

Projektová výuka v praxi

Ing. Šárka Hrabinová

Bakalářská práce
2010



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2009/2010

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE (PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Ing. Šárka HRABINOVÁ
Studijní program: B 7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Učitelství odborných předmětů pro SŠ
Téma práce: Projektová výuka v praxi

Zásady pro vypracování:

Studium dostupných pramenů pro zpracování teoretické části práce v tématu projektové výuky
Sběr dat a jejich komparace v tématu projektové výuky, zpracování zjištěných poznatků
Vlastní zkušenosti, návrhy řešení a závěry v problematice projektové výuky v praxi

Rozsah práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

GRECMANOVÁ, Helena. URBANOVSKÁ, Eva. NOVOTNÝ, Petr. Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 2000. ISBN 80-85783-28-2.

KANTORKOVÁ, Hana. Pedagogická tvořivost studentů učitelství: tvorba pedagogických projektů studentů a řešení pedagogických problémů. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita Ostrava, 2000. ISBN 80-7042-162-2.

MAŇÁK, Josef. Alternativní metody a postupy. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 1997. ISBN 80-210-1549-7.

MAŇÁK, Josef. ŠVEC, Vlastimil. Výchovné metody. Vyd. 1. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

PETTY, Geoffrey. Moderní vyučování. Vyd. 1. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-070-7.

Vedoucí bakalářské práce:

Ing. Lenka Mikulová

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

14. ledna 2010

Termín odevzdání bakalářské práce:

7. května 2010

Ve Zlíně dne 14. ledna 2010

prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.
děkan



Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.
vedoucí katedry

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 obhajoby¹⁾;
- 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. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ 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 § 60³⁾ odst. 2 a 3 mohu užit 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 7.5.2010


.....

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 Zveřejnění závěrečných prací.

²⁾ Vysoká škola nerajdůlečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledků obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpisy 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 výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

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

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

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

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

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít 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 jim 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 přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Práce „Projektová výuka v praxi“ pojednává nejprve o teoretických základech projektové výuky v historickém kontextu ve světě i v Čechách s následnou prezentací nosných myšle- nek hlavních představitelů projektové výuky. Dále je pozornost věnována vymezení pojmů projekt a problém, projektová metoda, projektové vyučování. Následně jsou představeny jednotlivé fáze projektu a uvedeny přednosti a nedostatky projektové výuky. Praktická část práce představuje specializovaný předmět Komunikační agentura a jeho studentské projek- ty. Následuje kritická analýza tohoto předmětu, která se po uvedení pozitiv zaměřuje na slabá místa projektové výuky a realizovaná opatření k jejich odstranění. Závěr práce je věnován doručením pro další rozvoj projektové výuky v Komunikační agentuře a úvaze o možnostech projektové výuky na středních školách.

Klíčová slova: projekt, projektová metoda, projektová výuka, Komunikační agentura

ABSTRACT

Work "Project Teaching in the Praxis" examines firstly the theoretical foundations of pro- ject work in the historical context in the world and in the Bohemia, followed by presentati- on of main ideas of prominent teachers. Further attention is paid to the definitions of pro- ject and problem, project method, project teaching. Subsequently, the phases of the project and the strengths and weaknesses of project teaching are listed. The practical part is about special subject Communications Agency and the student projects made in it. Followed by a critical analysis of this subject, which focuses on the positive and negative aspects of project teaching and implemented steps to eliminate them. The final part served for the further development of project teaching in Communication Agency and reflect on the possibilities of design of this subjekt in the education at secondary schools.

Keywords: project, project methods, project based learning, Communication Agency

Úvodem své bakalářské práce děkuji Mgr. Michalu Řehořovi za morální podporu v průběhu celého studia a Ing. et Ing. Lence Mikulové za motivaci ke studiu.

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

OBSAH

ÚVOD	9
TEORETICKÁ ČÁST	10
1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA A VÝVOJ PROJEKTOVÉ VÝUKY	11
1.1 PRAGMATICKÁ PEDAGOGIKA.....	11
1.2 HLAVNÍ PŘEDSTAVITELÉ PRAGMATICKÉ PEDAGOGIKY	13
1.2.1 John Dewey – zakladatel teoretického rámce projektové výuky	13
1.2.2 William Heard Kilpatrick – zakladatel projektové metody	16
1.3 KRIZE PRAGMATICKÉ PEDAGOGIKY.....	17
1.4 HISTORICKÝ KONTEXT A SOUČASNOST PROJEKTOVÉ VÝUKY V ČECHÁCH.....	18
1.4.1 Projektová výuka v Čechách na počátku 20. století.....	18
1.4.2 Změny v pojetí výuky v Čechách v 90. letech 20. století	20
2 TERMINOLOGICKÉ VYMEZENÍ PROJEKTOVÉ VÝUKY	23
2.1 PROJEKT A PROBLÉM	23
2.2 PROJEKTOVÁ METODA.....	25
2.3 PROJEKTOVÉ VYUČOVÁNÍ A FÁZE ŘEŠENÍ PROJEKTU	27
2.4 PŘEDNOSTI A NEDOSTATKY PROJEKTOVÉ VÝUKY	28
2.4.1 Přednosti projektové výuky.....	28
2.4.2 Nedostatky projektové výuky.....	29
PRAKTICKÁ ČÁST	31
3 PROJEKTOVÁ VÝUKA V POJETÍ SPECIALIZOVANÉHO PŘEDMĚTU	32
3.1 PŘEDSTAVENÍ PŘEDMĚTU KOMUNIKAČNÍ AGENTURA	32
3.2 PŘEDSTAVENÍ STUDENTSKÝCH PROJEKTŮ KOMUNIKAČNÍ AGENTURY.....	33
3.3 UKÁZKA REALIZACE PROJEKTU MISS ACADEMIA ČR 2010.....	36
4 KRITICKÁ ANALÝZA PROJEKTOVÉ VÝUKY V PŘEDMĚTU KOMUNIKAČNÍ AGENTURA	40
4.1.1 Představení přínosů projektové výuky v předmětu Komunikační agentura	40
4.1.2 Definice slabých stránek v předmětu Komunikační agentura v akademickém roce 2008/2009.....	41
4.2 NÁVRH A REALIZACE OPATŘENÍ V PROJEKTOVÉ VÝUCE KOMUNIKAČNÍ AGENTURY V AKADEMICKÉM ROCE 2009/2010	45
4.3 VÝSLEDNÁ DOPORUČENÍ A STANOVISKA.....	49
4.3.1 Výsledná doporučení a stanoviska k projektové výuce Komunikační agentury.....	49
4.3.2 Možnosti aplikace projektové výuky na středních školách.....	50
ZÁVĚR	52
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	54
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	56
SEZNAM OBRÁZKŮ	57
SEZNAM PŘÍLOH	58

ÚVOD

Pro svou bakalářskou práci jsem si zvolila téma „Projektová výuka v praxi“. K volbě tohoto tématu mne vedla skutečnost, že se projektové výuce aktivně věnuji na Fakultě multimediálních komunikací Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, kde nyní působím v roli ekonomické ředitelky Komunikační agentury a odborného garanta pro finanční řízení projektů. Komunikační agentura je specializovaným předmětem oboru Marketingové komunikace a oboru Multimedia a design.

V počátku práce se budu věnovat teoretickým východiskům projektové výuky. První kapitola bakalářské práce tedy pojedná o teoretických základech projektové výuky v historickém kontextu ve světě i v Čechách s následnou prezentací nosných myšlenek hlavních představitelů projektové výuky včetně kritických ohlasů. V další kapitole bude pozornost věnována vymezení pojmů projekt, problém, projektová metoda, projektové vyučování a reflexi těchto pojmů z hlediska pohledů jednotlivých autorů. Součástí kapitoly bude i představení jednotlivých fází projektu a v neposlední řadě uvedení předností a nedostatků projektové výuky.

Stěžejní praktická část práce bude zaměřena na specializovaný předmět Komunikační agentura a jeho studentské projekty. Smyslem tohoto netradičního předmětu je připravit studenty na řešení praktických úkolů svého oboru, naučit je manažerským dovednostem a týmové práci prostřednictvím zcela reálných projektů. Studenti pracují v týmech, které čítají od pěti do čtyřiceti členů, celkem je v týmech zapojeno více než 200 studentů. Projekty jsou koncipovány realizačně na jeden akademický rok, v čele studentského týmu stojí manažer projektu, student oboru Marketingové komunikace. V rámci jednoho akademického roku je realizováno deset projektů.

Hlavním cílem práce je tedy kritická analýza předmětu Komunikační agentura, která se nejprve zaměří na hlavní pozitiva projektové výuky uvedeného předmětu a následně na identifikaci a detailní popis slabých stránek. Dále bude úsilí směřováno k definování opatření za účelem odstranění zjištěných nedostatků projektové výuky. Závěr práce bude věnován doručením pro další rozvoj projektové výuky v Komunikační agentuře a úvaze o možnostech aplikace projektové výuky na středních školách. Smyslem práce je přinést využitelné výstupy a závěry.

Práce bude zpracována prostřednictvím aplikace metod pozorování, analýzy a komparace.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA A VÝVOJ PROJEKTOVÉ VÝUKY

1.1 Pragmatická pedagogika

Kam sahají kořeny projektové výuky? Do Itálie a Francie **17. a 18. století**, kde byly projekty („progetti“ nebo „projects“) součástí závěrečné zkoušky na vysokých školách. Projekty byly vnímány jako metoda spojující teorii s praxí a postupně se rozšiřovaly na různé typy vysokých škol v Evropě. V Americe se projekty začaly uplatňovat asi v polovině 19. století a dále se rozšiřovaly do nižších stupňů škol.¹

Ovšem projektová výuka a projektová metoda je v historii spojována hlavně se dvěma jmény, a to **J. Deweye** a již zmíněného **W. H. Kilpatricka**, kteří jsou spojováni s reformním pedagogickým hnutím z konce **19. a začátku 20. století**. V tomto období ovlivnila myšlení lidí v USA **pragmatická filozofie**, jejímuž vlivu podlehl i školství. Pragmatická pedagogika vnímá vzdělávání jako řešení problémových situací, situací, které budí zájem, nutí přemýšlet a souvisí s praktickými životními zkušenostmi.²

Jaké poměry předcházely či doprovázely vznik pragmatické pedagogiky v USA? Období vzniku **pragmatické pedagogiky** je charakterizováno značnými společenskými změnami v USA. Americká ekonomika začala hrát významnou roli ve světovém hospodářství, vedle toho se však začaly prohlubovat sociální problémy (související i s přistěhovanci z Evropy za prací), včetně ztrácejícího se vlivu rodiny na výchovu. Z původní zemědělské rodiny začali rodiče odcházet pracovat do továren a děti ztratily možnost přirozeného učení se a vnímání toho, co se děje okolo nich v běžném životě.

