

## Methodological roots of didactical problems in economic subjects' education

### Metodologické kořeny didaktických problémů ve vzdělávání ekonomicky zaměřených předmětů

Peter MARINIČ

#### Abstract

*There are common accepted idea in focus on education of pupils in the field of economic subject and their importance and influence in the context of general education and general literacy of the population. However, the more important question is the methods of this education and its implementation to the education process, especially in the primary and secondary level of education. Those didactical problems are consequences of the methodological approach of the economics as a science itself, especially in comparison with the nature sciences. In this context, there are roots of this problems as the methodological problems of the economics itself analysed in the article.*

#### Keyword

*economics, economic methodology, didactics, education*

#### Abstrakt

*Ve vzdělávání žáků existuje všeobecně přijatelná podoba zaměření na vzdělávání v oblasti ekonomických předmětů a jejich důležitosti v kontextu všeobecné vzdělanosti a gramotnosti. Avšak v tomto kontextu je důležitější otázka způsobu koncepce tohoto vzdělávání a její implementace do výukového procesu zejména na základních a středních školách, která se potýká s mnoha problémy. Tyto problémy vyplývají ze samotného metodologického zaměření ekonomie jako vědy, zejména pokud ji budeme srovnávat s jinými přírodními vědami. V tomto kontextu přináší článek pohled na původ těchto didaktických problémů v samotné metodologii ekonomie jako vědy.*

#### Klíčová slova

*ekonomie, metodologie ekonomie, didaktika, vzdělávání*

**DOI:** <https://doi.org/10.5817/CZ.MUNI.P210-8590-2017-11>

#### Úvod

V dnešní době již nikdo nepochybuje, že gramotnost již nepostihuje jenom problematiku čtení a počtů, ale je šířeji koncipována. A její samozřejmou součástí je taky finanční gramotnost. Ta se ovšem neobjeví a neformuje sama od sebe, ale souvisí se vzdělávacím

procesem, který musí být alespoň rámcově ukotven ve vzdělávacích postupech na všech vzdělávacích stupních. Vzdělávání v oblasti finanční gramotnosti obsahuje jako samozřejmost schopnost jednotlivců chápat a využívat jednotlivé oblasti obsažené v rámci dané oblasti gramotnosti, které spočívají v propojení několika oblastí společenských i přírodních věd. Tato problematika sama o sobě spojuje jak schopnosti a dovednosti z oblasti matematiky, práva, informatiky, tak zejména z oblasti ekonomie. (MFČR, 2007, 2010) Její samozřejmostí, je schopnost pochopení a aplikace patřičných znalostí a dovednosti z ekonomické oblasti. To si vyžaduje vzdělávání v oblasti ekonomických předmětů.

Avšak vzdělávání v oblasti ekonomických předmětů sebou nese problémy, které jsou specifické pro společenské vědy, resp. humanitní vědy. Ve všech vědách, v rámci kterých je zkoumáno chování a působení člověka je ve srovnání s vědami o přírodě, několik rozdílů. Z tohoto množství rozdílů bychom mohli zdůraznit zejména rozdíl spočívající v aktivní úloze člověka, který je středobodem zkoumání těchto věd, ale zároveň přispívá ke změnám náhledů těchto věd na problém zkoumání. Vývojem člověka a jeho chování, resp. postavení ve společnosti a rozmanitosti vztahů či už vůči jiným lidem nebo přírodě, komplikuje situaci přístupu těchto věd, a to jak po metodologické stránce, tak taky po stránce didaktického přístupu ve výuce žáků na základních a středních školách. Dochází tak ke změnám metodologického přístupu ke zkoumání definovaných problémů, ke změnám zkoumaných problémů samotných, s následnou nutností adaptace v rámci didaktického přístupu ve vzdělávání, které vyplývají ze změny člověka a jeho postavení vůči svému okolí.

