každý domácí úkol dobře promyslet, správně žákům zadat a vysvětlit a v neposlední řadě by měl pak důsledně práci zhodnotit. Žáka je nutné k činnosti neustále motivovat, učitel by měl být schopný zdůvodnit žákovi důležitost zpracování domácího úkolu a jeho využitelnost v praxi a dalším životě. Hlavní roli v této práci sehrává žák střední školy, který se při svém dospívání setkává s novými situacemi a změnami, které mu přináší přechod ze základní na střední školu. Někteří žáci se poprvé setkávají s neúspěchy, neboť jsou na ně kladeny vyšší nároky. V tomto období se formuje žákova osobnost a je velmi důležité, aby byl tento rozvoj podporován a žáci byli vedeni ke kritickému myšlení, zodpovědnosti, samostatnosti a chtění se učit. K tomuto rozvoji mohou přispět i domácí úkoly. Jaké úkoly dnes žáci dostávají a jaký je jejich názor na ně, budeme zkoumat v praktické části.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

6 PŘÍPRAVA METODIKY VÝZKUMU

V praktické části bakalářské práce bude představen realizovaný výzkum, pomocí kterého jsme hledali odpovědi na otázky, týkající se problematiky domácích úkolů na střední škole z pohledu samotných žáků. Ze získaných informací budou vyvozeny závěry a bude navrženo, jak by mohly být domácí úkoly do ekonomických předmětů realizovány, aby byly pro žáky vhodným prostředkem při jejich vzdělávání.

6.1 Cíle

Cílem výzkumu je zjistit současný postoj žáků k domácím úkolům z ekonomických předmětů. Mimo jiné budou hledány odpovědi na otázky:

- Jaká je frekvence zadávání domácích úkolů z ekonomických předmětů?
- Kolik času věnují žáci přípravě domácích úkolů?
- Dělají úkoly žáci sami nebo jim někdo pomáhá?
- Jakou formu úkolů žáci nejčastěji zpracovávají?
- Probíhá kontrola a hodnocení domácích úkolů?
- Co si myslí žáci o domácích úkolech z ekonomických předmětů?

Výchozí tvrzení

1. Forma zadávaných domácích úkolů nerozvíjí žakovu osobnost.
2. Žáci nejsou dostatečně motivováni k tomu, aby domácí úkoly zpracovávali.
3. Většina žáků domácí úkoly opisuje od svých spolužáků.

6.2 Metoda výzkumu

Zvolenou metodou výzkumu je výzkum kvantitativní, a to metoda dotazníkového šetření. Dotazník patří k nejčastěji používané metodě získávání dat dle Gavory (2000) je definován jako „*způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí*“. (Chráška, 2007, s. 163)

V dotazníku jsou předem stanoveny, formulovány a seřazeny otázky, na které dotazované osoby neboli respondenti, písemně odpovídají. (Chráška, 2007)

Za další výhody dotazníku můžeme označit např. anonymitu respondentů, kteří právě díky ní snáze a pravdivěji odpovídají, vyhodnocení odpovědí lze provést snadněji než např. u rozhovorů a finanční a časová zátěž je nižší.

Data byla získána pomocí dotazníkového šetření na dvou středních školách a pomocí Google dotazníku.

Vypracovaný dotazník, byl v rámci předvýzkumu testován na 10 respondentech, žácích středních škol. Úlohou předvýzkumu bylo odhalit případné nejasnosti v dotazníkovém šetření, nepochopení otázek a provést jejich případnou úpravu do konečné srozumitelné formy.

6.3 Výzkumný vzorek

Výzkumným vzorkem byli respondenti odpovídající zadání výzkumu. Jedná se o žáky středních škol, kteří mimo jiné mají také ekonomické předměty, jako např. ekonomiku, účetnictví, marketing atp. Výzkum byl realizován celkem na 2 školách v Jihomoravském kraji. Mimo to byl také využit Google dotazník. Osloveno bylo celkem 198 respondentů přímo při vyučování na středních školách, přičemž návratnost byla 100 %. Pomocí elektronického dotazníku bylo získáno 41 odpovědí. Celkově bylo tedy analyzováno 239 dotazníků. Respondenty jsou žáci středních škol, muži i ženy, 1. – 4. ročníku maturitních i učebních oborů.

Tabulka 1 – Rozložení respondentů

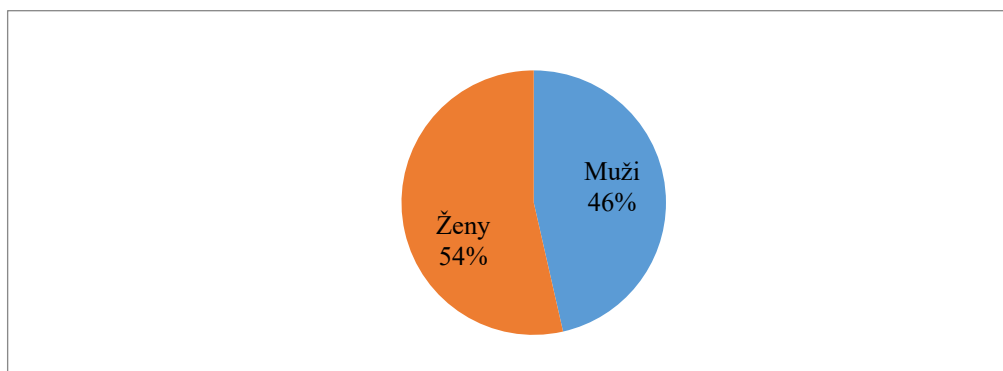
	Pohlaví	ročník 1.	ročník 2.	ročník 3.	ročník 4.	Celkem
Maturitní obor	Žena	20	22	29	26	97
	Muž	14	12	53	14	93
Celkem maturitní		34	34	82	40	190
Učební obor	Žena	22		9		31
	Muž	2		16		18
Celkem učební		24	0	25		49

Zdroj – vlastní zpracování

Genderově jsou respondenti vyrovnáni, žen je 54 %, mužů 46 %. Z pohledu rozdělení na ročníky je nejvíce zastoupen ročník 3., a to 45 %. Vzhledem k tomu, že pro realizaci vý-

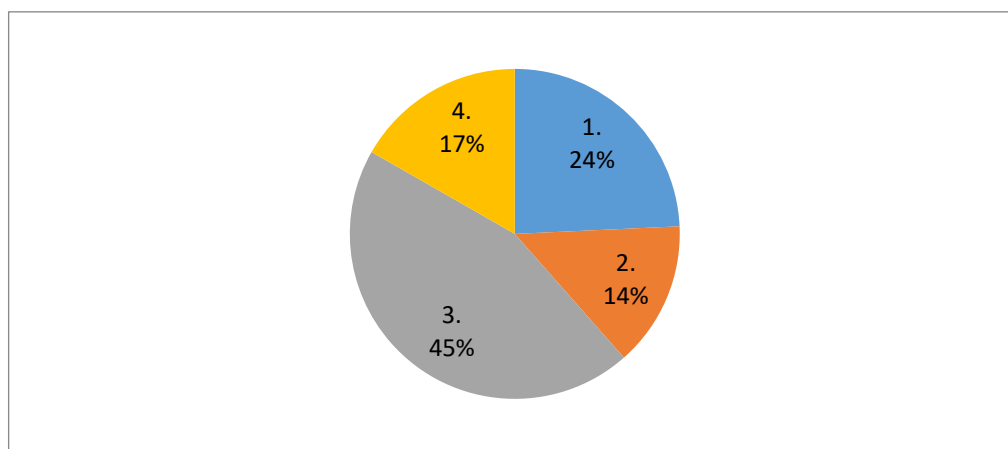
zkumu jsem na každé škole získala prostor jednoho dne, nepovedlo se získat informace od žáků druhých ročníků u učebního oboru (tito žáci měli praxi a byli tak umístěni v různých provozovnách). To však nemá vliv na hodnocení získaných dat.

Graf 1 – Genderové rozdělení respondentů



Zdroj – vlastní zpracování

Graf 2 – Rozdělení respondentů dle ročníku



Zdroj – vlastní zpracování

7 REALIZACE VÝZKUMU

Dotazníky byly rozdány na středních školách osobně přímo ve vyučování žákům. Díky tomu byla stoprocentní návratnost těchto dotazníků. Celkem bylo získáno 198 dotazníků. Zároveň bylo využito pro vyplnění dotazníků internetu. Dotazník byl vypracován pomocí Google dotazníku a díky sociálním sítím bylo získáno dalších 41 vyplnění.

Dotazníky byly zpracovány a následně zanalyzovány pomocí přehledových tabulek a grafů. Celkem má dotazník 15 otázek se stanovenými možnostmi odpovědi a byl přidán také prostor pro vyjádření vlastního názoru žáka.

7.1 Výsledky výzkumu

Tato část práce je zaměřena na interpretaci získaných výsledků. Postupně budou vyhodnoceny jednotlivé otázky dotazníku. U každého vyhodnocení bude uvedena dotazníková otázka, výsledek odpovědi a pro přehlednost budou přidány orientační grafy.

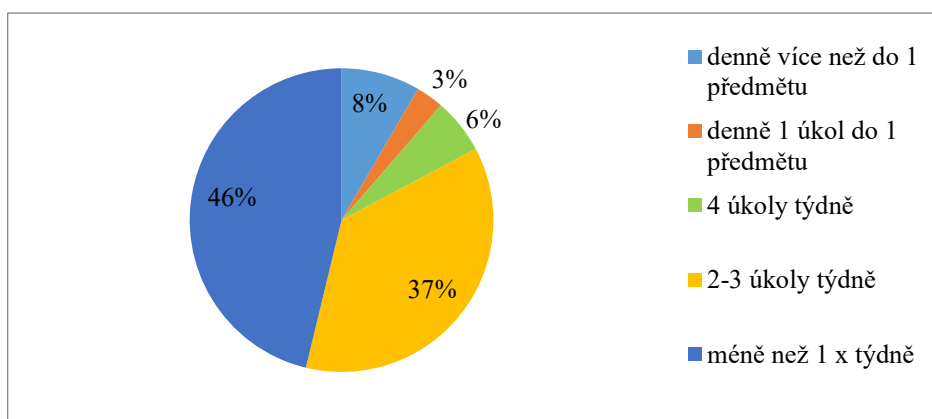
Identifikační údaje (muž/žena, studijní ročník, učební nebo maturitní obor) byly zobrazeny již výše, proto nyní již budou analyzovány přímo dotazy týkající se domácích úkolů.

7.1.1 Zatížení žáků domácími úkoly

První položka dotazníku zjišťovala počet domácích úkolů, které jsou žákům zadávány ve všech předmětech. Otázka byla položena následovně: „***Jak často dostáváte domácí úkoly?***“

Ze získaných dat bylo zjištěno, že žákům střední školy je zadáván v 46 % méně než 1 úkol týdně, 37 % dotázaných zvolilo odpověď 2–3 úkoly týdně. Jen 17 % dotázaných odpovědělo, že mají 4 a více úkolů týdně. Z toho vyplývá, že celkové zatížení žáků domácími úkoly není vysoké. Graf níže zobrazuje procentuální podíl, rozdělený dle získaných odpovědí, bez ohledu na pohlaví, ročník nebo obor studia.

Graf 3- Četnost domácích úkolů



Zdroj – Vlastní zpracování

Při rozdělení na učební a maturitní obor bylo zjištěno, že jsou domácími úkoly zatíženi více žáci maturitních oborů. Ti nejčastěji dostávají 2-3 úkoly týdně. Naopak žáci učebních oborů z 81 % volili možnost, že dostávají méně než 1 úkol za týden. Konkrétní procentuální podíl je zobrazen v tabulce níže. Vznikají zde tedy rozdíly, kdy u maturitních oborů je vyšší zatížení žáků domácími úkoly. Přesto však není vyšší než 3 úkoly týdně.