Období několika desetiletí mezi skončením občanské války (1861-1865) a vstupem USA do první světové války v roce 1917 prezentuje v historii amerického školství etapu, která se vyznačuje především zaváděním povinné školní docházky a v souvislosti s tím i budování základního školství a rozvíjení metody vyučování. Do roku 1890 byla zákonem zavedena povinná školní docházka ve dvaceti sedmi státech Unie. Postupné zavádění školní docházky trvalo dalších třicet let. Teprve roku **1918** bylo dosaženo vydání **zákonů o po-**

¹ KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-4142-4.

² ŠIMONÍK, O. Výukové projekty. In MAŇÁK, J. *Alternativní metody a postupy*. Brno: Masarykova univerzita, 1997. ISBN 80-210-1549-7.

vinné školní docházce ve všech tehdejších státech USA (48 států).³ Ve srovnání s Evropou zde vidíme značné zpoždění v zavádění povinné školní docházky.

Pro správnou demonstraci situace je nutno uvést i fakta, která popisují zapojení mládeže do pracovního procesu. V roce 1890 dosahoval podíl zaměstnané mládeže ve věku od 10 do 15 let 18,1 % (u chlapců dokonce 26 %). Je logické, že pracující děti se nemohly zároveň věnovat vzdělávání. Počet zaměstnaných dětí na výše uvedené úrovni se v USA udržel až do roku 1910. Poté dochází k podstatnému poklesu.⁴

Americkou školu po mnoho let ovlivňovaly vyučovací **postupy z Anglie**, z Anglie přicházely učebnice a obsah vyučování. Průnik herbartovské pedagogiky do USA začal v 70. letech, a to prostřednictvím Američanů, kteří se vraceli ze studijních pobytů na německých školách a univerzitách. Herbartovská pedagogika se začala v Americe vyučovat i na školách, které připravovaly budoucí učitele. (Sám J. Dewey byl v 80. letech zastáncem Herbartovy pedagogiky). A následně začala vznikat i americká herbartovská literatura.

Čím byla tedy **tzv. herbartovská škola** (vycházející z učení německého filozofa, psychologa a pedagoga Johanna Friedricha Herbart) charakteristická? Trvala především na maximální soustředěnosti dítěte, přirozená aktivita dítěte byla potlačována, neboť jakákoliv aktivita byla brána jako narušování pozornosti žáka. Učitel byl vnímán jako autorita na stupínku u tabule, byl jediným terčem pozornosti žáků. Ve třídách panovalo naprosté ticho, žáci se soustředili na zapisování diktovaných poznámek. Nad obsahem sdělených informací nemuseli přemýšlet, jejich úkolem bylo se je nazpaměť naučit, diskuse se nepřipouštěla, neboť pan učitel měl vždycky pravdu.⁵

Velký vliv na vznik pragmatické pedagogiky měl však i další pedagogický proud, a to **tzv. hnutí progresivní výchovy**, které se v USA rozvíjelo od 70. let 19. století. Hlavním představitelem tohoto hnutí byl **Francis W. Parker**, který se zaměřoval především na rozvíjení výchovné práce a stavěl se skepticky k použitelnosti herbartismu. Úsilí stoupců

³ SINGULE, F. *Americká pragmatická pedagogika – John Dewey a jeho američtí následovníci*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. ISBN 80-04-20715-4.

⁴ EDWARDS, N., RICHEY, H. G.: *The School in American Social Order*. New York, 1947.

⁵ TOMKOVÁ, A. KAŠOVÁ J. DVOŘÁKOVÁ M. *Učíme v projektech*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-527-1.

progresivismu nebylo zcela původní, vycházelo z myšlenek J. J. Rousseaua, J. H. Pestalozziho a F. Fröbela.⁶

1.2 Hlavní představitelé pragmatické pedagogiky

1.2.1 John Dewey – zakladatel teoretického rámce projektové výuky

Zakladatelem pragmatické pedagogiky je John Dewey (1859 – 1952) - americký profesor filozofie, pedagogiky a psychologie.

Svým konceptem výchovy a vzdělávání ovlivnil J. Dewey školu a výchovu nejen v Americe, ale také v Evropě, Rusku, Číně i Japonsku. Úspěch jeho pedagogického systému spočíval v propojení psychologického a sociologického hlediska. Školní metody a obsah výuky přizpůsoboval dětské psychice, na druhé straně ctil zásadu, aby výchova odpovídala společenským potřebám. Jeho cílem bylo **spojení školy se životem**.

Deweyův pedagogický systém respektoval **individualitu žáka**, jeho osobnost. Při rozvoji osobnosti dítěte se opíral o **diagnostiku žáka** (což je významný postoj i z hlediska výchovných cílů a volby metod). Pragmatická pedagogika užívá pojem „**celé dítě**“, což znamená, že při výchově tedy nesmí být opomíjena žádná stránka dětské osobnosti.⁷

Hlavní pedagogické myšlenky a koncepci pragmatické pedagogiky J. Dewey publikoval v roce 1897 v časopise pod názvem **Mé pedagogické krédo**:⁸

- **Článek 1 - Co je výchova:** Výchovný proces má dvě stránky, pedagogickou a psychologickou, které se nesmí vzájemně podřizovat ani zanedbávat. Úsilí vychovatele musí být spojeno s činností, která vychází z **iniciativy dítěte**. Nebude-li výchova vycházet z iniciativy dítěte, stane se vnějším nátlakem, který může vést k požadovaným výsledkům, ale nemůže být nazván opravdovou výchovou. Výchova je procesem života, ne přípravou na budoucí život.
- **Článek 2 – Co je to škola:** Škola je především sociální institucí, která musí představovat život, život tak věrný jako ten, který dítě vede doma, s kamarády a v nej-

⁶ STOCKTON, J. L. *Project work in education*. Boston, New York, Chicago: Houghton Mifflin Company, 1920.

⁷ KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-4142-4.

⁸ SINGULE, F. *Americká pragmatická pedagogik. John Dewey a jeho američtí následovníci*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. ISBN 80-04-20715-4.

bližším okolí. Škola jako zjednodušený **společenský život** by měla přejímat činnosti, se kterými se dítě seznámilo doma a ty dále rozvíjet. Škola by měla představovat zjednodušený život, ve kterém se dítě vyzná bez zmatku. Učitel není jen překladačem idejí, ale má vybírat vlivy, které budou správně ovlivňovat dítě.

- **Článek 3 – Obsah výchovy:** Postatou výuky je najít látku, která dítě zaměstná v jeho zvláštních činnostech a v jeho vlastních zájmech, čímž dojde k rozvíjení jeho **myšlení**. V ideálním školním výukovém plánu není postupnost, neboť pokrok nespočívá v posloupnosti předmětů, ale v rozvíjení postojů ke **zkušenosti**. Skutečným středem korelace školních předmětů je vlastní **sociální činnost dítěte** (nikoliv zeměpis, literatura, přírodověda apod.).
- **Článek 4 – Podstata metody:** Významným nástrojem vyučování je představa. Z předmětu, který dítěti předložíme, si samo získává **představy**, jež si vytvoří. Energie učitelů by tedy neměla být vynakládána na to, aby se dítě určitým věcem naučilo, ale na podněcování odpovídajících představ dětí. Učitel musí sledovat **zájmy dítěte**, neboť ty ukazují stav vývoje, kterého dítě dosáhlo. Pochopením dětských zájmů vstoupíme do života dítěte a uvědomíme si, pro co je dítě připraveno.
- **Článek 5 – Škola a společenský pokrok:** Výchova je základní metodou reformy společnosti a společenského pokroku. **Výchova** představuje řízení procesu, čímž dochází k **rozvíjení společenského vědomí**. Usměrnování individuální činnosti na základě tohoto speciálního vědomí je jedinou spolehlivou metodou společenské přeměny. Všechny reformy, které spočívají jen v odhlasování zákona či v hrozbě jistých trestů, jsou přechodné a marné.

Dalšími významnými díly tohoto významného autora jsou: **Škola a společnost** – 1899, **Demokracie a výchova** – 1916, **Zkušenost a výchova** – 1938.

Základem učení je dle Deweye „**learning by doing**“ (neboli „učení činností“), nikoliv pouhé naslouchání či memorování. Podle Deweye je „**Gram zkušenosti lepší než tuna teorie proto, že teorie má životný a ověřitelný význam jedině ve zkušenosti. Myšlení začíná tam, kde vznikají nějaké nesnáze.**“⁹

⁹ UHER, J. *Základy americké výchovy*. Praha: Čin, 1930.

Dítě se dle Deweye učí to, co mu pomáhá řešit nějaké problémy, učí se tedy to, co je spjato s jeho zájmy a učí se to proto, že to cítí jako potřebu. Poznatky si dítě osvojuje nejlépe tehdy, když si stanoví problémy, které musí vyřešit.

Právě zde nacházíme **kořeny projektové výuky** – v řešení problému, hledání smyslu jednání, směřováním k získaným zkušenostem s cílem vytvoření smysluplného díla.

Pragmatickou pedagogikou prostupuje základní linie: **celistvá osobnost žáka – jeho respekt – zkušenost – činnost a užitečnost**.¹⁰

V Deweyově díle nenajdeme slovo „projekt“, svým přístupem a koncepcí problémové výuky je však vnímán jako jeden z nejranějších mistrů přístupu k projektu, čímž vytvořil teoretický rámec projektové výuky.¹¹

Na závěr k myšlenkám Deweye uveďme i jeho upozornění na tzv. **plýtvání ve výchově** – dítě zkušenosti nabyté mimo školu nemá příležitost ve škole využít a na druhou stranu nemá dítě možnost získané zkušenosti ve škole využít v denním životě. Tento stav Deweye nazývá rovněž odloučením školy od života.

Obr. 1: John Dewey



John Dewey - významný americký pedagog, psycholog a filozof. Studoval na univerzitě ve Vermontu. Po univerzitě vyučoval klasické předměty, algebru a přírodní vědy na škole v Pensylvánii, než se přestěhoval na soukromou školu v Charlotte ve Vermontu. Podpořen svým učitelem H.A.Torreyem se Dewey stal studentem filozofie na Univerzitě Johna Hopkinse. Po dokončení doktorátu v roce 1884 si našel práci učitele v Michiganu. V roce 1894 se připojil k učitelskému sboru na univerzitě v Chicagu a vedl svoji novou katedru filozofie, psychologie a pedagogiky. Dewey se začal zabývat sociálními problémy a byl ovlivňován myšlenkami radikálního spisovatele Henry Georgeho. Dewey se stále více zabýval o filozofii výchovy. Aby si vyzkoušel své teorie vzdělávání v praxi, otevřel spolu se svou ženou experimentální školu v Chicagu. Škola byla zavřena poté, co se Dewey dostal do sporu s předsedou univerzity, Williamem Harperem. Dewey se tedy přešel na Columbijskou univerzitu v New Yorku. Po 1. světové válce studoval výchovu a vzdělávání v Japonsku a Číně. Také prováděl výzkum v Turecku v roce 1924, v Mexiku v roce 1926 a v Sovětském svazu v roce 1928. Jeho chvála na sovětské školství mu přinesla mnoho kritiky. Napsal několik knih o vzdělávání a filozofii.¹²

Zdroj: www.cesky-jazyk.cz

¹⁰ KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-4142-4.