Pokud bychom chtěli konkretizovat tento pohled, mohli bychom dospět k závěrům, že člověk je prvek velice proměnlivý a tedy komplikuje samotné zkoumání v rámci věd, které se jeho činností zabývají. Nakolik i žáci tvoří tento předmět zkoumání, lze v mnoha aplikacích společenských věd vidět komplikace v tom smyslu, že se oblast zkoumání a poznání vztahuje přímo k žákům, a tedy se jich osobně dotýká. Nedochází tak k „odosobnění“ jako je tomu u přírodních věd. Žáci tak ani v teoretické rovině nemohou přistupovat k vzdělávacímu procesu odosobněně, tedy že se daná problematika vzdělávání netýká jich, ale „nějaké abstraktní substance“. To přináší do procesu vzdělávání nutnost přijetí žáků jako součásti vzdělávacího procesu ve větší míře a pracovat přímo s jejich osobním zainteresováním.

Vypukleji je daný problém možno vnímat právě ve výuce ekonomických předmětů. A to komplikuje situaci z několika pohledů. Na jedné straně je potřeba individualizace výuky a přístupu ke každému žákovi s ohledem na jeho specifika. Na druhé straně je potřeba upravit vzdělávání ekonomických předmětů s ohledem na žáky a jejich potřeby. Je potřeba zdůraznit aplikovatelnost ekonomie jako vědy do jejich praktického života, a to bez ztráty „vědeckosti“ daného přístupu. To vůbec není lehký úkol, který zatím nemá definitivní řešení.

### **Vymezení ekonomie a možnosti přístupů k vzdělávání v ekonomických předmětech**

Ekonomie je společenskou vědou, humanitní vědou, měkkou vědou, vědou zkoumající lidské konání a jeho dopady na hospodářství.

Pokud si dovolíme drobné odbočení do historie, lze ekonomii charakterizovat jako vědu o ekonomických procesech, které kolem nás probíhají, tudíž jako vědu zkoumající ekonomiku. Již v této jednoduché a obecné definici lze spatřovat prvotní potíže s ekonomikou jako oblastí vzdělávání. Ekonomické aktivity, jako součást lidského jednání tady

probíhali daleko dříve, než se ekonomie zformovala jako věda. Pokud bychom přijali všeobecně známý konsenzus, že ekonomii jako vědu lze chápat od Adama Smitha (1776), pak lze ekonomii považovat za docela „mladou vědu“, která se ovšem svým zkoumáním dívá na problematiku, která je zde přítomná od nepaměti.

V tomto kontextu bychom mohli využít srovnání s přírodními vědami, třeba s fyzikou, která je mnohem „starší“ vědou. Mnoho poznatků, které se vážou k fyzice, je známo již od antiky, pokud ne ještě dřív. Z toho vyplývá mnohem propracovanější metodologie fyziky jako vědy ve srovnání s ekonomikou, a také mnohem větší aplikační schopnosti fyziky než ekonomie. Pokud budeme přínos vědy jako takové posuzovat z pohledu její schopnosti přispívat k objasňování dějů kolem nás, co možno považovat za výrazný prvek z pohledu hodnocení jednotlivých předmětů žáky, pak fyzika vychází z takového srovnání lépe. A to prozatím nebereme v potaz „vědeckost“ takového aplikačního pohledu na děje kolem nás, které poskytuje fyzika ve srovnání s ekonomikou. Mnoho ekonomických dějů, které se ekonomie snaží popsat a ojasnit, totiž lze (a to zejména z pohledu žáků) charakterizovat jako poznání uskutečněné „selským rozumem“. Naproti tomu u fyziky jsou i jednoduché děje popisovány prostřednictvím modelů, praktického jednoduchého znázornění, které vzbuzuje, pokud nic jiného, tak alespoň zdání, vědeckého přístupu. U ekonomie tento přístup vědeckosti poněkud absentuje, a to zejména z důvodu absence základních jednoduchých modelů pro aplikaci.

Není to způsobeno tím, že by ekonomie nepracovala s modely, jako zjednodušením reality. Spíše naopak. Ekonomie pracuje s modely! Modely, které jsou využívány pro vysvětlení běžně se vyskytujících jevů kolem nás, jsou však natolik zjednodušené, že pro mnoho žáků (a studentů vysokých škol zrovna tak), představují až příliš abstraktní modely, které v praxi nefungují.