Tabulka 2 – Porovnání zatížení žáků učebních a maturitních oborů

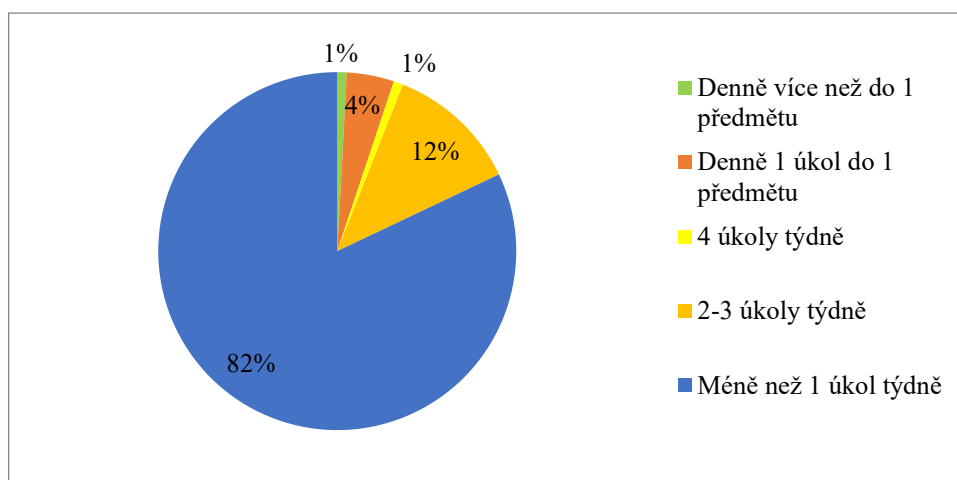
Odpověď	Maturitní	Učební	Celkový součet
denně více než do 1 předmětu	10 %	2 %	8 %
denně 1 úkol do 1 předmětu	3 %	2 %	3 %
4 úkoly týdně	6 %	4 %	6 %
2-3 úkoly týdně	43 %	10 %	37 %
méně než 1 x týdně	37 %	81 %	46 %

Zdroj – Vlastní zpracování

Další položka dotazníku (položka č. 2) se již zaměřovala přímo na ekonomické úkoly. Jejím cílem bylo zjistit, jak často žáci dostávají úkoly v ekonomických předmětech. Znění otázky: „**Jak často dostáváte domácí úkoly z ekonomických předmětů?**“

Na základě této otázky bylo zjištěno, že žáci dostávají méně než 1 úkol z ekonomických předmětů z 82 %. 12 % dotázaných odpovědělo, že dostávají 2-3 úkoly týdně z ekonomických předmětů. Celkové odpovědi jsou zobrazeny v grafu níže. Graf vychází z celkového počtu odpovědí bez ohledu na jakékoli rozdělení respondentů.

Graf 4 – Četnost DÚ z ekonomických předmětů



Zdroj – vlastní zpracování

V rozdělení na učební a maturitní obor získáváme informace, že u učebních oborů jsou domácí úkoly z ekonomických předmětů zadávány minimálně. To je pravděpodobně zejména z toho důvodu, že u učebních oborů není tolik kladen důraz na ekonomické předměty a jsou považovány v podstatě jen za okrajové. Učební obory se více zaměřují na předměty, týkající se studovaného oboru a na praxi. Zatížení domácími úkoly u maturitních oborů je ale také minimální. 79 % respondentů odpovědělo, že mají méně než 1 úkol do těchto předmětů.

Tabulka 3 – Porovnání zatížení v ekonomických předmětech dle oborů

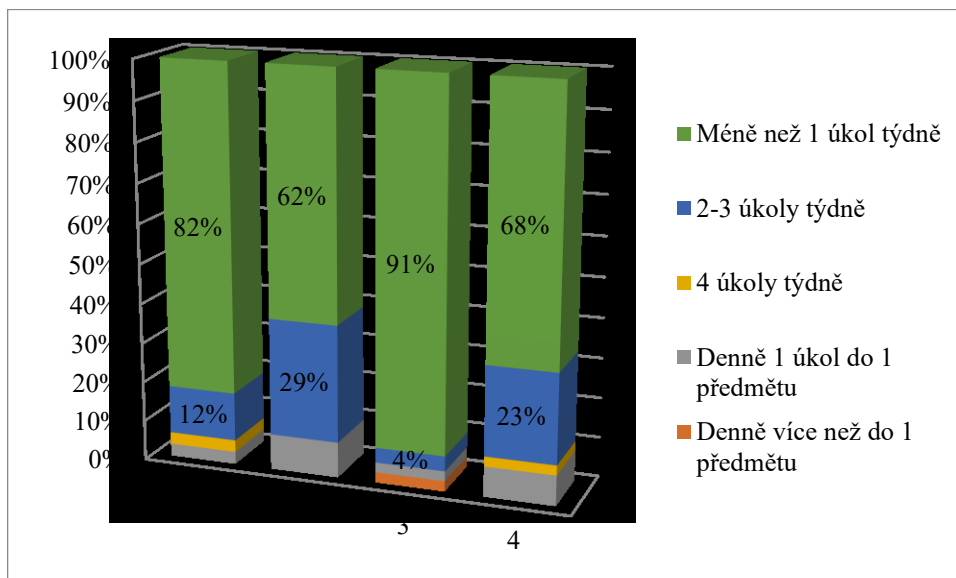
Odpověď	Maturitní	Učební	Celkový součet
Denně více než do 1 předmětu	1 %	0 %	1 %
Denně 1 úkol do 1 předmětu	5 %	2 %	4 %
4 úkoly týdně	1 %	0 %	1 %
2-3 úkoly týdně	14 %	4 %	12 %
Méně než 1 úkol týdně	79 %	94 %	82 %

Zdroj – Vlastní zpracování

Při zaměření na maturitní obor bylo zjištěno, že dochází k rozdílům mezi ročníky. Zatímco 1. a 3. ročník více než z 80 % má méně než 1 úkol z ekonomických předmětů týdně, 2. a 4. ročník tuto možnost volil z 62 a 68 %. Přibyla četnost odpovědi, že úkoly z ekonomických předmětů žáci dostávají 2–3 za týden. Je to pravděpodobně z toho důvodu, že žáci v prvních ročnících se teprve seznamují s novou školou a nejsou tolik zatěžováni. Ve druhém ročníku jsou již považováni za adaptované, a proto je jim i přidáváno domácích úkolů. Zároveň mnohé ekonomické předměty (jako např. účetnictví nebo marketing) bývají vyučo-

vány až od 2. ročníku. Závěrečný, 4. rok se již žáci připravují k maturitní zkoušce, a proto jsou na ně také kladeny vyšší nároky. Vše zobrazuje graf níže.

Graf 5 – Zatížení maturitních oborů DÚ



Zdroj – vlastní zpracování

7.1.2 Čas věnovaný zpracování domácích úkolů

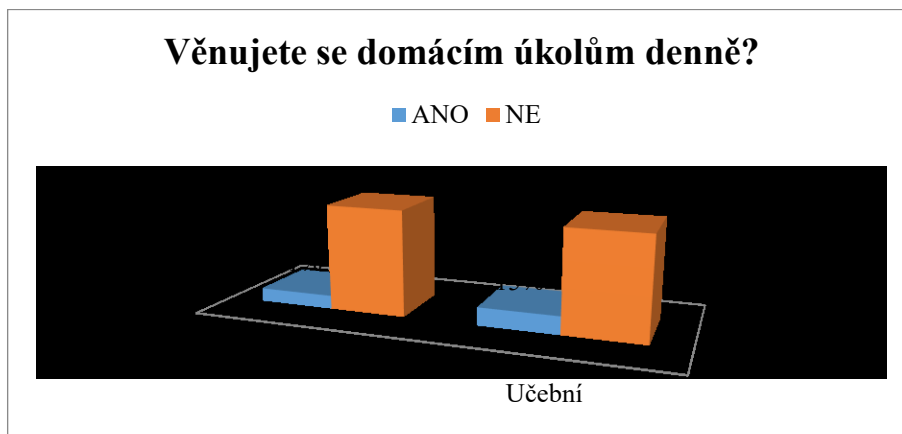
Položky č. 3–5 zjišťují, kolik času věnují žáci domácím úkolům. Položka č. 3 zjišťuje, zda se žáci věnují domácím úkolům každý den. Otázka zní: „*Věnujete se domácím úkolům každý den?*“. Následující 4. položka vychází z předchozí odpovědi. Vyplňují ji jen žáci, kteří se domácím úkolům věnují denně, a zjišťuje, kolik času žáci domácím úkolům denně věnují. Její znění je: „*Pokud se věnujete domácím úkolům každý den, kolik času nad DÚ trávíte denně?*“. Pomocí 5. položky dotazníku zjišťujeme, která doba je pro plnění DÚ pro žáky nejčastější. Byla položena otázka: „*Kdy (v kterou dobu) nejčastěji připravujete domácí úkoly?*“

Bylo zjištěno, že z 239 dotázaných se denně věnuje domácím úkolům jen 28 respondentů. Vzhledem k tomu, že 89 % dotázaných odpovědělo, že dostává max. 4 úkoly týdně, je získaná odpověď relevantní. V porovnání maturitních a učebních oborů jsou odpovědi v podstatě stejné. Procentuální podíl je zobrazen v grafu níže.

Více se dennímu zpracování úkolů věnují ženy, a to v celkovém počtu 21 z 28. Žáci věnující se úkolům denně nejčastěji, a to ze 43 %, tráví denně nad domácími úkoly asi hodinu,

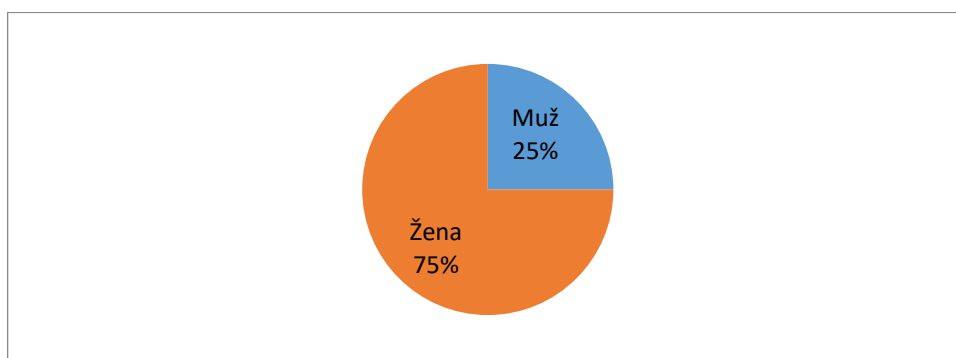
25 % se zabývá domácími úkoly více než hodinu denně, 25 % max. 30 minut denně a zbývajících 7 % tráví denně asi 45 minut domácími úkoly.

Graf 6 – Denní příprava domácích úkolů



Zdroj – vlastní zpracování

Graf 7 – Genderové porovnání denní přípravy DÚ

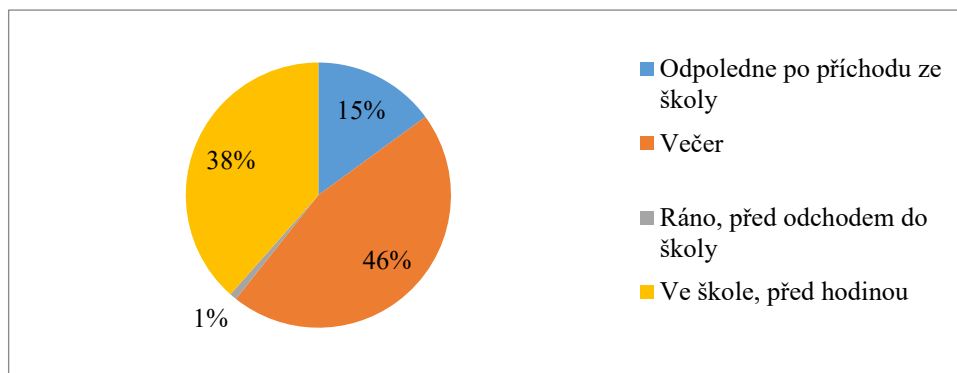


Zdroj – vlastní zpracování

Dále byla hledána odpověď na dobu, která je zpracování domácích úkolů u žáků nejčastější. Zde byly zjištěny zajímavé odpovědi, a to zejména v tom, že 38 % žáků domácí úkoly připravuje až ve škole před hodinou. Tím už samo slovo „domácí“ ztrácí na významu, neboť smyslem domácích úkolů není to, že je žáci opíší (případně napíší) těsně před hodinou. Nebyly zjištěny rozdíly mezi muži a ženami, ani ve srovnání maturitního a učebního oboru.