¹¹ HENRY, J. *Teaching Through Project*. London: Kogan Page Limited, 1994. ISBN 0 7494 08464.

¹² ČESKÝ JAZYK [on-line]. John Dewey, Životopis. [cit. 16. 4. 2010] URL: (www.cesky-jazyk.cz/zivotopisy/john-dewey.html)

1.2.2 William Heard Kilpatrick – zakladatel projektové metody

William H. Kilpatrick (1871 - 1965) americkým pedagogem, filosofem, psychologem, žákem J. Deweye, ale hlavně představitelem pragmatické pedagogiky, který se zasloužil o její proniknutí na americké školy.

Kilpatrick rozvinul Deweyovy myšlenky řešení problému až k **tzv. projektové metodě**. První publikace o projektové metodě „**The Project Method**“ byla zveřejněna v roce **1918**. Nosnou myšlenou této metody je opačný přístup k výuce, kdy žáci jsou vedeni od praxe k pochopení a docenění teorie místo tradičního přístupu od teorie k praxi. Ve svém pojetí výuky se odvrací od abstraktních pojmů, děti by se měly učit formou rozhovoru, problémovými studii apod.

Součástí Kilpatrickovy koncepce projektové metody byla i víra v **tzv. průvodní vyučování** („concomitant learning“), založená na úsudku, že dítě jednající všude jako komplexní organismus si osvojuje i to, čemu není záměrně vyučováno.¹³

Kilpatrick navrhl také schéma projektu: **stanovení cíle - plánování – provedení - zhodnocení**. Projekt vnímá jako jasně navržený úkol, který překládáme žáku jako životně důležitý, neboť se blíží skutečné činnosti lidí v životě.¹⁴

Spíše než metodu rozvíjení poznatků viděl Kilpatrick v této metodě **výchovu charakteru**. Dewey se věnoval systému elementární školy, zatímco **Kilpatrick se pokoušel aplikovat tuto teorii i na střední školu**.

¹³ SINGULE, F. *Americká pragmatická pedagogik. John Dewey a jeho američtí následovníci*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. ISBN 80-04-20715-4.

¹⁴ VALENTA, J. aj. *Projektová metoda ve škole a za školou. Pohledy*. Praha: Ipos Artama, 1993. ISBN 80-7041-498-7.

Obr. 2: William H. Kilpatrick

William H. Kilpatrick – významný americký pedagog, psycholog, filozof. W. H. Kilpatrick se narodil v roce 1871 ve White Plains v Georgii, jako syn baptistického kněze. Navštěvoval venkovské školy, poté studoval na Mercer University a studium ukončil na Johns Hopkins University. Po ukončení studia pracoval jako ředitel veřejných škol, po krátké době se ale vrátil na Mercer University, kde začal učit. Po setkání s Deweyem se začal věnovat filozofii a začal navštěvovat Deweyho kurzy. Dewey dokonce Kilpatricka nazval svým nejlepším studentem. Postupem času se stal Kilpatrick Deweyho kolegou a vzájemná spolupráce trvala až do Deweyho smrti v roce 1952.

Jedním z důvodů velké popularity Kilpatricka byl jeho velmi efektivní způsob výuky. Díky svému charismatu, vzezření (husté bílé vlasy a uhrančivé modré oči) a umění projevu si vysloužil řadu vděčných posluchačů. Často vyučoval i přes 600 studentů najednou a přitom byl schopen studenty dělit do skupin a diskutovat s nimi.¹⁵

Zdroj: www.tc.columbia.edu

1.3 Krize pragmatiké pedagogiky

Největšího rozmachu a vlivu dosáhla pragmatiká pedagogika ve 20. a 30. letech, a to nejen v Americe, kde se jí podařilo významně proměnit pojetí výchovy i školy, ale její působení se silně projevovalo i v ostatním světě.

Avšak již **koncem 30. let** se začala ozývat první kritika pragmatiké pedagogiky, a to jak v USA, tak i jinde ve světě.

Kritika se týkala především absence cíle učení, neboť pragmatiká pedagogika se uspokojovala pouze procesem učení. Dále se začaly ozývat hlasy upozorňující na nedocněnou roli učitele, samotný obsah získaných vědomostí a dovedností žáků byl podceňen, celkový přístup k výchově byl příliš mírný. Výsledky americké pragmatiké školy zaostávaly za výsledky školy evropské.

Další vlna kritiky se objevila **po 2. sv. válce** a byla spojena s technickým pokrokem Sovětského svazu (dobývání kosmu) a celá Amerika se začala zamýšlet nad svou dosavadní výchovou, přestože Američané dlouhá léta odsuzovali systém výchovy Sovětského svazu.

¹⁵ A PHOTOGRAPHIC EXHIBITION, William H. Kilpatrick [on-line]. Center of Chinese Education. [cit. 29. 4. 2010].

URL: <http://www.tc.columbia.edu/centers/coce/detail.asp?Id=About+Us&Info=A+Photographic+Exhibition>

V tomto okamžiku se v USA začíná diskutovat o tzv. **krizi americké výchovy** a za jejího původce byla označena právě pragmatická pedagogika.¹⁶

Vyvrcholením kritiky bylo rozpuštění Progressive Education Association v roce 1955 (vznikla v roce 1918 jako hnutí založené na principech pragmatické pedagogiky) a o dva roky později bylo zastaveno i vydávání časopisu Progressive Education.

Odpůrci pragmatické pedagogiky, laická veřejnost i odborníci, vystupovali pod názvem **tradicionalisté**.¹⁷

1.4 Historický kontext a současnost projektové výuky v Čechách

1.4.1 Projektová výuka v Čechách na počátku 20. století

České školství na konci 19. a začátku 20. století podléhalo herbartovské filozofii a psychologii. Vyučování bylo postaveno na formalismu, direktivě, přehlížení potřeb žáků. Totožný model převzal i Československý stát v roce 1918.

Počátkem 20. století se vyvíjely snahy o svobodnější školu a to hlavně pod vlivem světového hnutí nové výchovy i pragmatického vlivu z USA. Na Moravě byl pojem **volné školy** překládán na manifestačním sjezdu učitelstva v červenci **1906** v Olomouci. Dalším významným mezníkem ve vývoji našeho školství se stal První sjezd československého učitelstva a přátel školství v osvobozené vlasti konající se v červenci **1920** v Praze. Zde se objevilo mnoho návrhů, které podporovaly prosazení **pracovní činné školy do praxe**. Reformátoři české školy se začali stále více obracet k odkazu J. A. Komenského.¹⁸

Významnou osobností českého školství se z hlediska pokrokovosti názorů stal moravský učitel **Josef Úlehla**. Odmítal pasivitu žáků a studentů, jednostranný intelektualismus a formalismus. Jeho návrh **Osnova zákona o národním školství** zveřejněn v prosinci 1918 představoval tak razantní změny, že ve své době nemohl uspět. Svým myšlením

¹⁶ SINGULE, F. *Americká pragmatická pedagogik. John Dewey a jeho američtí následovníci*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. ISBN 80-04-20715-4.

¹⁷ SINGULE, F. *Americká pragmatická pedagogik. John Dewey a jeho američtí následovníci*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. ISBN 80-04-20715-4.

¹⁸ KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-4142-4.

předběhl dobu a nebyl pochopen ani širokou učitelskou veřejností. Jeho dílo však mělo význam pro pozdější reformní hnutí.¹⁹

V období tzv. první republiky trvalo bezmála deset let, než se myšlenky reformní pedagogiky začaly dostávat do prostředí škol a práce některých učitelů. Celkovou proměnu školy přinesla až osobnost **Václava Příhody**, který byl ve svých návrzích a činech inspirován zahraničním pobytem v USA a pragmatickou pedagogikou. „Učení má být částí životního pochodu, nikoliv pouhou přípravou na život. Nestačí jen činná škola, ale moderní škola se musí stát opravdovou školou pracovní, jež má přesně vytčený cíl. Moderní škola pracovní zdůrazňuje činnost, zejména samočinnost, hledání, shánění, přemýšlení a citové reakce. Práce se tu jeví metodou či principem, kterým se formuje všechno vyučování i samostatná výchova.“²⁰

Dvěma hlavními metodami pracovní školy byly **metoda problémová a metoda projektová**. Cílem metody problémové je vzbudit u dítěte zájem o učení. Dítě musí být přesvědčeno, že se jedná o věc pro něho důležitou. Své myšlení rozvíjí přemýšlením nad otázkami – problémy. **Seskupení problémů označuje V. Příhoda jako projekt**. Projekt definuje jako „problémové jednání vedoucí ke splnění úkolu“.²¹ Příhoda realizoval projekty jednopředmětové i vícepředmětové.

Vliv V. Příhody na české školství byl významný. V roce 1929 schválilo Ministerstvo školství zakládání pokusných škol, které se odlišovaly po stránce pedagogické i organizační (Praha, Humpolec, Zlín atd.). Pokusné školy fungovaly až do svého uzavření během okupace.²²

Dalšími významnými představiteli projektové výuky v Čechách byly **Rudolf Žanta** či **Stanislav Vrána**.

Významnou osobností činnostního vyučování je i **Jan Uher**, který rovněž vycházel ze zahraničních zkušeností a značně ovlivnil české školství ve 30. letech. Uher se věnoval hlavně didaktickým zásadám, které publikoval v díle „**Hlavní zásady didaktické s ohledem**

¹⁹ VÁCLAVÍK, V. *Cesta ke svobodné škole*. Hradec Králové: Lip, 1997. ISBN 80-7041-229-1.

²⁰ PŘÍHODA, V. *Reformní praxe školská*. Praha: Československá grafická unie, 1936.

²¹ PŘÍHODA, V. *Reformní praxe školská*. Praha: Československá grafická unie, 1936.

²² KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-4142-4.

na princip činné školy“. Tato publikace se stala velmi cenným materiálem a zásady v ní uvedené se ve velké míře shodují i s dnešním obsahem kurikulárních dokumentů.²³

- „škola musí naučit správnému učení se“
- „při učení je nutná příjemná, vyrovnaná pohoda citová“
- „ne příliš podrobné rozpracování osnov vzhledem k individualizaci výuky“
- „potřeba syntézy osvojeného; metoda projektová a zájmových center“

Události konce 30. let a především okupace Československa byly příčinou pozastavení myšlenek reformního pedagogického hnutí v českých školách. Po získání moci Komunistické strany Československa se výchova a vzdělávání staly jevem politickým a byly založeny na názoru marxismu-leninismu. Tyto skutečnosti znamenaly přerušení reformních snah na více než 40 let a o projektové výuce není zmínka v žádných koncepčních pedagogických dokumentech ani odborných textech.²⁴

1.4.2 Změny v pojetí výuky v Čechách v 90. letech 20. století

Nové vývojové tendence ve společnosti po roce 1989 dávají českému školství opět prostor pro reformu výchovy a vzdělávání. Důvodů pro změnu poměrů v českém školství bylo několik, kritika poukazovala především na dominantní roli učitele, nevhodný způsob vyučování a hodnocení, zatěžování žáků množstvím informací, absence vnímání dítěte jako osobnost apod.