Pokud bychom to srovnali s fyzikou, kterou jsme již využili jako příklad přírodních věd, alespoň pro potřeby tohoto článku, tak lze konstatovat, že demonstrace jednotlivých modelů ve fyzice, i těch nejjednodušších, nepostrádá praktickou aplikovatelnost. Zejména z důvodu reálných předpokladů i těch „nejprimitivnějších“ modelů ve fyzice. Naproti tomu zejména jednoduché ekonomické modely vycházejí z předpokladů, které v praktickém životě nelze aplikovat, a tedy jsou brány z pohledu žáků jako nereálné, a v praxi neaplikovatelné. Učitel pak naráží na adekvátní kritiku, k čemu lze takové modely využít. A to hlavně pokud se budeme bavit o ekonomických předmětech a jejich výuce s ohledem na praktické využití nabytých znalostí.

I v obecné rovině lze nahlížet na jednotlivé vědní obory a jejich opodstatněnost dle množství jimi vytvářenými teoriemi. Pro tyto teorie je požadováno, aby jednak vhodným způsobem objasňovali fungování dějů kolem nás, a současně aby byli schopné produkovat předpovědi (hypotézy), které lze ověřit opakovaným pokusem. To je docela snadné ve fyzice, zejména newtonovské fyzice vycházející z determinizmu, i když možná méně v kvantové fyzice postavené na neurčitosti a pravděpodobnosti. V ekonomii se však i zjednodušené modely postaveny na nereálných předpokladech vyznačují problémy s adekvátním popsáním skutečnosti o predikční schopnosti ani nemluvě.

Z těchto nereálných předpokladů, na kterých je soudobá ekonomie vystavěna, a na kterých je budováno soudobé poznání ekonomických dějů a jsou vyžadovány i pro pokračující studium daného oboru, lze zmínit několik příkladů. Mezi tyto příklady lze uvést koncept *homo economicus*, koncept *racionality*, koncept *maximalizace zisku podniku*, či koncept *dokonalé konkurence*. A to se omezujeme jenom na základní koncepty s nejširším uplatněním v rámci ekonomické vědy.

K jednotlivým konceptům lze souhrnně uvést jejich velice silné předpoklady k chování ekonomických subjektů, v rámci kterých dominuje jednotlivce, jako hlavní protagonistu utvářející vzájemné vztahy v modelech, ve kterých se tyto koncepty uplatňují. Hlavní problém s těmito koncepty lze vidět v předpokladech, které ve značné míře zjednodušují realitu světa kolem nás a omezují možnosti rozhodování ekonomických subjektů, zejména jednotlivců. To samo o sobě není problémem ekonomie jako vědy, ale stává se problémem v momentu snahy o praktickou aplikaci do výukového procesu, kdy si každý žák je schopen představit, nebo je dokonce učitelem vyzván k tomu, aby si to představil, že je tím zmiňovaným jednotlivcem, s kterým daný koncept a následně i model pracuje. V tomto momentu nastává problém u žáků samotných, a to v konkrétním rozporu jejich přístupů k reálnému životu a reálným životním situacím a konceptům, s kterými jsou seznamováni ve vzdělávacím procesu.

Ku příkladu koncept *homo economicus* pracuje s člověkem jako racionálním ekonomicky jednajícím strojem, který maximalizuje uspokojování svých potřeb. Avšak nakolik jsou potřeby neomezené, a v mnoha případech nelze ani dodržet předpoklad možnosti jejich uspořádání, o jejich vzájemném poměřování ani nemluvě, je daný předpoklad těžko pochopitelný pro žáky. U konceptu podniku maximalizujícího zisk se zase abstrahuje od jiných cílů, které může podnik sledovat, a v dnešní době taky podniky v reálném světě sledují. Koncept pak vytváří dojem nereálnosti a tento pocit se přenáší i na další modely na něm založené – třeba trhy dokonalé konkurence, které v reálném světě neexistují vůbec.