Nejčastěji se žáci domácím úkolům věnují večer, a to 46 % dotázaných, dalších 38 %, jak již bylo zmíněno, domácí úkoly řeší až ve škole před hodinou, 15 % odpoledne, po přícho-
du ze školy a 1 % vytváří domácí úkoly ráno, před odchodem do školy.

Graf 8 – Doba, kdy žáci připravují DÚ



Zdroj – vlastní zpracování

7.1.3 Samostatnost žáků při plnění domácích úkolů

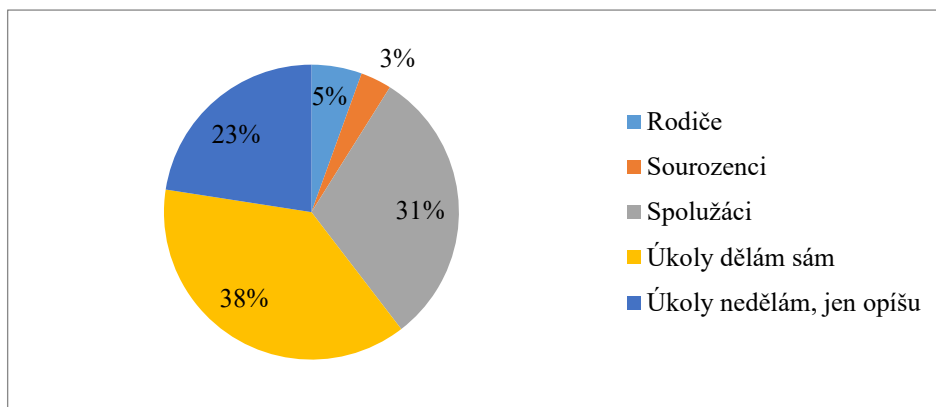
Kdo nejčastěji pomáhá se zpracováním DÚ, zjišťovala položka č. 6. Tato položka měla zjišťovat zejména to, do jaké míry jsou žáci při zpracování DÚ samostatní. Znění otázky: **„Kdo mi nejčastěji pomáhá s domácími úkoly?“**

Většina žáků, tj. 38 %, DÚ zpracovává sama. 23 % DÚ jen opisuje od svých spolužáků. Tento podíl byl očekáván již díky otázce výše, kde 38 % respondentů přiznalo, že DÚ zpracovává až ve škole před hodinou. Díky tomu ztrácí domácí úkoly svůj význam. Žáci si nijak ani neprohlubují své znalosti, ani se nesnaží o zvýšení zodpovědnosti a samostatnosti.

Při rozdělení na ženy a muže bylo zjištěno, že více samostatní jsou muži. Ti DÚ zpracovávají sami ze 42 %, zatímco ženy jen z 34 %. Pomoc spolužáků více využívají ženy, a to 34 %, zatímco pomoci spolužáků využije jen 27 % mužů.

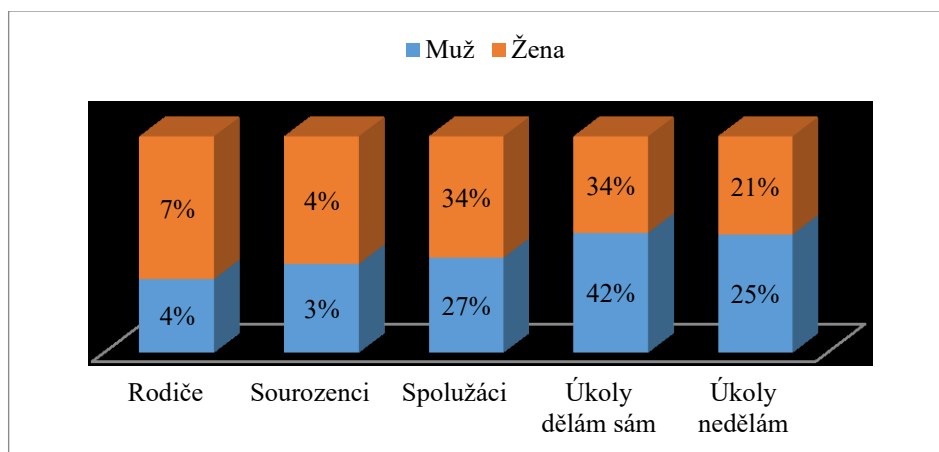
U maturitních oborů je vyšší samostatnost při zpracování. Možnost samostatného zpracování zvolilo 39 % respondentů, u učebních oborů se jednalo o 32 %. Vyšší podíl žáků, kteří úkoly jen opisují je u učebních oborů (26 % proti 22 %). Vše znázorňují grafy níže.

Graf 9 – Kdo nejčastěji pomáhá s DÚ



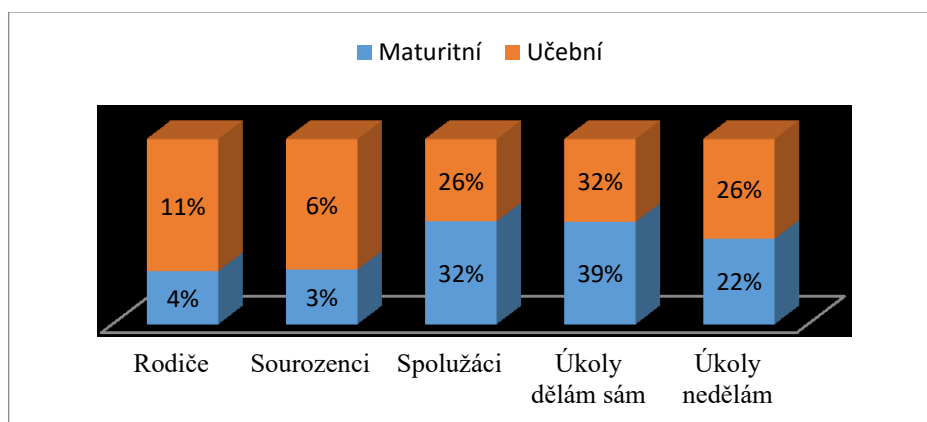
Zdroj – vlastní zpracování

Graf 10 – Genderové porovnání v samostatnosti při zpracování DÚ



Zdroj – vlastní zpracování

Graf 11 – Porovnání samostatnosti u maturitních a učebních oborů



Zdroj – vlastní zpracování

7.1.4 Využití pomůcek pro zpracování domácích úkolů a jejich formy

Jakých pomůcek žáci využívají při zpracování domácích úkolů? Na to hledala odpověď dotazníková položka č. 7. Bylo zjišťováno, jaké pomůcky a jak často jsou žáky využívány při plnění domácích úkolů. Žáci vybírali z několika možností (učebnice a cvičebnice, internet, odborná literatura, PC a jeho vybavení, televize), přičemž u každé nabízené pomůcky měli zaškrtnout jednu z možností – většinou, občas nebo nikdy. Znění otázky: „**Při zpracování domácích úkolů využívám**“:

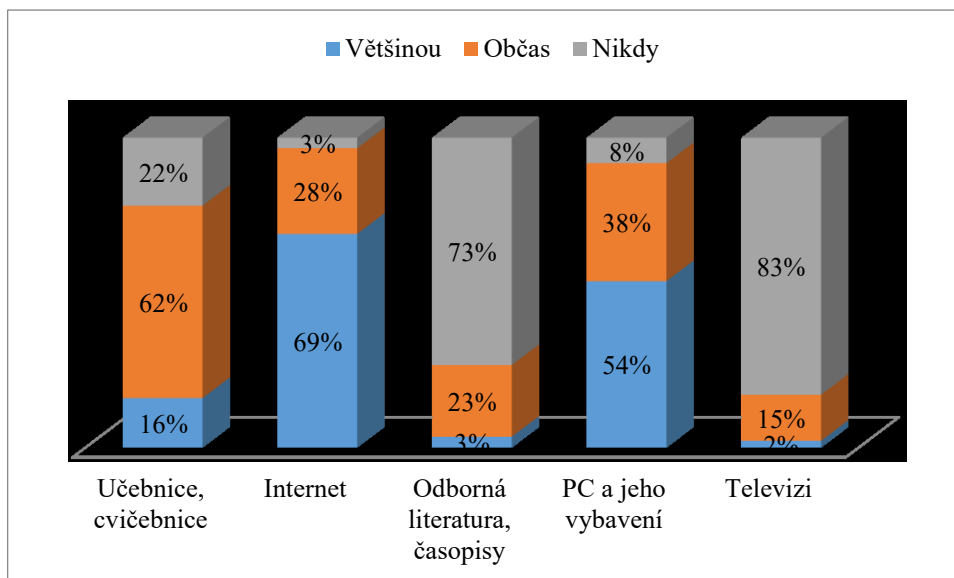
- *učebnice a cvičebnice*
- *internet*
- *odbornou literaturu, časopisy*
- *PC a jeho vybavení*
- *televize*

Nejméně využívaným prostředkem je televize. 83 % žáků ji nevyužívá vůbec. Nikdy nevyužilo odbornou literaturu 73 % dotázaných respondentů. Naopak nejvíce využívaným prostředkem při zpracování domácích úkolů je internet. Ten většinou používá 69 % žáků, občas ho využije dalších 28 % dotázaných. Vůbec internet nevyužila 3 % respondentů.

V dnešní době je naprosto neodmyslitelný také počítač a jeho vybavení. Ten využívá většinou 54 % žáků, občas počítač využije dalších 38 %. Vše je zobrazeno v grafu níže.

Zajímavé je srovnání v oborech. Internet většinou využije 71 % dotazovaných, studujících maturitní obor, učební obory internet využívají z 59 %. Další větší rozdíl se objevil u využití televize. Pro zpracování domácích úkolů ji nikdy nevyužilo 86 % žáků maturitních oborů a jen 71 % oborů učebních. V ostatním využití prostředků, využívaných při plnění domácích úkolů mají obě kategorie srovnatelné výsledky.

Graf 12 – Prostředky využívané při zpracování DÚ



Zdroj – vlastní zpracování

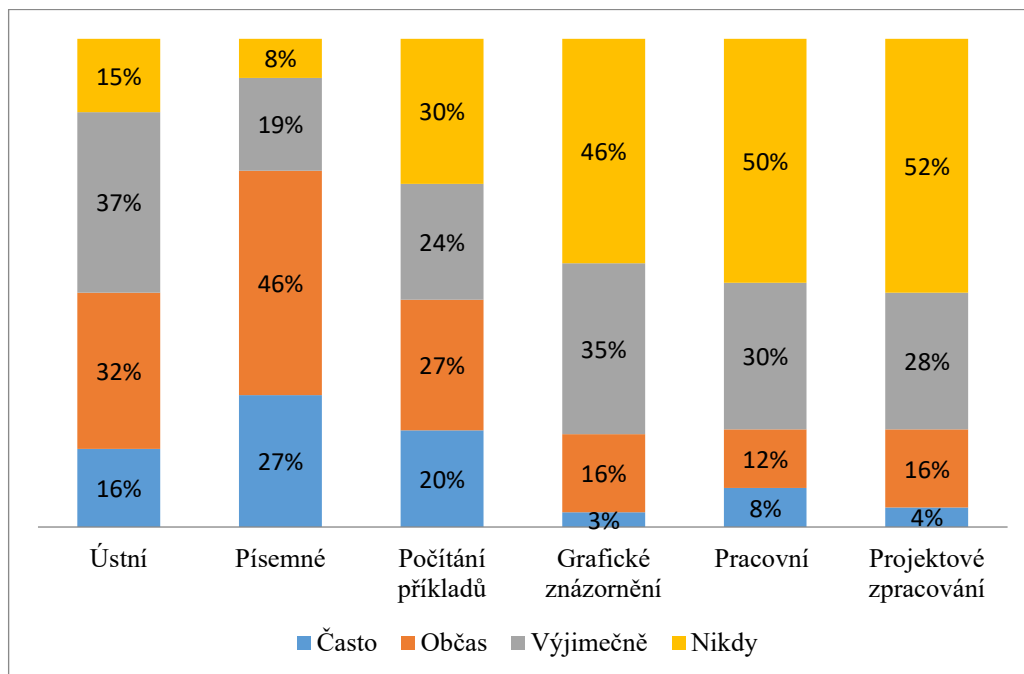
Osmá otázka zjišťovala formu zadávaných úkolů z ekonomických prostředků. Cílem bylo zjistit, jaké úkoly jsou nejčastěji zadávány, zda se jedná o ústní zpracování (např. aktuality nebo ověření informací s následnou prezentací), o písemné zpracování, počítání příkladů, zakreslení různých grafů, vypracování výstupů z praxe nebo projektové propojení více předmětů. Znění otázky: „**Jaké jsou formy zadávaných domácích úkolů z ekonomických předmětů?**“

Nejčastěji se vyskytuje u dotazovaných písemné zpracování domácích úloh. Více než čtvrtina respondentů odpověděla, že se písemná forma objevuje v domácích úkolech často, dalších 46 % zpracovává domácí úkoly písemně občas. Další využívanou formou je ústní zpracování a písemné počítání příkladů. Projektové propojení více předmětů je zcela ojedinělé. 52 % dotázaných se nesetkalo s takovým úkolem nikdy, 28 % výjimečně (což je asi jednou za pololetí). Obdobně si stojí také zpracování výstupů z praxe, se kterým se nikdy nesetkalo 50 % dotazovaných žáků.