Po tedy více čtyřiceti letech se tedy začalo znovu probouzet projektové vyučování, ne však ve vazbě na reformní pedagogiku jako ve vazbě na potřeby učitelů, kteří se začali snažit o motivaci žáků o změnu pojetí výuky.

V první polovině devadesátých let čelili učitelé značným komplikacím při zařazování projektů do učebních plánů. Velmi pozitivně přispělo k řešení této situace vydání vzdělávacích programů **Obecná škola** a **Národní škola**. Tyto programy umožňovaly úpravy učebních plánů a rozvrhů hodin. Dalším významným krokem pro aplikaci projektového vyučo-

²³ UHER, J. *Hlavní zásady didaktické s ohledem na princip činné školy*. Praha: B. Kočí, 1926.

²⁴ KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-4142-4.

vání bylo uzákonění **rámcových vzdělávacích programů** a tvorba školních vzdělávacích programů.²⁵

Díky uskupení **Přátelé angažovaného učení** a iniciativě některých učitelů se projektová výuka začíná dostávat ke slovu na českých školách opět v 90. letech 20. stol.

Významnou osobností českého projektového vyučování je **Jitka Kašová**. Projekty **ZŠ Obříství** se staly vzorem mnoho českých škol a byly ověřeny pro různé věkové stupně. Mezi nejznámější projekty patří následující: Staročeský jarmark, Škola naruby, Energie kolem nás, Školní pozemek, Cestovní kancelář Amicus, Publikace o škole. J. Kašová je i autorkou známé publikace **„Škola trochu jinak – projektové vyučování v teorii a praxi“**. Publikace představuje průběh různorodých projektů z praktického hlediska.²⁶

Další průkopnickou základní školou, která proslula v zavádění projektů do výuky je **ZŠ Ivančice-Řeznovice**. Tato škola přispěla k projektovému vyučování realizací celoročních projektů. Mezi nejznámější projekty patří: „Škola, kde rostou písničky“, „Já, moje rodina a komunita, v níž žiji“, „Obec ve škole, škola v obci“.²⁷

Významným se stal v českém školství i mezinárodní **projekt Občan**. Projekt byl určen pro výuku občanské nauky na druhých stupních základních škol či nižších ročnících víceletých gymnázií. Projekt vznikl ve Spojených státech amerických a byl modifikován na české prostředí týmem pedagogů a odborníků pod vedením RNDr. Pavly Polechové ve spolupráci s Ústavem rozvoje školství Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze. Cílem projektu, kterého se v Čechách účastnilo více než tisíc žáků, bylo naučit žáky identifikovat problém ve svém okolí a tento problém následně řešit prostřednictvím sběru informací, jejich následné diskuse, vytvořením plánu řešení a následné prezentace zpracovaného portfolia. Výsledná práce byla pak prezentována na úrovni města, regionu či na celostátním setkání. Příklady řešených problémů: „Týrání a sexuální zneužívání dětí“, „Národnostní

²⁵ TOMKOVÁ, A. KAŠOVÁ J. DVOŘÁKOVÁ M. *Učíme v projektech*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-527-1.

²⁶ MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

²⁷ KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-4142-4.

a etnické menšiny“, „Ohrožené druhy rostlin v okolí obce“, „Šikana, násilí a netolerance“, „Sběr PET lahví“ apod.²⁸

Projektová výuka se postupně, díky vzájemné výměně zkušeností mezi učiteli, rozšiřovala i na další základní školy v České republice. Významně k výměně zkušeností přispěl i pedagogický tisk – Učitelské noviny, Učitelské listy, Komenský, Moderní vyučování. I díky těmto periodikům se stalo slovo „projekt“ v české pedagogice běžně používaným pojmem.

Významný teoretický základ projektové výuce dala publikace **„Pohledy. Projektová výuka ve škole a za školou“** (1993), jejímž autorem je **Jan Valenta** s kolektivem. Od roku 1995 se teoretickému základu projektů věnovala řada našich odborníků, a to např.: **J. Maňák, M. Vybíral, J. Skalková, V. Spilková, E. Lukavská, A. Tomanová, H. Grecmanová a další.**²⁹

²⁸ BÁRTOVÁ, E. *Kvůli škole pitomý*. Respekt, 17.12.2001. s. 5 [on-line]. Občanská společnost. [cit. 16. 4. 2010] URL: (<http://obcan.ecn.cz/index.shtml?apc=vp--1-->)

²⁹ KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-4142-4.

2 TERMINOLOGICKÉ VYMEZENÍ PROJEKTOVÉ VÝUKY

2.1 Projekt a problém

Pojem „projekt“ pravděpodobně poprvé použil **C. R. Richardson**, ředitel ústavu pro pracovní vzdělávání Colige California Univerzity, a to **okolo roku 1900**. V roce 1918 byl pojem projekt federálním úřadem pro profesní vzdělávání a stal se oficiálním pojmem odborného a oficiálního jazyka.³⁰

V pedagogické teorii je projekt definován velmi různorodě.

S. Velínský vystihuje projekt jako: „určitě a jasně navržený úkol, který můžeme předložit žákovi tak, aby se mu zdál životně důležitý tím, že se blíží skutečné činnosti lidí v životě.“³¹

M. Vybíral uvádí: „Projekt je koncentrován kolem určité ideje. Na základě zapojení celé osobnosti žáka má přinášet změny jeho osobnosti. Tato změna osobnosti žáka je umožněna poznáváním, při kterém žák získává a zpracovává nové zkušenosti. Na tvorbě obsahu a případně i formy projektu se žák podílí a přebírá za něj zodpovědnost“³²

M. Maňákem a V. Švecem je projekt definován jako „komplexní praktická úloha (problém, téma), spojená se životní realitou, kterou je nutno řešit teoretickou i praktickou činností, která vede k vytvoření adekvátního produktu.“³³

E. Lukavská představuje „projekt jako žákův podnik sledující určitý cíl, za něhož žák převzal odpovědnost.“³⁴

V. Příhoda vyjadřuje „projekt jako podnik žáků“, projekt navíc musí splňovat dvě základní podmínky – stanovený cíl a hodnotné zakončení. Dále „projekt představuje koncentrované úkoly zahrnující organicky stmelené učivo z různých předmětů.“³⁵

Myšlenku V. Příhody „projekt jako podnik žáků“ dále rozvádí **S. Vrána**:³⁶

³⁰ DVOŘÁKOVÁ, M. *Projektové vyučování v české škole: vývoj, inspirace, současné problémy*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Karolinum, 2009. ISBN 987-80-246-1620-9.

³¹ VELÍNSKÝ S. *Soustavy individualizovaného učení*. Brno: 1932.

³² VYBÍRAL, M. *Od zkušenosti k poznání*. Plzeň: Ped. centrum Plzeň, 1996.

³³ MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

³⁴ LUKAVSKÁ, E. *Pozor děti. Didaktické otázky vyučování orientované na dítě*. Dobrá voda: Aleš Čeněk, 2003. ISBN 80-86473-52-X.

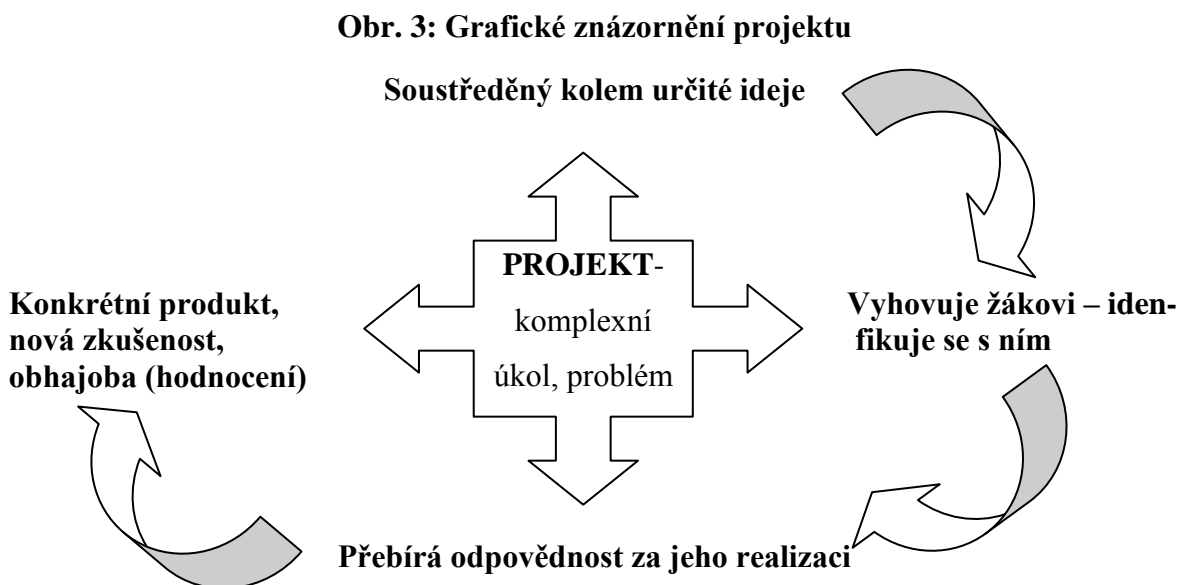
³⁵ PŘÍHODA, V. *Reformní praxe školská*. Praha: Československá grafická unie, 1936.

³⁶ VRÁNA, S. *Učebné metody*. Praha: Dědictví Komenského, 1938.

- „je to podnik
- je to podnik žákův
- je to podnik, za jehož výsledky převzal žák odpovědnost
- je to podnik, který jde za určitým cílem“

J. Kašová vnímá „projekt jako jednu z nejpřirozenějších forem výuky“³⁷

J. Kratochvílová představuje projekt následovně: „Projekt je komplexní úkol (problém), spjatý s životní realitou, s nímž se žák identifikuje a přebírá za něj odpovědnost, aby svou teoretickou i praktickou činností dosáhl výsledného žádoucího produktu (výstupu) projektu, pro jehož obhajobu a hodnocení má argumenty, které vycházejí z nově získané zkušenosti.“³⁸ J. Kratochvílová projekt graficky dle výše uvedené definice znázorňuje následovně:



Zdroj: Kratochvílová, J. *Teorie a praxe projektové výuky*

O pojmu „**problém**“ se ve vztahu k pojmu projekt vedou diskuse mezi odborníky v české i zahraniční literatuře. A názory na definování tohoto pojmu se značně liší.

Přibližme tedy názory V. Příhody a J. Valenty.

³⁷ KAŠOVÁ, J. *Škola trochu jinak – projektové vyučování v teorii i praxi*. Kroměříž: Iuventa, 1995.

³⁸ KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-4142-4.