### **Návrh možností přístupu k vzdělávání ekonomických předmětů**

Další stránkou, kterou je potřeba se zabývat, pokud se dostáváme k problematice didaktiky ekonomických předmětů, tedy praktické aplikace vzdělávacího procesu zejména na úrovni žáků základních a středních škol, je volba vhodné koncepce jednotlivých ekonomických jevů s možností jejich aplikace prostřednictvím modelů do praxe tak, aby byla problematika ekonomie pokryta komplexně, pochopitelně a v propojení na praxi. (Tomčík, 2015) Mezi základní znalosti ekonomie tak lze zařadit zejména mikroekonomii (obsahující i analýzu jednotlivce a domácností, ne jenom firem a tržních struktur), makroekonomii (tedy hlavně monetární, fiskální, daňovou problematiku a problematiku mezinárodního obchodu), i fungování finančního a bankovního sektoru. (Pospíchalová, 2001)

Šíře takového záběru s možností výkladu základních pojmů a souvislostí předurčuje potřebný rozsah vzdělávání v ekonomických předmětech. Obávám se ale, že tento rozsah není v aktuální koncepci vzdělávání patřičně doceněn.

Lze namítat, že mnoho základních souvislostí spadajících do procesu vzdělávání ekonomických předmětů je již zahrnuto v jiných „multioborových“ předmětech. Že není potřeba specifikovat vzdělávání ekonomie do samostatných ekonomických předmětů. Že tomuto vzdělávání se zejména v České republice a na Slovensku věnuje dostatek prostoru. Ukazuje se však, že daný přístup nevede nutně k cíli zvyšování znalostí a dovedností v oblasti ekonomie, ve zvyšování finanční gramotnosti. (PISA, 2012, 2016)

Připusťme, že by ekonomie byla již na úrovni základních a středních škol, zaváděná v podobě samostatných předmětů s dostatečným prostorem pro výuku jednotlivých ekonomických oblastí. Jak by měla být výuka koncipována, abychom minimalizovali výše uvedené výhrady? Obecně lze přijmout představu nutnosti budování znalostí a dovedností od jednoduchých modelů k složitějším koncepcím, od ekonomických aktivit

spojených s jednotlivci, tedy i žáky samotnými, k větším celkům – podnikům, státu i globální ekonomice. Tady se dostáváme zpět k problému nereálnosti modelů a jejich předpokladům.

Specifikujme tedy nejprve obsahovou stránku vzdělávání v oblasti ekonomických předmětů. Abychom respektovali uvedenou tezi o přístupnosti a praktické aplikovatelnosti sdělovaných znalostí a dovedností, pak se jeví jako nejlepší vstup do ekonomie na úrovni žáků základních škol prostřednictvím problematiky nakládání s penězi formou přiblížení problematiky kapesného, domácího rozpočtu, půjčování a splácení dluhů, s propojováním na problematiku potřeb a jejich uspokojování. Po zvládnutí těchto základních tematických oblastí následně přesunout pozornost, a to hlavně na úrovni středních škol, na problematiku trhu práce a mezd, čím by se otevřel prostor pro objasňování fungování a řízení podniku, a to jak po věcné stránce, tak po finanční stránce z pohledů na náklady a výnosy. Komplexnost problematiky a vzájemného působení subjektů by pak umožňovalo využití konceptů a modelů trhu. Od těchto mikroekonomických základů je pak možno zahrnutím státu, jako subjektu působícího a ovlivňujícího trh, se dostaneme až k makroekonomii a následně mezinárodnímu obchodu a globální ekonomice.

Po stránce didaktického přístupu pak možno u uvedených ekonomických oblastí uvažovat o využívání různých nástrojů. Jako vhodné se jeví využití jednoduchých početních příkladů, s prezentací vybraných problémů za účelem rozvedení jednoduchých příkladů a možnosti jejich individuálního a komplexního pojetí – a to zejména v oblasti kapesného, domácího rozpočtu, půjčování a splácení dluhů. U složitějších konceptů a modelů, zejména s oblasti fungování podniku a trhů lze využít přístupu prostřednictvím ekonomických her (Monopoly, Investor...), simulátorů nebo fiktivních firem.