Můj názor k tomuto výsledku je takový, že je škoda, že právě těchto forem není více využíváno. Při propojení více ekonomických předmětů (např. ekonomiky, účetnictví, marketingu, komunikace atp.) by se mohly stát domácí úkoly mnohem zábavnější. Žáci by si sběrem dat a jejich propojením nejen ujasnili získané informace, ale mohli by se dovědět nové poznatky, získat větší rozhled, rozvíjeli by svou samostatnost, kreativitu i kritické

myšlení. Zároveň by své teoretické znalosti mohli lépe propojit s praxí, čímž by pro ně zpracování domácího úkolu bylo i více motivující.

Graf 13 – Formy zadávaných DÚ z ekonomických předmětů



Zdroj – vlastní zpracování

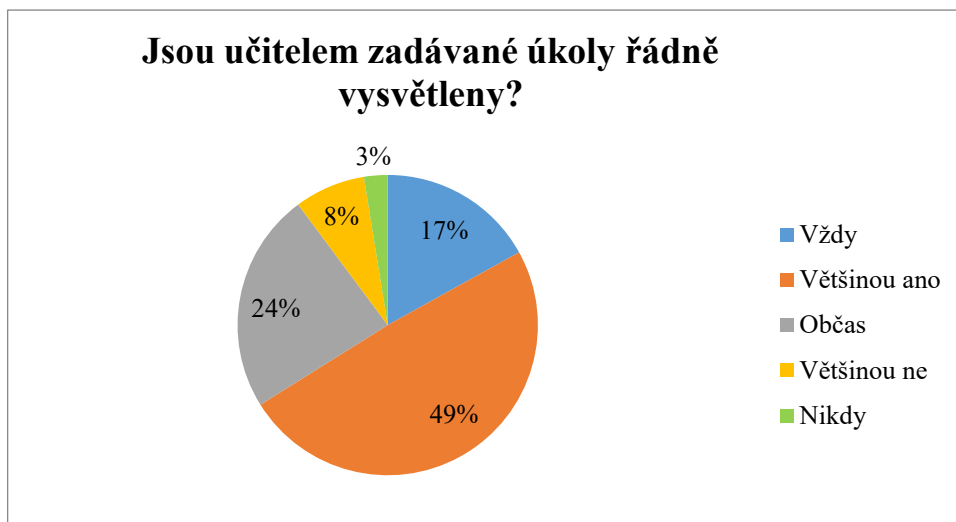
Ze získaných dat je tedy patrné, že převažuje určité stereotypní zadávání písemných forem úkolů nad kreativními, které by žáka více rozvíjeli. V podstatě jsou stále zadávány snadné, málo motivující úkoly typu zjištění aktualit nebo vypočítání zadaných příkladů. Tato forma úkolů se však jeví jako značně nemotivující, žáci, jak již bylo dokázáno výše, takové úkoly často jen opíší od sebe navzájem.

7.1.5 Zadání, kontrola a hodnocení domácích úkolů

Dalším bodem dotazníku byla otázka: „*Jsou učitelem zadávané úkoly řádně vysvětleny tak, že víte jak a co zpracovat?*“

Přesné a srozumitelné zadání dostává 17 % žáků, 49 % dotazovaných většinou úkol chápe a ví, jak ho zpracovat, 24 % vybralo možnost občas. 11 % respondentů je se zadáním a vysvětlením domácího úkolu nespokojena a zadání nerozumí.

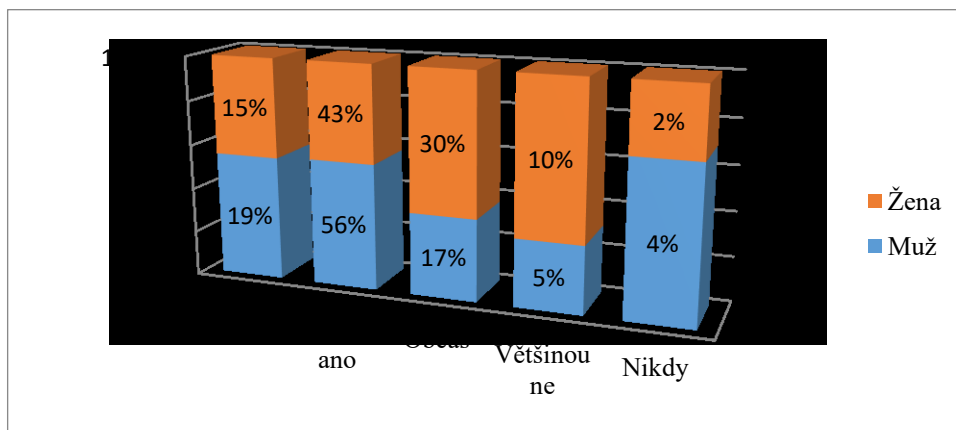
Graf 14 - Srozumitelnost DÚ



Zdroj – vlastní zpracování

Rozdílné výsledky se objevily mezi muži a ženami. Zatímco pro muže je úkol srozumitelný vždy nebo většinou v 75 %, u žen je tato srozumitelnost jen u 58 %. Pro 30 % žen je úkol srozumitelný občas a 12 % zadání nechápe většinou nebo nikdy.

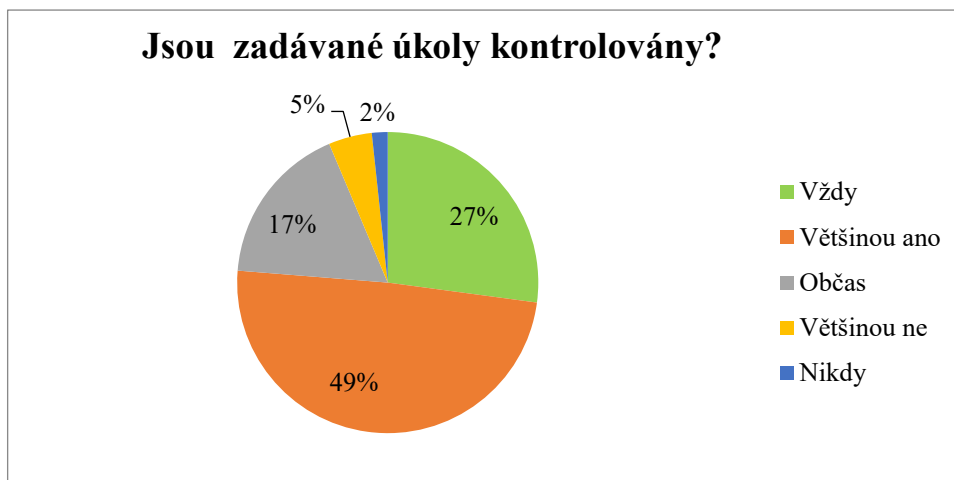
Graf 15 – Srozumitelnost DÚ – muži vs. ženy



Zdroj – vlastní zpracování

Položka č. 10 a 11 byla zaměřena na to, zda jsou úkoly učitelem kontrolovány a jak jsou hodnoceny. Vždy nebo většinou jsou kontrolovány z 86 %, občas v 17 %, většinou ne 5 % a nikdy 2 %. Kontrola u domácích úkolů je zcela nezbytná, zejména z toho důvodu, že většina žáků by ztratila veškerý smysl pro plnění, pokud by věděli, že úkol stejně nebude kontrolován. Ze získaných dat tak můžeme potvrdit, že až na výjimky domácí úkoly kontrolovány jsou.

Graf 16 – Kontrola DÚ

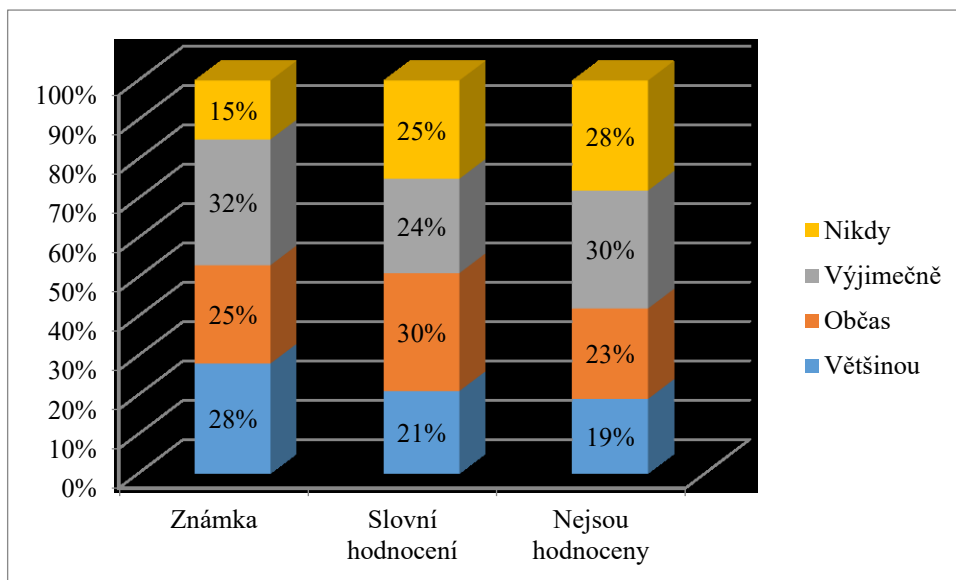


Zdroj – vlastní zpracování

Součástí kontroly by mělo být i hodnocení zpracovaného domácího úkolu. Zajímalo nás, jak jsou úkoly hodnoceny. Žákům byla položena otázka: „*Jakým způsobem jsou hodnoceny zadávané úkoly?*“ K otázce byly nabídnuty 3 odpovědi (známka, ovlivňující konečné hodnocení, slovní hodnocení, které neovlivňuje konečnou známku, nejsou hodnoceny). Ke každé odpovědi měl žák vybrat jednu z možností (většinou, občas, výjimečně, nikdy). Byl zde prostor také pro možnost *Jiná odpověď*. I tato možnost byla volena. Zde žáci většinou napsali, že pokud domácí úkol mají, nic se neděje, v případě, že úkol nemají, dostanou známku 5. U některých se jednalo o „pětku“ s nízkým vlivem na konečnou známku (plná hodnota při 3 nepřinesených úkolech), jiní váhu známky neuvedli. Dle mého názoru by se takové hodnocení vůbec nemělo vyskytovat. Pro žáky je značně demotivující. Úkol sice z povinnosti splní, aby nedostali „pětku“, ale s velkou pravděpodobností jiný smysl než povinnost splnit, pro žáky nebude.

Celkový výsledek tohoto dotazu je rozporuplný. V podstatě jsou odpovědi vyrovnané, nelze tedy přesně stanovit, jak jsou většinou úkoly hodnoceny. Každý učitel hodnotí úkoly jiným způsobem. V odpovědích byly voleny jak možnosti hodnocení známkou, která ovlivní celkové hodnocení, tak slovní hodnocení, neovlivňující známku a některé úkoly hodnoceny nejsou vůbec.