Pohled **V. Příhody** na problém je následující: „Problém je spíše záležitost myšlenková, teoretická (problémová metoda učí myšlení) a projekt je věc praktických činností (projektová metoda učí jednání – činu). Projekt je seskupení problémů.“³⁹

J. Valenta vnímá „problém jako určitou obtíž, s níž se musíme vyrovnat. Vyrovnat se s problémem znamená jisté intelektuální úsilí. Problém je vlastním místem koncentrace učiva, které má být osvojeno cestou projektové metody. Projekt bývá širší systematickou záležitostí, kde nezůstává základní problém osamocen, ale je obklopen řadou dalších dílčích problémů – kroků, jejichž řešení je předpokladem vyřešení problému základního.“⁴⁰

Problém je spjat s jednou hlavní vlastní vlastností a tou je jeho „novost“⁴¹. Problém je pro žáka novou situací (výzvou), se kterou se doposud neseťkal, tudíž nezná řešení tohoto problému.

Osobně projekt vnímám jako komplexní úkol s vymezeným cílem, k jehož dosažení je nutno splnit řadu jednotlivých úkolů, které mohou být buď zcela nové (tedy jsou problémem) nebo jsou to takové úkoly, které žák již dokáže vyřešit na základě doposud získaných zkušeností.

2.2 Projektová metoda

Definovat přesně projektovou metodu není snadný úkol, neboť projektová metoda je spíše komplexní metodou sjednocující řadu prvků a znaků jiných metod.

Pedagogický slovník vymezuje projektovou metodu následovně: „vyučovací metoda, kterou jsou žáci vedeni k řešení komplexních problémů a získávají zkušenosti s praktickou činností a experimentováním“⁴².

Projektovou metodu **S. Vrána** specifikuje následovně:⁴³

- něco, co nutí organizovat, směřuje k dosažení jednoho cíle, nutí něco zjistit, vyzkoumat, vykonat atd.

³⁹ PŘÍHODA, V. *Reformní praxe školská*. Praha: Československá grafická unie, 1936.

⁴⁰ VALENTA, J. aj. *Projektová metoda ve škole a za školou. Pohledy*. Praha: Ipos Artama, 1993. ISBN 80-7068-066-0.

⁴¹ KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-4142-4.

⁴² PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.

⁴³ VRÁNA, S. *Idea volné školy a její vývoj za posledních 30 let*. Brno: ÚSJU, 1936.

- mocný motivační činitel – žáci jsou ochotni na projektech intenzivně pracovat a jsou motivováni odpovědností za výsledky své práce, a tím jsou schopni rozestnat jejich kvalitu
- základ pro využívání projektů různých forem – integrovaná témata, praktické problémy nebo praktické zkušenosti vedoucí k vytvoření nějakého výrobku, výtvarného nebo slovesného díla

J. Maňák vnímá projektovou metodu jako prostředek k podněcování samostatného získávání vědomostí a dovedností nezbytných pro řešení určitých problémů v praxi, dále jako prostředek přispívající k rozvoji žákovy osobnosti, neboť projekty umožňují žákovi poznat své vlastní schopnosti.⁴⁴

J. Kratochvílová, která vychází z **J. Valenty**, vymezuje projektovou metodu prostřednictvím jejích charakteristických znaků:⁴⁵

- organizovaná učební činnost směřující k jasně vymezenému cíli – výstupu projektu
- činnost, kterou nelze dopředu zcela přesně krok za krokem naplánovat
- činnost předpokládající iniciativu a aktivitu žáka, jeho samostatnost
- činnost pružně reagující na změny v realizaci projektu
- činnost převážně vnitřně činná – autoregulovaná
- činnost v teoretické i praktické rovině rozvíjející celou osobnost žáka a vedoucí k odpovědnosti na výsledek
- využití teorie, praktická činnost a zkušenost motivuje žáka k učení a přispívá k jeho seberealizaci

Dle mého názoru je projektová metoda nástrojem řízení daného projektu s jasně definovaným výstupem avšak ne s detailně definovaným postupem řešení. Nalezení postupu řešení daného projektu zajišťuje právě aplikace projektové metody, neboť ta iniciuje dílčí kroky k dosažení předem známého cíle. Souhlasím s autory J. Valentou a J. Kratochvílovou, že projektovou metodu nelze přesně definovat, nýbrž pouze charakterizovat.

Projektovou metodu bych osobně charakterizovala převážně následujícími znaky:

⁴⁴ MAŇÁK, J. *Stručný nástin metodiky tvořivé práce ve škole*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-002-6.

⁴⁵ KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-4142-4.

- hledá řešení k dosažení daného cíle, dává možnost volby
- vytváří nutnost koordinace řady různorodých činností
- motivuje k zodpovědnosti za dosažení cíle
- vzdělává na základě vlastní zkušenosti (zkušenosti pozitivní ale i negativní!)
- vyhodnocuje dosažený cíl a řešení projektu

2.3 Projektové vyučování a fáze řešení projektu

V zahraniční literatuře je projektové vyučování terminologicky označeno jako „**project-based teaching**“ nebo „**project-based learning**“.⁴⁶ V podmínkách českého školství se ustály pojmy projektová výuka a projektové vyučování. Výuka a vyučování bývá často vnímána synonymicky, avšak v teoriích obecné didaktiky je pojem výuka objasňován širěji než pojem vyučování. Pojem výuka v sobě zahrnuje jak proces vyučování, tak i cíle výuky, její obsah, podmínky, prostředky, typy výuky i její výsledky.⁴⁷

S. Henry definuje rozdíly mezi tradičním vyučováním a projektovým vyučováním. Základní odlišnosti jsou podle tohoto autora následující. **Tradiční vyučování** se vyznačuje tím, že učitel vybírá téma a učitel dodává materiál a informační zdroj. **Projektové vyučování** je charakterizováno tím, že téma volí student/žák a studenti/žáci rovněž vyhledávají sami studijní materiály a informační zdroje.⁴⁸

Průběh řešení projektu lze rozčlenit na několik fází.⁴⁹

1. **Cíl** – první fází projektu je vůbec zjištění vhodnosti a realizovatelnosti záměru, připravenosti podmínek, žáci musí být ztotožněni s tématem. Stanovení cíle tedy zajistí vhodnost daného záměru.
2. **Plán** – plán je rozhodujícím momentem v řešení projektu, neboť jeho dobré nastavení předurčuje výsledek. V rámci plánu musí být stanoven výstup projektu, časový plán projektu, prostředí projektu. Dále musí být určeno, kdo všechno se projektu zúčastní a jakým způsobem bude projekt hodnocen atd.

⁴⁶ KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-4142-4.

⁴⁷ PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, 3. Vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.

⁴⁸ HENRY, J. *Teaching Through Projects*. London: Kogan Page Limited, 1994. ISBN 0 7494 08464.

⁴⁹ MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. s. 168. ISBN 80-7315-039-5.

3. **Realizace projektu** – projekt je realizován podle připraveného plánu. Žáci se věnují sbírání podmětů, analytickým činnostem, pozorování, tvorbě výstupů, kompletaci a jiným souvisejícím činnostem s daným projektem. Učitel působí v roli poradce, který citlivě usměrňuje konání žáků, a to v případě, že se žáci začnou odklánět od svého záměru a cíle.
4. **Prezentace výstupů projektu** – velmi důležitou fází realizace projektu je prezentace dosažených výsledků/výstupů žáky. Žáci mohou prezentovat ústní formou, představovat konkrétní výrobek apod. Prezentace může realizována pouze ve třídě, ale i pro rodiče či veřejnost.
5. **Hodnocení projektu** – hodnocení projektu představuje hodnocení všech jeho fází a to jak z pohledu žáka i učitele. Z hodnocení by měla vyplynout opatření a ponaučení do budoucna. Velmi důležité je v rámci hodnocení objektivní posouzení přínosu projektu pro jednotlivé jeho řešitele.

Fáze projektu v projektové výuce stanovil již **W. H. Kilpatrick**, a to jako **záměr-plán-provedení-hodnocení**.

2.4 Přednosti a nedostatky projektové výuky

2.4.1 Přednosti projektové výuky

Za jednu z největších předností projektového vyučování považují **přiblížení reality života** žákům (studentům). Žáci řeší projekty, složené z několika problémů, mnohdy si musí žáci sami **určovat priority**, hledají varianty řešení, musí se **rozhodovat**. Tyto skutečnosti nutí žáky **uvažovat v souvislostech**, uplatňují poznatky z více předmětů najednou, což je značným motivačním prvkem, že své teoretické poznatky mohou prakticky uplatnit. Při řešení projektů, ne jenom dílčích úkolů, se žáci učí navíc **plánovat** svou vlastní práci.

Další významným pozitivem projektové výuky je **týmová práce**. Pro profesní uplatnění je schopnost týmové spolupráce v dnešním světě jedním ze základních předpokladů. Řešení problémů ve skupinách rozvíjí **komunikační dovednosti** žáků, **sociální dovednosti**. Dále posilována schopnost vnímat a **respektovat názor druhých**, schopnost nalézt **kompromis**, ale i hájit svůj názor, vzájemně si pomáhat. V týmové práci si každý žák nalezne své uplatnění. Žáci vynikající v matematice, umělecky talentovaní žáci, či žáci organizačně schopní apod. Týmová práce na projektech může velmi významně **posílit sebevědomí**

u žáků, kteří celkovým prospěchem nevynikají, ale mají jiné schopnosti (např. organizační, kreativní), které mohou právě ve skupinovém řešení projektů s ostatními žáky uplatnit.

Vzhledem k tomu, že součástí projektů je i jeho hodnocení, žáci se naučí kriticky **zhodnotit** své výstupy, zamyslet se nad tím, zdali postupovali při řešení problémů správně, či nikoliv. Skutečnost, že žáci musí na konci projektu svoji práci zhodnotit a prezentovat, je významným **motivačním prvkem** k odvedení co nejlepší práce. Povinnost prezentovat své vlastní výsledky a „hájit“ způsob řešení projektů posiluje u žáků rovněž **pocit zodpovědnosti**.

Největším přínosem projektového vyučování je podle mne **vlastní zkušenost** žáka. Nic žáka o důležitosti vnímání teoretických poznatků v tradičním vyučování přesvědčí více, než to, že si užitečnost získaných poznatků ověří vlastní aplikací, která mu přinese vyřešení konkrétního problému.

2.4.2 Nedostatky projektové výuky

Projektová výuka vedle velké řady pozitiv s sebou nese i řadu omezení. Aby byla projektová výuka opravdu kvalitní a přínosná pro studenty, musí jí předcházet detailní **příprava**, která je časově velmi náročná. Připraven musí být především plán daného projektu a organizace učebního procesu.

Dalším slabým místem projektové výuky je nebezpečí **nepřiměřeného zaměření** činnosti žáka. Žáci se totiž v projektu věnují těm činnostem, které jsou jim nejbližší a cítí v nich potřebu největší seberealizace. Učitel tedy musí činnosti koordinovat tak, aby se žáci zapojovali do více činností, ne jen do těch, které jsou jim nejbližší.