V souvislosti s ekonomickými hrami lze namítat, že spadají spíše do oblasti trávení volného času žáků, než do vzdělávacího procesu. Avšak jak známo, hrou se žáci taky učí, zejména pokud jsou tyto hry doprovázeny vhodným objasňováním ekonomických souvislostí. U simulátorů je problém spíše technického charakteru s asi nejvypuklejším důrazem na problém modelování. Simulátory totiž nutně musí vycházet z předem daných souvislostí a vzájemných vazeb, aby byly využitelné pro vzdělávací proces. Tím vytvářejí značné požadavky na specifikaci těchto vztahů a v případě existence subjektivních vstupních informací – hodnocení určité zpětné vazby a jejího dopadu na proces simulace – taky nutnost aktivního působení učitele. V případě fiktivních firem sice na jedné straně odpadá problém specifikace vztahů a vazeb mezi subjekty, nakolik jsou založeny na působení v reálném světě, avšak na druhé straně zde vyvstává problém v právní rovině, aby dané aktivity žáků nebyly v konfliktu s právním řádem.

Smyslem představeného přístupu ke vzdělávání ekonomických předmětů na základních středních školách je zdůraznění jejich dvou funkcí. A to přiblížení a pochopení základních pojmů a vztahů, ve smyslu encyklopedických vědomostí. Na druhé straně zavedení prvků pro praktickou aplikaci komplexnějších problémů ekonomie, na kterých lze lépe prakticky pochopit vliv subjektivních předpokladů ekonomických modelů.

## **Závěr**

Na základě výše uvedeného je zřejmé, že cesta tedy nevede přes změnu konceptů, ani změnu modelů ekonomie jako vědy. To bychom volali po změně paradigmatu ekonomické vědy samotné, resp. zpochybňovali bychom ekonomii jako vědu a její

možnosti aplikace do praxe. Cesta vede spíše přes zdůrazňování budování ekonomie prostřednictvím daných modelů, jako zjednodušení reality, a důslednému objasňování jejich předpokladů jako nutné podmínky pro jejich fungování a vypovídací schopnost.

Článek tak ozřejmuje často vytýkané problémy ekonomie jako vědy s přesahem do problematiky komplikací ve vzdělávacím procesu u ekonomických předmětů na úrovni základních a středních škol. Poskytuje tak vstupní náhled do problematiky didaktiky ekonomických předmětů a nastiňuje možnosti komplexního přístupu k této problematice. V této souvislosti je potřeba jej chápat jako specifikaci základního přístupu a otevření dané problematiky pro další hlubší koncepční zpracování, spojené s možnostmi realizace různých směrů výzkumu.

## Literatura

- MF ČR; MŠMT ČR, MPO ČR (2007) *Systém budování finanční gramotnosti na základních a středních školách*.
- MF ČR, (2010) *Národní strategie finančního vzdělávání 2010*
- Pospíchalová, D.; Holman R. (2001) *Ekonomické hry a řešení otázek a příkladů*. Praha: C.H. Beck
- OECD, (2014) *PISA 2012 Results: Students and Money: Financial Literacy Skills for the 21<sup>st</sup> Century (Volume VI)*, PISA, OECD Publishing,
- OECD, (2016) *PISA 2015 Assessment and Analytical Framework: Science, Reading, Mathematic and Financial Literacy*, PISA, OECD Publishing, Paris
- Tomčík, J. (2015) *Didaktika ekonomie. Studijní text*, Univerzita Palackého v Olomouci, Filozofická fakulta, Katedra aplikované ekonomie

## Kontakt

Ing. Peter Marinič, Ph.D.  
Katedra fyziky, chemie a odborného vzdělávání, Pedagogická fakulta MU  
Poříčí 7, 603 00 Brno, Česká republika  
marinic@ped.muni.cz