Graf 17 – Hodnocení DÚ



Zdroj – vlastní zpracování

7.1.6 Vnímání domácích úkolů z pohledu žáka

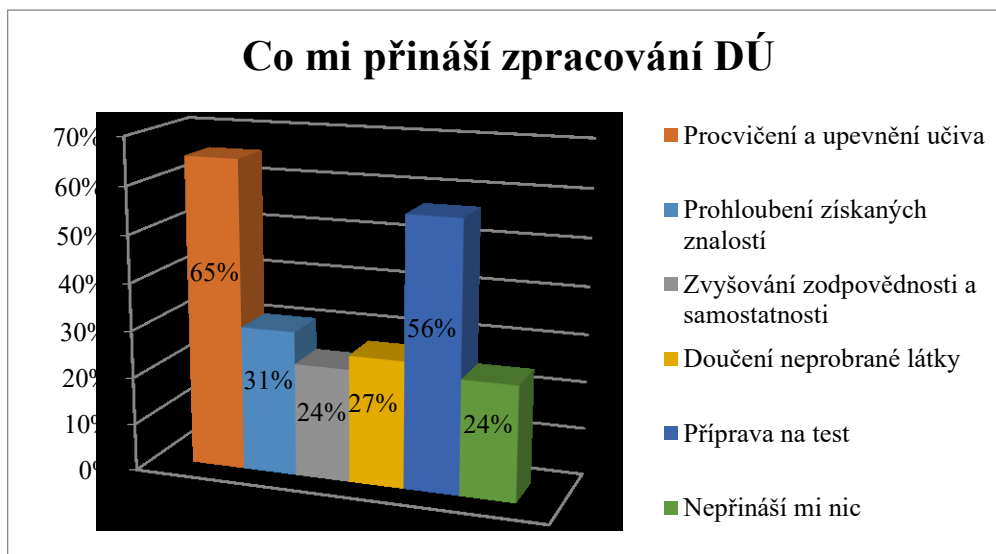
Závěrečné otázky dotazníku se zaměřují na žákovy pocity a názory na domácí úkoly. Položka č. 12 zní: „*Co Vám přináší zpracování domácích úkolů, kromě povinnosti splnění úkolu?*“ U této položky měli žáci na výběr z několika možností. Označit mohli libovolný počet.

Pouhých 58 respondentů (24 %) zvolilo možnost, že jim domácí úkoly kromě povinnosti nepřinášejí nic. Toto zjištění koresponduje s otázkou č. 6, ve které bylo zjištěno, že 23 % žáků úkoly jen opíše od spolužáků.

Nejvíce volenou možností byl přínos *procvičení a upevnění učiva*. Tuto možnost celkově zvolilo 156 (65 %) dotazovaných. Dalším přínosem dle žáků je *příprava na test* (135 respondentů - 56 %). Žáci tedy vidí účelnost domácích úkolů spíše jen jako opakování před zkoušením. Pouhých 57 respondentů (24 %) zvolilo možnost *zvyšování vlastní zodpovědnosti a samostatnosti*. Takový výsledek však vyplývá již z položek výše. Je to spojeno také s formou zadávaných domácích úkolů, kde jsme si potvrdili, že většina úkolů je počítání úkolů nebo určité písemné zpracování znalostí (resp. přepis učiva do sešitu).

Jako negativní hodnotím to, že 27 % žáků zvolilo možnost, že domácí úkoly zpracovávají z důvodů doučení neprobrané látky. Úkoly by nikdy neměly být zadávány z důvodu, že se určité učivo nestihlo probrat v hodině.

Graf 18 – Přínos DÚ pro žáky



Zdroj – vlastní zpracování

Zajímavé je srovnání žen a mužů. Ženy nejčastěji (a to 70 % z celkového počtu) volily možnost „procvičení a upevnění učiva“. Muži tuto možnost zvolili z 60 %. Také procentuálně vyšší počet žen volil možnost *přípravy na test*. Muži oceňují více u domácích úloh také *prohlubování již získaných znalostí*. V podstatě tedy dotazované respondentky přínos domácího úkolu vidí pouze v přípravě na test. Muži si díky domácím úkolům své znalosti rozšiřují.

Zároveň však 32 % mužů odpovědělo, že jim zpracování domácích úkolů nepřináší vůbec nic. Rozdílně je to u žen, které tuto možnost zvolily jen v 18 %.

Tabulka 4 – Přínos DÚ – ženy vs. muži

	Muž	Žena
procvičení a upevnění učiva	60 %	70 %
prohloubení získaných znalostí	37 %	25 %
zvyšování zodpovědnosti a samostatnosti	25 %	23 %
doučení neprobrané látky	23 %	30 %
přípravu na test nebo zkoušení	48 %	64 %
nepřináší mi nic	32 %	18 %

Zdroj – vlastní zpracování

Překvapivé je zjištění, že 27 % respondentů maturitních oborů volilo možnost, že jim domácí úkoly nepřináší vůbec nic. Žáci učebních oborů tuto možnost volili pouze z 14 %. Tento výsledek může souviset s náročností zadaných úkolů. V případech, kdy jsou úkoly příliš jednoduché, může se stát, že nejsou pro žáky nijak obohacující. Pro žáky učebních

oborů jsou také přínosné domácí úkoly z důvodů prohlubování získaných znalostí. To oceňuje téměř 50 % dotázaných, proti tomu pouze 26 % maturantů má tento přínos. I v tomto porovnání vítězí procvičování a příprava na test u obou porovnávaných skupin.

Tabulka 5 – Přínos DÚ – maturitní vs. učební obor

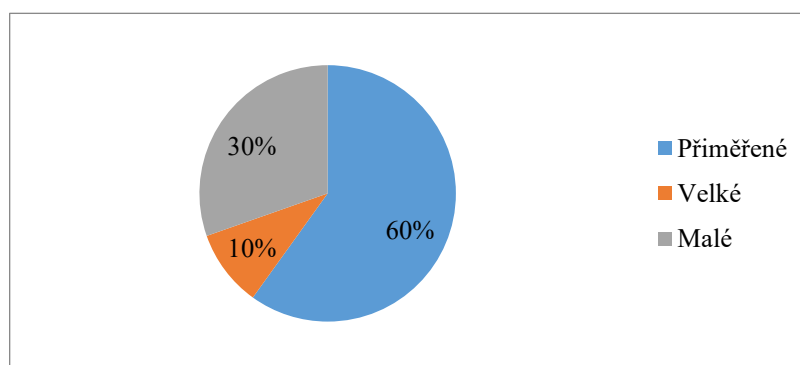
	Maturitní	Učební
procvičení a upevnění učiva	63%	76%
prohloubení získaných znalostí	26%	49%
zvyšování zodpovědnosti a samostatnosti	22%	31%
doučení neprobrané látky	28%	22%
přípravu na test nebo zkoušení	51%	78%
nepřináší mi nic	27%	14%

Zdroj – vlastní zpracování

Položka č. 13 má velmi jednoduché zadání. Je ale velmi důležitá z toho důvodu, že nás zajímá názor samotných žáků na to, jak moc si myslí, že jsou domácími úkoly zatíženi. Otázka zní: „***Jaké jsou dle Vás celkové požadavky na domácí úkoly v ekonomických předmětech?***“

Pouhých 10 % považuje požadavky na domácí úkoly za velké. 60 % respondentů si myslí, že požadavky na domácí úkoly jsou přiměřené a 30 % shledává požadavky na domácí úkoly z ekonomických předmětů za malé.

Graf 19 – Zatížení žáků



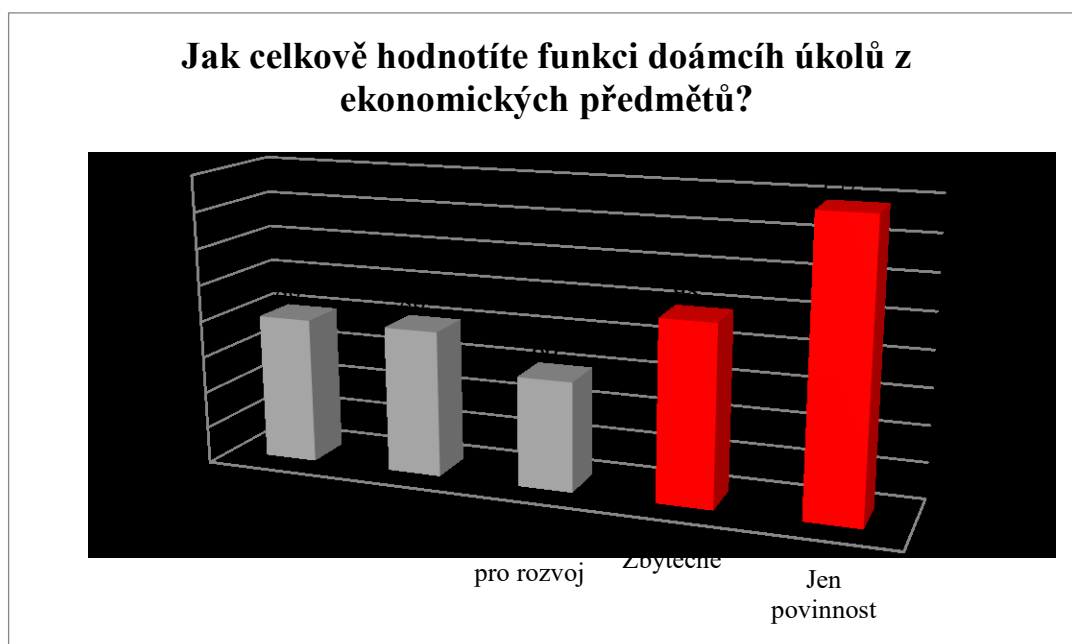
Zdroj – vlastní zpracování

Další položka dotazníku (č. 14) zjišťuje názor žáků na funkci domácích úkolů. Znění otázky: „***Jak celkově hodnotíte funkci domácích úkolů z ekonomických předmětů?***“

Respondenti měli vybrat vždy jednu ze dvou protichůdných možností (motivující x demotivující; nutné x zbytečné; DÚ považují za užitečné pro můj vlastní rozvoj x DÚ dělám jen z povinnosti).

Nepřekvapující, přesto znepokojující jsou získané výsledky. 66 % respondentů odpovědělo, že domácí úkoly dělá jen z povinnosti, pro 41 % jsou zbytečné a 35 % žáků označilo domácí úkoly jako demotivující. Jako motivující je označilo pouhých 33 % dotázaných a jako užitečné pro vlastní rozvoj dokonce jen 25 %.

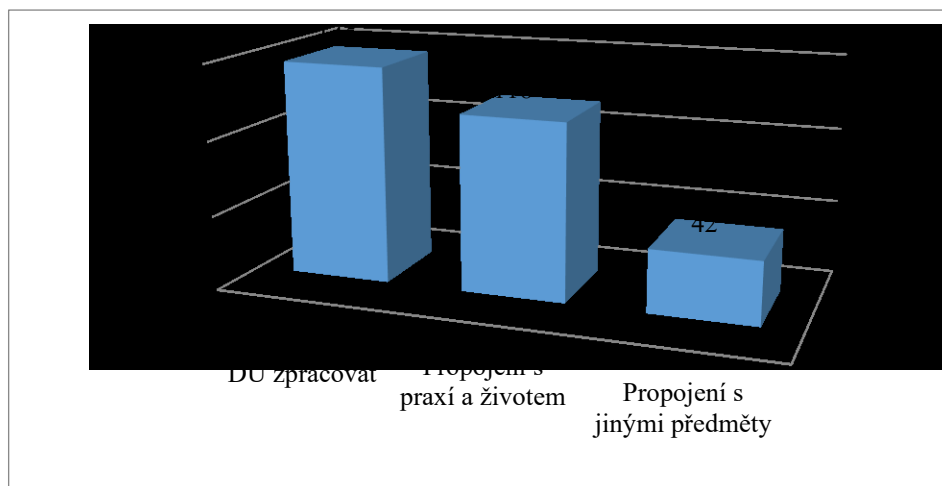
Graf 20 – Funkce DÚ z pohledu žáků



Zdroj – vlastní zdroj

Poslední otázka měla za cíl zjistit, co žákům při plnění domácích úkolů schází. Respondenti měli na výběr z 3 možností, přičemž mohli označit libovolný počet. Nejčastější odpověď byla, že jim schází *motivace, proč domácí úkol zpracovat*. Celkem ji zvolilo 145 žáků, tj. 61 % dotazovaných, *propojení s praxí a životem* schází 49 % respondentů a 18 % by přivítalo *propojení s jinými předměty a znalostmi z nich, např. využití PC (Word, Excel, PowerPoint)*. Tyto výsledky v podstatě jen potvrzují výsledky předchozích otázek. Žáci postrádají význam, proč úkoly zpracovávat, chybí jim vhodná motivace a využitelnost v dalším životě. Bylo by proto vhodné, aby se právě na to učitelé při zadávání úkolů zaměřili.