Řešení skupinových projektů skýtá i riziko, že žáci budou trávit velký čas metodou „**pokus omyl**“. Žákům nemusí být jasné řešení problému a mohou trávit příliš mnoho času např. aplikací naprosto špatných úvah, místo aby rozvíjeli správná řešení. Na druhou stranu tato „slepá ulička“ může mít i pozitivní stránky – žáci se dostanou do problémových situací, které jsou běžné i v reálném životě.⁵⁰

⁵⁰ MAZÁČOVÁ, N. *Možnosti a meze projektové výuky v současné škole* [online]. Metodický portál [cit. 16. 4. 2010]. URL: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/1288/moznosti-a-meze-projektove-vyuky-v-soucasne-skole.html/>

Nebezpečím skupinových projektů je i **organizační selhání** ze strany učitele, který dá žákům příliš velkou volnost. Ta může vyústit až ve zmatečnost a dezorientovanost, což může žáky dovést k nejistému postupování až k problémovému chování některých členů skupiny.

Obtížné je v projektové výuce rovněž správné **vyhodnocení projektu**. Projekt je definován s jasně vymezeným cílem. Hodnotit však žáky jen podle toho, zdali cíle dosáhli nebo ne, není úplně relevantním měřítkem. Hodnotit by se měl postup řešení, nápaditost a hlavně i „to“, co si žáci z řešení projektů odnášejí – nové vlastní zkušenosti a poznatky. Další obtížností hodnocení je spravedlivé ohodnocení všech žáků. Práce ve skupině vždy skýtá nebezpečí, že někteří žáci jsou aktivnější, někteří záměrně méně. Zde je velmi důležitá správná koordinační činnost učitele, aby dbal na aktivní zapojení všech žáků. Každý žák by měl dostat prostor představit svůj přínos projektu.

Projektová výuka s sebou nese i nemalé nároky na **prostorové** (dílny, pracovny) a **materiálové zajištění** (pomůcky, materiály), což je samozřejmě spjato i s vyššími nároky finančními.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 PROJEKTOVÁ VÝUKA V POJETÍ SPECIALIZOVANÉHO PŘEDMĚTU

3.1 Představení předmětu Komunikační agentura

Komunikační agentura vznikla jako **výukový předmět** na Institutu reklamní tvorby a marketingových komunikací UTB ve Zlíně v roce 2004. Nyní je Komunikační agentura definována jako společný předmět pro studijní obory Marketingové komunikace a Multimedia a design na Fakultě multimediálních komunikací.

Cílem předmětu je připravit studenty na řešení praktických úkolů, naučit je manažerským dovednostem a týmové práci na „cvičných“, avšak zcela reálných školních projektech. Studenti pracují v týmech, které čítají od pěti do čtyřiceti členů, celkem je v týmech zapojeno více než 200 studentů. Projekty jsou koncipovány realizačně na jeden akademický rok, v čele studentského týmu stojí manažer projektu, student 2. - 4. ročníku oboru Marketingové komunikace.

Jaké projekty jsou v rámci předmětu Komunikační agentura řešeny? V akademickém roce 2009/2010 to jsou: **X. reprezentační ples Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, MISS ACADEMIA ČR 2010, Cena Salvator 2009 – Cena hejtmana Zlínského kraje, Majáles UTB 2010, Filmový klub BIO, Bud'te vidět!, CasfingoFka**. Zároveň je zahájena realizace projektů **BUsFEsT** a **Mixér**, které budou vrcholit na podzim nového akademického roku 2010/2011.

Studenti podílející se na realizaci výše uvedených akcí jsou povinni zajistit vše tzv. „od A do Z“. Tedy navrhnout hlavní myšlenku projektu a „dát jí tvář“, projekt řádně naplánovat, zajistit finanční prostředky oslovováním sponzorů, zpracovat propagační materiály, zajistit publicitu projektu v médiích, produkčně akci zabezpečit a zorganizovat, udržovat vztahy s mediálními i finančními partnery apod.

Ke správné realizaci výše uvedených úkonů vede studenty **výuka koncipovaná formou seminářů** lektorovanými **odbornými garanty**, kterými jsou pedagogové Fakulty multimediálních komunikací. Pro studenty jsou zároveň konzultanty v tématické týmové práci, kreativity, grafiky, médií, produkce a finančního řízení. V čele organizační struktury stojí **kreativní ředitel Komunikační agentury a ekonomický ředitel Komunikační agentury**, kteří optimalizují složení projektových týmů, koordinují běh projektů v průběhu aka-

demického roku a konzultují se studenty dílčí úkony. Schéma Komunikační agentury je přílohou P 1.

Jelikož komunikační agenturu tvoří skutečně reálné projekty, je její fungování spojeno s velmi rozsáhlou organizační a administrativní agendou. (Komunikační agentura se od roku 2010 stala i samostatným nákladovým střediskem, tedy funguje již na bázi samostatného ústavu.) V roce 2009 Komunikační agentura hospodařila se **zdroji v hodnotě více než 3.000.000,- Kč.**

Osobně jsem začala pracovat v Komunikační agentuře od ledna roku 2009 na pozici manažer Komunikační agentury. Nyní, od ledna roku 2010, působím na pozici ekonomické ředitelky Komunikační agentury a odborného garanta pro finanční řízení projektů.

3.2 Představení studentských projektů Komunikační agentury

V akademickém roce 2009/2010 jsou v rámci předmětu Komunikační agentura realizovány následující projekty:

X. reprezentační ples Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně

Dne 19. 2010 se konal již X. ples Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, tentokrát s tematikou Las Vegas. Ples se konal tradičně v Interhotelu Moskva, ve všech dostupných prostorech. Téměř 1000 návštěvníků se těšilo atraktivnímu programu. Večer byl zahájen slavnostní polonézou, program dále obohatila módní přehlídka, ukázka latinskoamerických tanců, či vystoupení Elvise Presleyho. K tanci a poslechu hrála kapela Naraton Band.

Obr. 4: Kulturní vystoupení na univerzitním plese



Zdroj: www.vychytane.cz

CastingoFka

Cílem studentské filmové agentury CasfingoFka je podílet se na práci studentů audiovizuální tvorby při natáčení vlastních studentských filmů a následně propagovat tyto filmy široké veřejnosti. CasfingoFka tedy pravidelně pořádala náborové akce amatérských herců, z nichž poté vytvořila internetovou databázi přístupnou všem registrovaným studentům a agenturám. Databázi tvoří nyní 220 členů a bude se nadále rozšiřovat.

MISS ACADEMIA ČR 2010

Již po čtrnácté se letos v březnu mohly studentky vysokých škol na území České republiky zúčastnit soutěže MISS ACADEMIA ČR. Tradičně bylo smyslem soutěže nalézt nejpůsobivější, ale zároveň nejinteligentnější vysokoškolačku. Tématem letošního ročníku byla antika. Do třináctého ročníku se přihlásilo více než 250 studentek. Semifinále soutěže se konala v Praze v hotelu Hilton a ve Zlíně v Univerzitním centru. Vítězkou se stala Kateřina Kubačková, studentka Ostravské univerzity.

Obr. 5: Vítězky soutěže Miss Academia ČR 2010



Zdroj: www.missacademia.cz

Filmový klub BIO

Cílem studentského projektu Filmový klub BIO je pozvednout zájem studentů o filmový průmysl a nabídnout jim netradiční pohled na kvalitní a méně známé či opomíjené filmy. Dramaturgie klubu je zaměřena na náročného diváka. Aktivity se neubírají pouze k promítání, ale i k odborným přednáškám, které jsou zábavnou a srozumitelnou formou prezentovány před promítáním ústy významných postav především českého filmu.

Cena Salvator 2009 – Cena hejtmana Zlínského kraje

Předávání ocenění Cena Salvator – Cena hejtmana Zlínského kraje, za mimořádné činy v oblasti ochrany života, zdraví, majetku a bezpečnosti obyvatel za rok 2009, se na Malé scéně ve Zlíně konalo dne 11. března 2010. Posláním tradičního projektu je ocenit činy členů integrovaného záchranného systému Zlínského kraje a poukázat na mimořádné počiny občanů Zlínského kraje, jakožto i dětí a vyjádřit jim poděkování za jejich odhodlání pomoci. Ocenění bylo uděleno v těchto kategoriích: Občan, Dlouhodobá činnost, Ostatní složky IZS, Policista, Hasič a Zdravotník.

Součástí projektu je i Den Salvatora, který se letos konal na Štěrkovišti v Otrokovicích dne 23. dubna 2010, a to pro školáky základních škol Zlínského kraje. Dětské návštěvníci zhlédli ukázkou zadržení nebezpečného pachatele policejním psem, policii při práci na koních nebo záchranu tonoucích na vodě. Svou práci dětem představili i hasiči, policisté, strážníci Městské policie Zlín, zdravotníci a ostatní složky integrovaného záchranného systému.

Obr. 6: Ukázka aktivit ze Dne Salvatora



Zdroj: www.cenasalvator.cz

Bud'te vidět!

Studenti v rámci projektu „Bud'te vidět!“ osobně prezentují Univerzitu Tomáše Bati ve Zlíně na středních školách po celé České republice a to atraktivními prezentacemi a diskusemi o studiu i studentském životě ve Zlíně. Studentský tým se rovněž podílí na přípravě prezentace UTB ve Zlíně na veletrhu vysokých škol Gaudeamus. V listopadu a v lednu každého akademického roku jsou pořádány dny otevřených dveří na Ústavu marketingových komunikací Fakulty multimediálních komunikací a tým projektu „Bud'te vidět“ připravuje informační servis uchazečům o studium na UTB ve Zlíně a motivuje potenciální uchazeče ke studiu ve Zlíně.

Majáles Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně 2010

Studenti Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně i studenti dalších zlínských škol oslavili příchod jara dne 4. 5. 2010 tradičním průvodem masek s následným hudebním festivalem na náměstí Míru ve Zlíně a dle žánrů i ve zlínských klubech. Majáles UTB 2010 se nesl ve vesmírném stylu. Stejně jako v minulých ročnících se i letos majálesu zúčastnilo více než 5000 hudebních fanoušků.

Obr. 7: Studentský tým projektu Majáles UTB 2010



Zdroj: www.majales.utb.cz

3.3 Ukázka realizace projektu MISS ACADEMIA ČR 2010

Miss Academia ČR je soutěž o „nej“ vysokoškolačku České republiky, která je pořádána studenty Fakulty multimediálních komunikací. Na přípravě soutěže Miss Academia se podílejí studenti oboru Marketingové komunikace i studenti oboru Multimédia design.

Studenti marketingových komunikací zabezpečují oblast sponzoringu, propagace, produkce, public relations, ekonomiky a řízení projektu jako celku. Studenti multimédií a designu se věnují činnostem jako je scénář, režie, fotografie, grafický design, design oděvů a prostorová tvorba.

Projekt Miss Academia ČR je projektem značně organizačně a časově náročným. Na úplném počátku formování projektu je schválen manažer (z řad studentů). Následuje sestavení projektového týmu a definuje se projektový rozsah spolu s identifikací milníků. Poté se vytvoří základní harmonogram úkolů a následně na to rozpočet projektu. K jednotlivým úkolům se v rámci projektové schůzky identifikují jejich řešitelé a přesné projektové vý-

stupy. V neposlední řadě jsou definována rizika projektu a opatření k jejich eliminaci. Dále jsou stanovena pravidla řešení projektu – kompetence osob a komunikační plán.

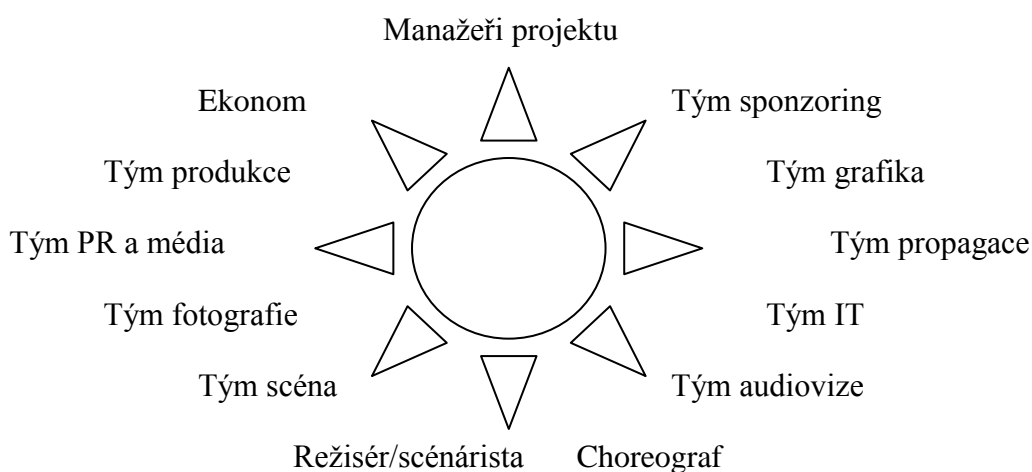
Obr. 8: Studentský tým projektu Miss Academia ČR 2010



Zdroj: www.missacademia.cz

Složení projektového týmu demonstrují obrázky č. 8 a č. 9. V roce 2010 bylo v projektu zapojeno téměř 40 studentů. Manažerkami projektu byly 2 studenty 2. ročníku oboru Marketingové komunikace.

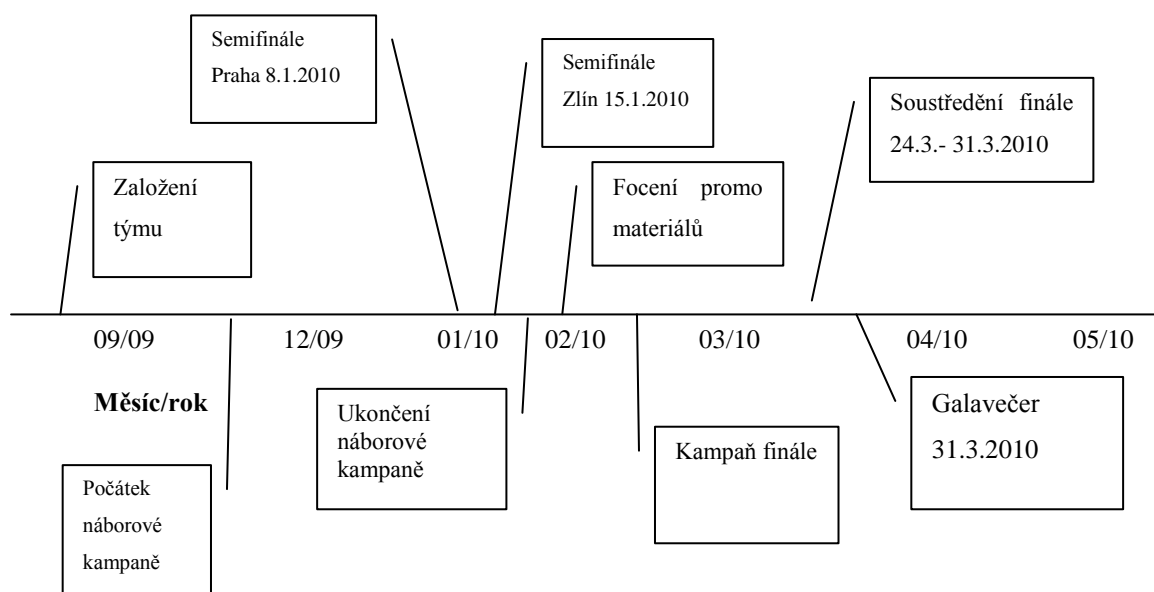
Obr. 9: Složení realizačního týmu projektu Miss Academia ČR 2010



Zdroj: <http://www.konferencepm.cz/2008/upload/soubory/bouchalova.pdf>

Realizační fáze projektu demonstruje následující obrázek.

Obr. 10: Průběh realizace projektu Miss Academia ČR 2010



Zdroj: <http://www.konferencepm.cz/2008/upload/soubory/bouchalova.pdf>

Náborová propagační kampaň je realizována na všech fakultách vysokých škol ČR. Studenti přes své kamarády zajistí na vysokých školách výlep plakátů (které sami vytvoří), propagace je dále podpořena médií, tiskem a vytvořením webu projektu. Průměrně se do soutěže přihlásí cca 300 dívek ročně.

Po náborové kampani jsou realizována **2 semifinále, v Praze a ve Zlíně**. Tradiční úvodní disciplínou je IQ test. Po vyřazovacím testu následuje pohovor s odbornou porotou, která je složena ze zástupců partnerů projektu, univerzity i odborné veřejnosti. Závěrečnou disciplínou je promenáda v plavkách.

Po zvolení finalistek soutěže následují další **propagační aktivity soutěže**, kterým předchází focení finalistek. Studenti se zúčastňují diskusí v rádiích, věnují se psaní tiskových zpráv, aktualizaci webu, natáčení rádiových i internetových spotů, tvoří další propagační tiskoviny, které následně distribuují.

Průběh veškerých výše uvedených aktivit doprovází získávání finančních prostředků a plánování finálového večera (jednání s divadlem o prostorovém zajištění, účinkujícími apod.)

Týden před finálovým večerem se finalistky soutěže sjedou do Zlína, kde probíhá závěrečné soustředění. **Soustředění** předchází focení finalistek na promo materiály galavečera a natáčení medailonků na web projektu. Samotné soustředění je zaměřeno na pohyb na podiu, nácvik choreografie, oděvním zkouškám, tréninku volných disciplín apod.

Pro finalistky je naplánován rovněž **sportovní a kulturní doprovodný program**. Akce je ve Zlíně propagována i **módními přehlídkami** v nákupních centrech.

Vyvrcholením projektu je finálový **galavečer**, který se každoročně koná v Městském divadle Zlín. Zhruba 1,5 hodinu dlouhý kulturní program je plně v režii studentů. Náplní večera je volba nejkrásnější vysokoškolačky v různých disciplínách i doprovodný kulturní program. Večeru předchází celodenní příprava jeviště a generální zkouška, jejímž cílem je dotvoření scény, zkouška světla, zvuku, zkouška choreografie a další související aktivity. Večer je ukončen slavnostním rautem u příjemné hudby ve foyer divadla.

Ukončení projektu probíhá vyhodnocením jeho plánovací i realizační fáze, zpracováním výsledné zprávy, závěrečnou prezentací projektu na semináři, získáním zpětné vazby mezi studenty i od odborných garantů. Projekt je definitivně uzavřen až po svém finančním vyúčtování.

4 KRITICKÁ ANALÝZA PROJEKTOVÉ VÝUKY V PŘEDMĚTU KOMUNIKAČNÍ AGENTURA

4.1.1 Představení přínosů projektové výuky v předmětu Komunikační agentura

Komunikační agentura je bezpochyby originálním předmětem, v českém vysokém školství ojedinělým, vynikajícím především svým praktickým přínosem pro studenty. Je to předmět, který **shrnuje zásadní oblasti marketingových komunikací a multimédií**, které jsou vyučovány v jednodolých předmětech bakalářského studia oborů Marketingové komunikace a Multimédia a design.

Předností předmětu je i jeho mezioborové pojetí, neboť byl akreditován jako předmět oboru Marketingové komunikace i oboru Multimédia a design. Studenti oborově odlišně zaměření musí najít společný dialog a řešení problémů v rámci projektů. Schopnost vzájemné efektivní **komunikace studentů s marketingovou i uměleckou specializací** je podstatnou devizou pro profesní uplatnění.

Vzhledem k rozsáhlé spolupráci v rámci Komunikační agentury s vnějšími komerčními subjekty získávají studenti jedinečnou **praxi z reálného obchodního styku**. Zároveň se k firemnímu sektoru především Zlínského regionu dostávají do podvědomí schopnosti studentů Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Fakulta multimediálních komunikací díky sponzorství získává cenné kontakty pro další rozvoj spolupráce s komerčními subjekty.

Z vlastní praxe mohu pozorovat obrovské **osobnostní pokroky u řady studentů** po absolvování předmětu Komunikační agentura ve srovnání s jejich schopnostmi a dovednostmi na začátku a konci akademického roku. Především z manažerů projektů se stávají osobnosti schopny pružně komunikovat, hovořit na veřejnosti, argumentovat, jednat s autoritami, vést tým, rozhodovat. S členů projektového týmu se stávají odborníci znalí komplexnosti svého oboru či zaměření. Studentům dává tedy projektová výuka přehled o tom, co vše jejich obor v praxi obnáší. Jaké spektrum činností se např. skrývá za úspěšnou propagační kampaní.

Podstatným přínosem předmětu Komunikační agentura je posílení **týmového ducha**. Studenti se učí respektovat názor druhého a učí se schopnosti kompromisu.

Významným pozitivem je nesporně i fakt, že studenti si **poznatky z vlastních zkušeností lépe zapamatují**. I špatná zkušenost je cenná zkušenost, ze které si berou ponaučení do budoucna.

Za velmi zásadní přínos Komunikační agentury považuji i skutečnost, že studenti si **vyzkouší práci pod tlakem**, vyzkouší si, jak snášejí stresové prostředí a zodpovědnost. Jestli mají vlohy stát se vedoucím pracovníkem, nebo jim vyhovuje spíše tvůrčí práce, jestli jsou spíše individualisté či „skupinová hráči“.

Největším pozitivem je však podle mě **realnost činností**, kterým se studenti věnují. Nutnost aplikace poznatků motivuje studenty i k vnímání poznatků v klasické výuce, neboť ví, že je budou muset prakticky uplatňovat.

Předmět Komunikační agentura je svým netradičním pojetím výuky **velkým lákadlem i pro uchazeče o studium**. Z dotazníkových šetření u nově přijatých studentů (pravidelně prováděných ředitelkou Ústavu marketingových komunikací, Ing. Mgr. Olgou Juráškovou) jasně vyplývá, že u většiny uchazečů (nyní studentů) měla Komunikační agentura rozhodující vliv pro volbu jejich vysoké školy. Na dnech otevřených dveří je studenty vyšších ročníků Komunikační agentura představována atraktivními audiovizuálními snímky a prezentaci manažerů projektů.