Graf 21 – Co žáci postrádají u DÚ



Zdroj – vlastní zpracování

Do dotazníku byla na závěr vložena i otevřená otázka, kde žáci mohli napsat svůj názor k domácím úkolům. Její znění: *„Napište svůj vlastní názor k domácím úkolům z ekonomických předmětů. Např. co byste ocenili u domácích úkolů z ekonomických předmětů, jaké úkoly byste si přáli a proč, co dalšího Vám u domácích úkolů z ekonomických předmětů schází, co sami oceňujete na domácích úkolech, z jakého důvodu domácí úkoly děláte a tak podobně.“*

Této možnosti využilo pouze 61 respondentů. Z celkového počtu odpovědí lze 27 vyhodnotit jako pozitivní, 20 negativní a 14 dotazovaných vyjádřilo svá přání k tomu, jak by domácí úkoly mohly vypadat.

U pozitivních ohlasů se většinou jednalo o odpovědi typu: *úkoly jsou dobré k procvičení, jsou užitečné, zafixují si látku, jsou využitelné v praxi (např. životopis), pomáhají mi zvládnout učivo.*

Níže uvádím 2 názory žáků, které v podstatě shrnují vše, pozitiva i negativa domácích úkolů a přání, jak by jejich zadávání mohlo vypadat.

- *„Na DÚ oceňuju to, že jsou s námi potom ve škole skoro ve všech případech probrané a zkontrolované, takže vím, na čem jsem. Popřípadě dle DÚ zjistím, že všechno dobře chápu, nebo si jenom myslím, že jsem chápala ve škole, ale vlastně to vůbec nechápu. Občas by mohly být DÚ více smysluplné, aby měly nějaké konkrétní využití a smysl, u některých úkolů přemýšlím nad tím, k čemu jsou vlastně dobré nebo jestli jsou potřeba jen ke splnění a známce v žákovské knížce =D“*

- *„Úkoly jsou přiměřené a zvládnutelné. Nedostáváme jich moc, neboť učitelé ví, že většinou úkol udělá jeden a celá třída to od něj opiše. Rád dělám složitější DÚ, které je potřeba vypracovat například na PC, kde se můžu učit novým věcem. Ale abych se přiznal, drobné úkoly často opisuju od spolužáka, protože úplně nemám motivaci je dělat.“*

Právě tento názor žáka opravdu mluví za vše. Sám žák přiznává, že pokud je pro něj úkol snadný, ani se nesnaží jej zpracovat a raději jej opiše. Naopak by uvítal náročnější zadání s využitím PC. To by podpořilo jeho kreativitu, samostatnost a zodpovědnost. Pokud se zaměříme na učitele v uvedeném názoru, je chybou, že učitel raději vůbec úkol nezadá. Je to právě chybějící motivace, která žáky k opisování vede.

Co se týče negativního ohlasu, většinou se jednalo o odpovědi typu: *úkoly jsou zbytečné, dělám je jen proto, že musím, napíše je 1 a ostatní opiší, jsou k ničemu*. Níže jsou uvedeny dva názory, které řadím k negativním ohlasům:

- *„Když nepochopím látku, nechce se mi ji učit, takže ani nedělám domácí úkoly. Nemám dobrou motivaci, jedničky mi přijdou zbytečné. Učivo se snažím pochopit před hodinou, abych vše zvládla aspoň na 3“*
- *„Bohužel mi nepřinášejí obohacení a nepovažuji je za způsob, který by mou edukaci dokázal zpestřit nebo zlepšit.“*

Opět je patrné, že žáci naprosto postrádají motivaci, proč DÚ zpracovat. V případech, kdy dostávají jen jednoduché úkoly, které je nijak nerozvíjejí a nebaví, považují je za zbytečné. V případech, že žáci nerozumí probírané látce, neporozumí ani domácímu úkolu a opět ho raději jen opiší. Pokud by se učitelé více zaměřili při zadávání domácích úkolů na využitelnost pro život, pravděpodobně by i žáci k úkolům mohli přistupovat jinak. Nezbytné je také to, aby byl úkol řádně vysvětlen, aby žáci přesně věděli, jak úkol zpracovat.

Co by tedy žáci ocenili u domácích úkolů? Jak již bylo zjištěno u dotazníkové položky č. 15, chybí žákům nejvíce motivace a propojení s praxí a životem. Díky otevřené otázce se podařilo zjistit i přesnější přání respondentů. Nejvíce přání se týkalo *hodnocení domácích úkolů, využití prezentací, větší propojení s praxí a životem*. Pro ukázkou jsem vybrala několik odpovědí, které přání žáků vystihují:

- *„Ocenila bych společnou kontrolu DÚ, abychom věděli, kde a proč jsme se dopustili chyby. Příklady podobné, co se počítají v hodinách, protože když nevíme, není kam se podívat. Na internetu jsou často postupy úplně jiné nebo odborné.“*
- *„Ocenil bych, kdyby se domácí úkoly podávaly ve formě prezentací, protože člověk si musí zjistit informace o daném tématu a v životě tuto zkušenost využije více než zvolené úkoly, které se většinou plní, když učitelé nestíhají danou látku.“*
- *„Ocenila bych více DÚ hodící se do praktického života, např. jak vybavit kancelář nebo obeznamovat více o určitých pracovních postech, jako je např. účetní či ekonom.“*
- *„Nejdůležitější je propojení s praxí, abych věděl, k čemu zpracování bude. Dělán jen ty úkoly, u kterých přímo vidím, že jsou užitečné a nějak mne rozvíjí.“*

8 SHRUTÍ VÝZKUMU

Cílem realizovaného dotazníkového šetření bylo zjištění současného postoje žáků k domácím úkolům z ekonomických předmětů. Snažili jsme se najít odpovědi na otázky týkající se zatíženosti žáků domácími úkoly, nejčastější dobou (resp. délka času), kterou žáci domácími úkolům věnují, zjišťovali jsme výši samostatnosti žáků při jejich plnění, zda jsou kontrolovány a hodnoceny a zajímal nás názor žáků na domácí úkoly z ekonomických předmětů.

Do výzkumu byli zahrnuti muži i ženy z různých ročníků maturitních i učebních oborů. Rozdíly ve sledovaných skupinách (ženy vs. muži, maturitní vs. učební obor, jednotlivé ročníky) byly minimální, což poukazuje na to, že všichni žáci přistupují k domácím úkolům velmi podobně.

Výchozí tvrzení, uvedená na začátku praktické části v cílech výzkumu, byla většinově potvrzena.

Výchozí tvrzení

1. Forma zadávaných domácích úkolů nerozvíjí žákovu osobnost. – Toto tvrzení se ukázalo jako pravdivé. Zjistili jsme, že žáci většinou zpracovávají jednoduché písemné úkoly. Odbornou literaturu téměř nevyužívají, schází větší využití domácích úkolů, vyžadujících kreativitu žáků, propojení s praxí a životem nebo projektové řešení úkolu, při kterém je propojeno více vyučovaných předmětů. Sami žáci nepovažují domácí úkoly za rozvíjející.

2. Žáci nejsou dostatečně motivováni k tomu, aby domácí úkoly zpracovávali. – Ačkoli je toto zjištění znepokojující, potvrdilo se uvedené tvrzení jako pravdivé. Žákům schází motivace, proč domácí úkol zpracovat a postrádají jeho smysl.

3. Většina žáků domácí úkoly opisuje od svých spolužáků. – Uvedené tvrzení nebylo potvrzeno. Žáků, kteří domácí úkoly nezpracovávají a jen je opisují od spolužáků, je 23 %. Tzn., že se nejedná o většinu.

Výsledky výzkumu poukazují zejména to, že ačkoli žáci domácí úkoly většinou zpracují, naprosto postrádají motivaci k tomu, proč úkoly plnit a také propojení domácích úkolů s praxí a životem. Motivaci postrádá téměř 61 % žáků, propojení s praxí a životem při plnění úkolů chybí 41 % dotazovaných.

Většina žáků plní domácí úkoly jen z povinnosti (66 %), mnozí proto raději úkol jen opíšou. Domácí úkoly tak díky tomu ztrácejí svůj význam. V teoretické části bylo poukázáno na to,

že význam domácích úkolů je zejména v rozvoji osobnosti a sebevzdělávání žáka. Ze získaných výsledků nám ale vyplynulo, že tento význam téměř žáci středních škol nepocítují. Domácí úkoly jako „*užitečné pro vlastní rozvoj*“ označilo pouhých 25 % dotazovaných. Obdobně tak při zjišťování přínosu domácích úkolů pro žáky byla možnost „*zvyšování zodpovědnosti a samostatnosti*“ volena jen 24 % dotázaných žáků.

K základním funkcím domácích úkolů patří *upevňování probíraného učiva, prohlubování vědomostí a propojení školního a mimoškolního života žáků*. Sami žáci jako nejvýznamnější funkci domácích úkolů vnímají právě *procvičení a upevnění učiva* (65 % respondentů) a *přípravu na test* (56 %). *Prohlubování získaných znalostí* pomocí domácích úkolů vnímají muži více než ženy, a to v poměru 37 % proti 25 %. Nepříliš povzbudivým výsledkem je to, že 24 % žáků *domácí úkoly nepřináší nic* (jen povinnost).

Zároveň 23 % dotázaných žáků, přiznalo, že domácí úkoly jen opisují od spolužáků. Zde bych opět poukázala na to, že žáci postrádají motivaci ze strany učitele, nevidí význam a využitelnost domácích úkolů. I žáci, kteří dělají domácí úkoly rádi a přejí si, aby dostávali úkoly náročnější, přiznávají, že pokud je úkol snadný, raději ho jen opiší, neboť ho považují za zbytečný.

Při zaměření na samostatnost žáků při plnění úkolů bylo zjištěno, že samostatně zpracovává domácí úkoly 38 % žáků, 31 % žáků se radí se spolužáky a 23 % žáků, jak již bylo řečeno výše, úkoly jen opisuje od druhých. Jako více samostatní se z výzkumu jeví muži. Ti sami úkoly zpracovávají v 42 %, zatímco ženy jen v 34 %. Ženy častěji vyhledávají spolupráci se spolužáky (34 % proti 27 % mužů).

Díky provedenému šetření se nám podařilo zjistit, že žáci středních škol nejsou příliš zatíženi domácími úkoly z ekonomických předmětů. Převážná většina dotázaných (82 %) odpověděla, že domácí úkoly z ekonomických předmětů dostává méně než 1 krát týdně. Sami žáci považují domácí úkoly z těchto předmětů za přiměřené (60 %) nebo malé (30 %).

Zajímalo nás také, kolik času žáci domácím úkolům věnují. Pouhých 28 respondentů z 239 se zpracování domácích úkolů věnuje denně. Nejčastější doba, kterou jsou žáci ochotni věnovat domácím úkolům je večer. Tuto dobu volí 46 % žáků. 38 % žáků své domácí úkoly zpracovává až ve škole.

Aby měly domácí úkoly pro žáky význam, nestačí jen úkoly zadat, ale je nezbytné, aby následně proběhla i kontrola a hodnocení. Výzkumem sice bylo zjištěno, že většinou úkoly kontrolovány jsou, nejasné je však hodnocení. Znepokojivé jsou odpovědi, kdy několik

žáků upozornilo na to, že v případě, kdy úkol přinesou, nestane se nic, v případě kdy úkol nemají, dostanou známku 5. Myslím si, že takové hodnocení je nepřijatelné. Sice žáky nutí k tomu, aby úkol zpracovali, zároveň je ale demotivují a žáci úkol plní jen z povinnosti (což bylo prokázáno výsledky dotazníku). Tady je na učiteli, aby volil vhodné úkoly, které žáky motivují k zodpovědnosti a sebevzdělání. Domácí úkol by měl být vždy zhodnocen. Nemusí se přitom jednat o známku, která ovlivňuje výsledné hodnocení předmětu. Sami žáci (jak bylo ve výzkumu zjištěno) by ocenili, kdyby s nimi byly úkoly probrány, aby věděli, co udělali špatně, co dobře, čemu se příště vyhnout, co doplnit. Iniciativa je tedy zejména na straně učitele. Ačkoli takové hodnocení zabere více času, mělo by probíhat. Žáci mohou být motivováni a snáze pochopí význam zadaného úkolu. Pak i oni dokážou úkoly ocenit jako užitečné pro své sebevzdělávání a celkový rozvoj dovedností a osobnosti.

9 DOPORUČENÍ PRO ZADÁVÁNÍ DOMÁCÍCH ÚKOLŮ Z EKONOMICKÝCH PŘEDMĚTŮ

Díky provedenému výzkumu bylo zjištěno, že největší problém u domácích úkolů tkví v tom, že žáci nevidí žádný smysl, proč by je měli plnit. Učitelé by se měli více na domácí úkoly zaměřit a řádně promyslet, jak by měl domácí úkol vypadat, jak by měl být zpracován, co by měl žákovi přinést a jak žáka vhodně namotivovat, aby sám chtěl úkol plnit. Promyšlení zadání domácího úkolu by mělo být součástí učitelovy přípravy na výuku. Domácí úkoly by v žádném případě neměly nahrazovat neprobranou látku. Pro žáka je takový úkol značně demotivující.

Jako motivační mohou sloužit úkoly, které jsou řešeny formou hry. Je možné využít různých křížovek nebo doplňovaček. Díky takovým úkolům si žák může např. osvojit základní pojmy, které jsou v probíraném učivu požadovány. Jde o kratší úkoly, které zaberou větší množství času učiteli při jejich tvorbě, pro žáka jsou ale takové úkoly zábavné a nenucenou formou si opakuje a fixuje požadované pojmy.

Ekonomické předměty u všech oborů (vč. výučních) by měly žákům přinášet alespoň základní rozhled týkající se tržního hospodářství, pracovně právního vztahu, mzdových podmínek, bankovního trhu, platebního styku, peněz, daní a podnikání. Znalosti z ekonomických předmětů by měly žákům sloužit zejména v dalším životě, kde se budou běžně setkávat s fungováním ekonomiky. Pokud žáci budou vědět, kde a jak mohou tyto znalosti využít, bude to pro ně motivací samostatně vhodně zadaný domácí úkol zpracovat.

Žáci chtějí propojit své teoretické znalosti s praxí. Proto níže uvádím několik příkladů, jak by mohly domácí úkoly vypadat:

- *Zpracujte jednoduchou rozvahu, která popisuje aktiva a pasiva domácnosti, ve které žijete.* Takový úkol by bylo vhodné zadat v době, kdy žáci probírají učivo týkající se rozvahy, jejich zákonitostí a jednotlivých položek. Pro žáky bude zajímavé zjišťovat základní aktiva, která doma mají, ujasní si jednotlivé položky (co je to majetek, co jsou peněžní prostředky, co jsou cizí a vlastní zdroje. Není přitom nutné, aby zpracovali přesná čísla, týkající se jejich domácnosti, čísla mohou být smyšlená).
- *Vyplnění konkrétních formulářů a dokladů.* Pokud jsou vyučovány náležitosti jakýchkoli dokladů (např. skladové karty, směnky, pokladní doklady atp.) měly by žáci dostat skutečný doklad, který si mohou sami vyplnit.

- *Jaké je vaše vlastní cash-flow, rozpočet?* Žáci mohou zpracovat své vlastní cash-flow, ujasní si, jaké mají „příjmy“ (většinou v podobě kapesného, někteří v podobě mzdy z brigád) a jaké jsou jejich výdaje. Mohou také vypracovat rozpočet na splnění nějakého svého snu, zakomponovat možnosti, jak mohou rozpočet naplnit atp.
- *Jak nejlépe zhodnotit své úspory?* U takového úkolu mohou žáci získat rozhled a prohloubit si znalosti v možnostech, jak a kam nejlépe investovat. Základní znalosti by měli mít již z probraného učiva – bankovní, investiční trh. Motivací pro ně bude, že oni sami mohou rozhodnout o tom, kam investují a jaký přínos to pro ně bude mít.
- *Spočítejte odpisy konkrétního majetku.* Zde žáci mohou např. sami vybrat, co chtějí odepisovat. Znamená to, že si budou muset ujasnit, co je dlouhodobý majetek, zjistit, do jaké odpisové skupiny ho mohou zařadit, vhodně použít vzorec pro odpisování.
- *Vyplňte Jednotný registrační formulář.* Je vhodné použít v době, kdy jsou probírány živnosti. Žáci sami mohou již mít nějakou představu, že by chtěli v nějakém oboru podnikat. Vyplnění formuláře, zjištění, o jakou živnost se jedná atd., mohou využít pro svůj další krok v osobním životě.
- *Vypracujte, jakou máte představu o svém budoucím zaměstnání, své mzdě a spočítejte, kolik zaplatíte na pojištění. Kolik zaplatí váš zaměstnavatel?* Takový úkol samozřejmě bude zadáván v době, kdy budou probírány mzdy. Žáci si osvojí nejen výpočet mzdy, ale také získají představu o tom, jaká je povinnost odvádět pojištění.

Z vlastní zkušenosti mohu říci, že jsem ráda zpracovávala domácí úkoly, kde jsem mohla využít i jiných prostředků než učebnici nebo cvičebnici. V dnešní době je běžnou součástí života počítač a jeho vybavení a internet. Nejen dnes se bez něj žáci neobejdou. V dalším, ať už pracovním nebo studijním životě by bez těchto věcí byli nynější žáci úplně ztraceni. Proto je vhodné zadávat úkoly, při kterých mohou využít co nejvíce svých schopností a dovedností. Např. zpracovat úkol na určité zadané téma, získat co nejvíce informací k němu (pomocí internetu), vybrat ze získaných informací to nejdůležitější a následně toto zpracovat nejen ve Wordu a Excelu, ale také do přehledné prezentace v PowerPointu. Úkol může být dlouhodobějšího charakteru, s propojením více předmětů. Např. propojit znalosti z ekonomiky, účetnictví, marketingu a IT znalostí do většího projektu. To může být zadáno žákům např. při vedení fiktivní firmy nebo tvorbě podnikatelského plánu. Z výzkumu vy-

plynulo, že žáci chtějí složitější úkoly, u kterých se budou rozvíjet, a také několik žáků uvedlo, že by chtěli dostávat úkoly, které následně zpracují do prezentace.

Důležitým doporučením, pro další učitelskou praxi, je důsledná kontrola a hodnocení zadaných domácích úkolů. Žáci nechtějí zpracovávat úkoly, které po jejich vypracování nikdo nekontroluje. Očekávají zpětnou vazbu. Učitel by měl proto každý úkol řádně zkontrolovat. Uvést žákovi klady a zápory jeho práce, doporučit mu případné změny, zároveň vyzvednout pozitiva ve zpracování. Takovým hodnocením může být žák motivován k dalšímu výkonu, samostudiu a rozvoji. Pokud jeho úkol zůstane bez povšimnutí a jen nedostane pětku za nesplnění, bude demotivován a úkol příště jen opíše. Kontrola větších rozsáhlejších projektů zabere sice učiteli více času, pro žáka ale bude velkým přínosem.

Nejen učitel, ale i žáci navzájem mohou hodnotit své práce. Např. v úkolech, při kterých prezentují výsledky své práce, je vhodné umožnit žákům, aby zhodnotili nejen sami sebe, ale aby se také hodnotili navzájem. Rozvíjeny tak budou nejen jejich komunikační schopnosti, ale také vlastní sebehodnocení a kritické hodnocení práce ostatních. Zároveň se mohou od sebe navzájem inspirovat a vzájemně se motivovat k lepším výkonům. Zpětná vazba na žakovu práci, získaná od spolužáků může být někdy i přínosnější, než „pouhé“ učitelovo hodnocení.

ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývala problematikou domácích úkolů z ekonomických předmětů na střední škole z pohledu žáků. V teoretické části bylo objasněno, co jsou domácí úkoly, jaký je jejich význam a funkce, jakou mohou mít formu. Mimo to byl stručně vymezen obsah ekonomických předmětů na středních školách. V praktické části byl zrealizován výzkum pomocí dotazníkového šetření. Výzkum proběhl na dvou vybraných školách a doplněn byl elektronickými dotazníky, které vyplňovali žáci různých škol. Získaná data byla zhodnocena a výsledky byly v praktické části práce interpretovány. Mimo zhodnocení bylo uvedeno i doporučení, které by mohlo být v další praxi využito.

Cílem práce bylo zjistit současný postoj žáků k domácím úkolům z ekonomických předmětů a na základě zjištěných poznatků vyvodit závěry a navrhnout řešení pro optimální zadávání domácích úkolů v uvedených předmětech.

Z výsledků výzkumu bylo nejvíce patrné, že ačkoli žáci nemají příliš domácích úkolů, postrádají motivaci k jejich zpracování. Domácí úkoly považují za nutné zlo, které často plní jen z povinnosti. Úkoly sice považují za dobré k procvičení učiva a přípravu na test, postrádají však hlubší smysl, propojení s praxí a životem. Z výzkumu také vyplynulo, že některým žákům chybí zpětná vazba. Stává se, že úkoly nejsou kontrolovány, resp. je jen zkontrolováno, zda je úkol přichystán, ale úkol není hodnocen. Žáci jsou tak demotivováni, neboť neví, co udělali dobře, co špatně, kde by se mohli zlepšit. Tím ještě více ztrácejí smysl v tom, proč domácí úkol zpracovat. Jednoduché úkoly žáci (i ti, kteří domácí úkoly dělají rádi) často jen opisují mezi sebou, protože opět nevidí smysl, proč úkol zpracovat samostatně.

Návrhem pro zlepšení současné situace je poskytnout žákům větší motivaci a zaměřit domácí úkoly více na využitelnost v dalším životě. Právě u ekonomických předmětů by využitelnost měla být samozřejmostí. V dalším životě, soukromém i pracovním, se nynější žáci budou s ekonomikou setkávat neustále. Díky samostatně zpracovaným úkolům je možné je na určité situace připravit.

Smyslem této práce bylo dokázat, že pomocí domácích úkolů může být kompletně rozvíjena osobnost žáka. Je možné díky správně zadaným úkolům formovat žákovu zodpovědnost, samostatnost a kritické myšlení. Sami žáci ve výzkumu poukázali na to, že by rádi dostávali složitější úkoly, při kterých využijí více zdrojů, internet, zpracují je do prezentace a budou tak rozvíjet sami sebe. Jak řekl historik George Macaulay Trevelyan: „Škola pro-

dukuje mnoho lidí, kteří dovedou číst, ale nedovedou rozlišit, co za přečtení stojí a co ne“. Úkolem školy, resp. úkolem učitele by mělo být naučit žáky se orientovat v dnešním světě. Díky vhodně zadaným domácím úkolům toho učitel může dosáhnout. Žáci se tak mohou naučit rozlišit užitečnost získaných informací a vybrat a využít jen ty, které jsou pro ně účelné. Zároveň při zpracování dobře promyšlených domácích úkolů budou rozvíjet svou osobnost, svou zodpovědnost, samostatnost a sebevzdělávání.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BEMPECHAT, Janine. The Motivational Benefits of Homework: A Social-Cognitive Perspective. In: *Theory Into Practice* [online]. Taylor & Francis. 2004. [cit. 2018-04-08]. Dostupné z: <http://www.jstor.org/stable/3701520>
- [2] ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4640-1.
- [3] ČADÍLEK, Miroslav a Aleš LOVEČEK. *Didaktika odborných předmětů*. Brno, 2005. Masarykova univerzita v Brně.
- [4] DESLANDES, Rollande. *International perspectives on student outcomes and homework: family-school-community partnerships*. New York: Routledge, 2009. ISBN 978-0-203-87697-8.
- [5] FIALOVÁ, Lucie. Jak na domácí úkoly, aby dávaly smysl. *Rodiče vítáni - magazín o všem podstatném ve vzdělávání* [online]. c 2018. 23. 10. 2017 [cit. 2018-02-20]. Dostupné z: <http://www.rodicevitani.cz/rodina-a-skola/domaci-priprava/10-tipu-zadavat-domaci-ukoly-aby-byly-k-necemu/>
- [6] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.
- [7] JURSOVÁ, Jitka. *Domácí studijní činnost z pohledu žáků 2. stupně ZŠ*. In: Kam směřuje současný pedagogický výzkum? - Sborník z XVIII. celostátní konference ČAPV. Liberec: Technická univerzita, 2011
- [8] KALHOUS, Zdeněk, Otto Obst a kol. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4.
- [9] KOLÁŘ, Zdeněk a Alena VALIŠOVÁ. *Analýza vyučování*. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2857-5.
- [10] KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků. 2., dopl. vyd.* Praha: Grada, 2009, 200 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2834-6.
- [11] KOSÍKOVÁ, Veronika. *Problematika domácích úkolů na základní škole*. Brno, 2013. [cit. 2018-02-28]. Bakalářská práce. Masarykova univerzita v Brně. Dostupné z:

- https://is.muni.cz/th/367747/pedf_b/Bakalarska_prace_Problematika_domacich_u_kolu_na_zakladni_skole.pdf
- [12] MAŇÁK, Josef. *Problematika domácích úkolů na základní škole*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1992. 157 s. ISBN 80-210-0388-1.
- [13] MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, 219 s. ISBN 80-7315-039-5.
- [14] MAŇÁK, Josef. *Nárys didaktiky*. 5. dotisk 1. Vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1995, 104 s. ISBN 80-210-1124-6.
- [15] Národní ústav odborného vzdělávání. *Příručka jak se učit na střední škole*. Praha, 2018. [cit. 2018-03-10]. Ke stažení dostupné z: http://www.sspu-opava.cz/UserFiles/File/Jak_se_%20ucit_%20na_%20SS.pdf
- [16] NEKULOVÁ, Ivana. *Problematika domácích úkolů na druhém stupni základní školy*. Liberec, 2009. [cit. 2018-02-26]. Diplomová práce. Technická univerzita v Liberci. Dostupné z: https://dspace.tul.cz/bitstream/handle/15240/1798/mgr_14844.pdf?sequence=1
- [17] PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-717-8772-8.
- [18] *Rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání, obory E*. NÚV: Národní ústav pro vzdělávání [online]. c 2011 – 2018. [cit. 2018-02-20]. Dostupné z: http://zpd.nuov.cz/celkove_e.htm
- [19] *Rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání, obory L a M*. NÚV: Národní ústav pro vzdělávání [online]. c 2011 – 2018. [cit. 2018-02-20]. Dostupné z: http://zpd.nuov.cz/celkove_lm.htm
- [20] redakce Rodiče vítáni. Dávat domácí úkoly není žádná samozřejmost, lze se obejít i bez nich. *Rodiče vítáni - magazín o všem podstatném ve vzdělávání* [online]. c 2018. 23. 2. 2017 [cit. 2018-02-20]. Dostupné z: <http://www.rodicevitani.cz/nezarazene/davat-domaci-ukoly-neni-zadna-samozrejmost-lze-se-obejit-i-bez-nich/>
- [21] SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1821-7.

- [22] STŘEDNÍ VZDĚLÁVÁNÍ. NÚV: Národní ústav pro vzdělávání [online]. c 2011 - 2018 [cit. 2018-02-05]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/stredni-vzdelavani>
- [23] VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.
- [24] XU, Jianzhong. *Why Do Students Have Difficulties Completing Homework? The Need for Homework Management* [online]. ISSN 2324-8068. Dostupné také z: <http://redfame.com/journal/index.php/jets/article/view/78>.
- [25] Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*. [online]. [cit. 2018-03-10]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-9-2017-do-31-8-2018>.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

- DÚ Domácí úkol
- NÚV Národní ústav pro vzdělávání
- RVP Rámcový vzdělávací program
- ICT Informační a komunikační technologie

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 – Genderové rozdělení respondentů	42
Graf 2 – Rozdělení respondentů dle ročníku	42
Graf 3- Četnost domácích úkolů	44
Graf 4 – Četnost DÚ z ekonomických předmětů.....	45
Graf 5 – Zatížení maturitních oborů DÚ	46
Graf 6 – Denní příprava domácích úkolů	47
Graf 7 – Genderové porovnání denní přípravy DÚ	47
Graf 8 – Doba, kdy žáci připravují DÚ	48
Graf 9 – Kdo nejčastěji pomáhá s DÚ	49
Graf 10 – Genderové porovnání v samostatnosti při zpracování DÚ.....	49
Graf 11 – Porovnání samostatnosti u maturitních a učebních oborů	49
Graf 12 – Prostředky využívané při zpracování DÚ.....	51
Graf 13 – Formy zadávaných DÚ z ekonomických předmětů	52
Graf 14 - Srozumitelnost DÚ.....	53
Graf 15 – Srozumitelnost DÚ – muži vs. ženy	53
Graf 16 – Kontrola DÚ	54
Graf 17 – Hodnocení DÚ.....	55
Graf 18 – Přínos DÚ pro žáky	56
Graf 19 – Zatížení žáků	57
Graf 20 – Funkce DÚ z pohledu žáků	58
Graf 21 – Co žáci postrádají u DÚ	59

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 – Rozložení respondentů.....	41
Tabulka 2 – Porovnání zatížení žáků učebních a maturitních oborů.....	44
Tabulka 3 – Porovnání zatížení v ekonomických předmětech dle oborů.....	45
Tabulka 4 – Přínos DÚ – ženy vs. muži.....	56
Tabulka 5 – Přínos DÚ – maturitní vs. učební obor.....	57

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Vážený žáci,

jmenuji se Kamila Klepáčová a jsem studentkou oboru Učitelství odborných předmětů pro SŠ na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Pro svou závěrečnou bakalářskou práci jsem si zvolila téma *Problematika domácích úkolů na střední škole*. Z tohoto důvodu se obracím na Vás s prosbou o vyplnění následujícího dotazníku. Dotazník je anonymní a jeho výsledky budou použity pro zpracování bakalářské práce.

Dotazník je zaměřen na domácí úkoly z ekonomických předmětů. **Domácím úkolem** je myšlena aktivita, kterou zadává učitel k vypracování mimo vyučování (zpravidla doma). Jedná se např. o písemné počítání příkladů, sestavení grafů, výpisky důležitých informací z vyučované látky, zpracování písemné práce na určité téma, zjišťování aktualit a jejich následná prezentace, ověřování získaných znalostí v praxi apod.

Ekonomické předměty představují zejména vyučované předměty, jako jsou *ekonomika, účetnictví, obchodní činnost, komunikace, management, obchodní a jiný provoz, marketing a podobné předměty*.

Předem Vám děkuji za vyplnění dotazníku.

Kamila Klepáčová

Odpovídající údaje označte prosím křížkem.

Jsem:

ŽENA	MUŽ
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Studuji ročník:

1.	2.	3.	4.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Obor:

Učební (výuční list)	Maturitní
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Označte křížkem jednu z možností.

1. Jak často dostáváte domácí úkoly?

Denně více než do 1 předmětu (2 a více úkolů)	Denně 1 úkol do 1 předmětu	4 úkoly týdně	2-3 úkoly týdně	Méně než 1 x týdně
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Jak často dostáváte domácí úkoly z ekonomických předmětů?

Denně více než do 1 předmětu (2 a více úkolů)	Denně 1 úkol do 1 předmětu	4 úkoly týdně	2-3 úkoly týdně	Méně než 1 x týdně

3. Věnujete se domácím úkolům každý den?

ANO	NE

4. Pokud se věnujete domácím úkolům každý den, kolik času nad DÚ trávíte denně? (vyplňte jen v případě, kdy se věnujete DÚ každý den)

Více než 1 hodinu	Asi hodinu denně	Maximálně 45 minut denně	Maximálně 30 minut denně

5. Kdy (v kterou dobu) nejčastěji připravujete domácí úkoly?

Odpoledne po příchodu ze školy	Večer	Ráno, před odchodem do školy	Ve škole, před hodinou

6. Kdo mi nejčastěji pomáhá s domácími úkoly?

Rodiče	Sourozenci	Spolužáci	Učitel	Úkoly dělám sám	Úkoly nedělám (jen je opišu od spolužáků)

7. Při zpracování domácích úkolů využívám:

U každého řádku označte křížkem jednu z možností.

	Většinou	Občas	Nikdy
Učebnice, cvičebnice			
Internet			
Odbornou literaturu, časopisy			
Počítač a jeho vybavení			
Televizi			

8. Jaké jsou formy zadávaných domácích úkolů z ekonomických předmětů?

U každého řádku vyberte jednu z možností. Často = více než 1 x za 14 dnů, Občas = asi jednou za měsíc, Výjimečně = 1 x za pololetí

Formy	Často	Občas	Výjimečně	Nikdy
Ústní (např. aktuality, ověření informací z dalších zdrojů a následná prezentace)				
Písemné zpracování				
Počítání příkladů (písemné)				
Grafické znázornění ekonomických údajů (zakreslení křivek, sestavení rozvahy atp.)				
Pracovní (zpracování výstupů z praxe)				
Projektové (propojení několika předmětů) *				

*Propojení několika předmětů – např. ekonomika, účetnictví, management, komunikace aj., zpracování projektové práce s využitím PC (Excel, Word, PowerPoint) atp.

9. Jsou učitelem zadávané úkoly řádně vysvětleny tak, že víte jak a co zpracovat?

Vyberte jednu z možností.

Vždy	Většinou ano	Občas	Většinou ne	Nikdy

10. Jsou zadávané úkoly kontrolovány?

Vyberte jednu z možností.

Vždy	Většinou ano	Občas	Většinou ne	Nikdy

11. Jakým způsobem jsou hodnoceny zadávané úkoly?*U každého řádku vyberte jednu z možností.*

Hodnocení	Většinou	Občas	Výjimečně	Nikdy
Známkou, která ovlivňuje konečné hodnocení				
Slovní hodnocení, neovlivňující konečnou známku				
Nejsou hodnoceny				
Jiná odpověď (popište)				

12. Co Vám přináší zpracování domácích úkolů, kromě povinnosti splnění úkolu?*Označte křížkem možnosti, se kterými souhlasíte.*

Procvičení a upevnění učiva	
Prohloubení získaných znalostí	
Zvyšování zodpovědnosti a samostatnosti	
Doučení neprobrané látky ve vyučování	
Přípravu na test nebo zkoušení	
Nepřináší mi nic	

13. Jaké jsou dle Vás celkové požadavky na domácí úkoly v ekonomických předmětech?*Vyberte jednu z možností.*

Přiměřené	Velké	Malé

14. Jak celkově hodnotíte funkci domácích úkolů z ekonomických předmětů?

Označte křížkem v každém řádku jeden výraz, který přisuzujete domácím úkolům.

	Motivující		Demotivující
	Nutné		Zbytečné
	DÚ považuji za užitečné pro můj vlastní rozvoj		DÚ dělám jen z povinnosti

15. Co Vám schází při plnění domácích úkolů?

Označte křížkem možnosti, se kterými souhlasíte.

	Motivace, proč DÚ zpracovat
	Propojení s praxí a životem
	Propojení s jinými předměty a znalostmi z nich, např. využití PC (Word, Excel, PowerPoint)

16. Napište svůj vlastní názor k domácím úkolům z ekonomických předmětů.

Např. co byste ocenili u domácích úkolů z ekonomických předmětů, jaké úkoly byste si přáli a proč, co dalšího Vám u domácích úkolů z ekonomických předmětů schází, co sami oceňujete na domácích úkolech, z jakého důvodu domácí úkoly děláte a tak podobně.

--