4.1.2 Definice slabých stránek v předmětu Komunikační agentura v akademickém roce 2008/2009

Organizační zajištění projektů

Studentské projekty Komunikační agentury (dále jen Komag) již před několika lety přesahovaly prostředí školy, hospodařily se značnými finančními prostředky školy i s prostředky získanými od sponzorů. Vedení univerzity, fakulty, divácká veřejnost a pochopitelně sponzorující organizace oprávněně očekávají solidní úroveň projektů, čímž mám na mysli především precizní organizační zajištění všech realizovaných akcí.

V roce 2009 (letní semestr roku 2008/2009) bylo v měsíci březnu a dubnu realizováno celkem 5 stěžejních projektů Komag (Ples UTB, Miss Academia ČR, Salvator, Majáles, B'fashion). Tuto situaci jsem vyhodnotila jako zásadní organizační selhání, které bylo způsobeno tím, že **studenti si sami určovali termíny vyvrcholení a veřejné prezentace svých projektů**.

Tato situace se stala značně neúnosnou pro řídicí a administrativní aparát Komag. Jelikož výše uvedené projekty hospodaří s rozpočtem v průměru 500.000,- Kč na projekt, což je spojeno se značným množstvím administrativní agendy (sponzorské dary, mediální partnerství, fakturace apod.), dostala se Komunikační agentura do značných problémů

z hlediska administrace jednotlivých projektů – zpoždění v uzavření smluv, zpoždění ve fakturacích a platbách, čímž došlo i k narušení vztahů se sponzory projektů. Jelikož jsem nastoupila do funkce v Komunikační agentuře až v lednu 2009, změna harmonogramu projektů nebyla již možná.

Dalším nedostatkem stávajícího systému Komunikační agentury byl doposud neexistující archiv agendy jednotlivých projektů. Studenti tak úkoly jako např. navržení jednoduché darovací smlouvy řešili s daleko většími časovými nároky, než bylo nutné. Tento čas jim pak scházel k řešení dalších podstatných úkolů či k předkládání ekonomické evidence k zúčtování včas. Byly tedy **řešeny problémové situace, které vůbec problémovými neměly být**. Chyběla **výchozí dokumentace**, která by studentům dala směr (vzory smluv, interní pravidla, základní kontakty na odpovědné osoby apod.).

Další skutečnost, kterou jsem vyhodnotila jako značně předdimenzovanou, byl **počet projektů**, který dosahoval čísla 16. Studenti měli „svobodu“ v dalších a dalších námětech pro realizaci. Ty „zapříčinily“ stav 16 realizovaných projektů v jednom akademickém roce. Hlavním kritériem otevření nového projektu bylo dostatečné personální zajištění ze strany studentů. Na soulad projektu s harmonogramem ostatních projektů, personální kapacity kanceláře Komunikační agentury a finanční stránku projektu se často zapomínalo.

Množství projektů souvisí významnou měrou s **ekonomickou stránkou předmětu Komunikační agentura**. Podstatnou část finančních prostředků si studenti zajistí svým úsilím u sponzorů, z nadací, z dotací měst apod., ovšem většina projektů je z části finančně zajištěna i spoluúčastí fakulty.

Dalším poznatkem, který jsem za půlroční působení vyzorovala, byl fakt, že studenti vůbec nemají představu, v jak složité struktuře a v rámci jakých interních pravidel projekty realizují. Vzhledem k tomu, že projekty mají podobu reálných akcí, musí studenti respektovat interní předpisy organizace. Díky jejich neznalosti docházelo k častým a zbytečným pochybením.

Výše uvedené skutečnosti pro mě byly impulzem pro **zamyšlení se nad samotnou organizační stránkou** Komunikační agentury, jejím **personálním zajištěním, množstvím projektů a jejich přínosem** pro studenty.

Personální zajištění realizace projektů

Jak byly projekty v akademickém roce 2008/2009 personálně zajištěny? Na začátku akademického roku byli vybráni manažeři projektů (student 2. – 4. ročníku). Manažeři byli vybíráni na základě vlastního zájmu a včasného projevení svého zájmu o tuto pozici. Jejich schopnosti nebyly prověřovány. Po zvolení manažerů probíhalo v září zapisování studentů do jednotlivých projektů. Na nástěnce fakulty byly zveřejněny listiny a studenti si sami zvolili projekt dle svého zájmu, do kterého se následně zapsali.

Výše uvedený způsob měl za následek např. selhání a předčasné ukončení projektu *Literra* (organizace literární soutěže s cílem veřejné prezentace děl a kulturním programem), neboť vedení projektu se ujala studentka, která neměla vůdčí a organizační schopnosti a do řešení projektu se přihlásili pouze studenti prvního ročníku, tedy studenti, kteří měli minimální vědomosti v oblasti marketingových komunikací.

Tato zkušenost mně přivedla na myšlenku nastavení nového **systemu výběru a skladby studentských projektových týmů**.

Výukový kontext

Předmět byl v akademickém roce 2008/2009 realizován **formou bezkontaktní výuky**. Zdůvodněním byl obecně známý fakt, že předmět *Komunikační agentura* je pro studenty i pedagogy časově náročnější než umožňuje hodinová dotace studijního plánu. Výuku tedy suplovala práce týmu a realizace projektů pod dohledem vedoucích pedagogů jednotlivých projektů (pedagogové vyučující na Fakultě multimediálních komunikací).

Osobně jsem se však často setkávala se selháním ze strany studentů, kteří **nedovedli poznatky získané ve výuce standardních předmětů správně aplikovat v daném projektu**. Vznikaly problémy typu nesprávně uspořádané tiskové konference či špatně zacílené propagační kampaně. Největší nedostatek se projevoval ve zvládnutí finančního řízení projektů. Vedoucí pedagogové ne vždy dokázali předejít vznikajícím problémům a nalézt vhodné řešení, neboť byli přirozeně odborníky „jen“ ve své specializaci, kterou vyučují. Komplexní projekty však zahrnují celé spektrum marketingových specializací spolu s organizací, produkcí, sponzoringem, finančním řízením projektů a administrací.

Tento fakt mně přivedl k **zamýšlení se nad bezkontaktní výukou a nad rolí vedoucích pedagogů projektů**.

Vyhodnocení projektu

Správné vyhodnocení projektu je v celé koncepci projektového vyučování dle mého názoru nejdůležitější komponentou. Výstupem procesu hodnocení musí být jednak zhodnocení konceptu projektu jako takového (jestli byl řádně naplánován a správně zrealizován), tak i zhodnocení, zdali projekt splnil svůj vzdělávací cíl, čili zdali studentům přinesl nové poznatky na základě vlastní zkušenosti.

Jak tedy hodnocení realizace projektů v akademickém roce 2008/2009 probíhalo? Jelikož Komunikační agentura ve svých projektech vzdělává standardně více než 200 studentů, není možno důkladně a individuálně pozorovat všechny studenty při práci. Velká část **hodnocení** aktivity jednotlivých studentů v projektových týmech tedy byla **delegována na samotné manažery projektů** (studenty), kteří projektové týmy vedli a nejlépe vnímali aktivitu a přínos práce jednotlivých členů týmů. Samozřejmě se zde nejednou vyskytl problém, že studenti mnohdy neměli odvahu nedoporučit jiného studenta k udělení zápočtu. Dalším nedostatkem hodnocení, avšak těžko řešitelným (vzhledem k akreditaci oboru Marketingové komunikace), je stejné kreditové hodnocení studentů – méně i více aktivních. Manažeři jednotlivých projektů (a manažeři jednotlivých sekcí těchto projektů) byli hodnoceni vedoucím pedagogem projektu.

Jak vlastně byly hodnoceny výsledky projektu? Každý projekt (Ples UTB, Miss Academia, Cena Salvator, Majáles atd.) má svou veřejnou prezentaci. Pokud se projekt dostal až do fáze veřejné prezentace, byl považován za úspěšný (některé projekty se do fáze veřejné prezentace nedostaly, např. B' fashion – soutěž návrhářů módního průmyslu, Literra – soutěž literární tvorby). Ovšem i méně úspěšné projekty bez veřejné prezentace generovaly řadu průběžných výstupů, díky nimž studenti získali řadu zkušeností, které stály za udělení zápočtu.

Mezi základní nedostatky původního systému hodnocení řadím **chybějící aspekt hodnocení přínosu realizace projektů pro studenty**. Zda opravdu pochopili dílčí kroky realizace projektů, vyhodnocení toho, zdali při realizaci postupovali vždy správně. Dosažení cíle projektu ještě neznamená aplikaci stoprocentně správných kroků. S tímto souvisí i chybějící hodnocení projektu jako celku a **poskytnutí studentům zpětné vazby**.

Shrnutí zásadních slabých míst projektové výuky v předmětu Komunikační agentura je následující:

- Diskutabilní role vedoucích pedagogů projektů

- Absence systému kvalifikované volby manažera projektu
- Absence systému tvorby vyvážených studentských týmů
- Chybějící výchozí data a evidence k projektům
- Nestanoven harmonogram realizace projektů na začátku akademického roku
- Nestanoven maximální počet realizovaných projektů (horní únosné hranice)
- Diskutabilní pojetí předmětu formou bezkontaktní výuky (absence doprovodných přednášek)
- Neodpovídající systém hodnocení projektů (hodnocení jednotlivých studentů a jejich získaných zkušeností, komplexní hodnocení celého projektu – poskytnutí zpětné vazby)

4.2 Návrh a realizace opatření v projektové výuce Komunikační agentury v akademickém roce 2009/2010

Vzhledem k identifikaci výše uvedených nedostatků v projektové výuce Komunikační agentury jsem navrhla a realizovala následující opatření v akademickém roce 2009/2010.

Ustanovení odborných garantů a konzultanta pro projektové řízení

Pozice vedoucí pedagog projektu byla zrušena a **nově vznikla pozice odborný garant**. Odbornými guaranty se stali **pedagogičtí pracovníci v dané potřebné specializaci**. Náplní práce těchto garantů je v rámci své odbornosti pomáhat studentům s dílčími úkoly a supervizorovat všechny projekty ve své odborné působnosti. Studenti mají teoretický základ, který mnohdy neumí správně aplikovat do reálného prostředí. A právě **odborný garant poskytuje „návod“, jak získané teoretické vědomosti využít v rámci konkrétních projektů** a kontroluje dílčí výstupy projektů.

Odborní garanti předmětu Komunikační agentura akademického roku 2009/2010:

- Odborný garant pro týmovou práci – PhDr. Pavla Kotyzová
- Odborný garant pro produkci – Mgr. Petr Podlešák, Ph.D.
- Odborný garant pro grafické práce – dr. ak.soch. Rostislav Illík
- Odborný garant pro média – Mgr. Štěpán Prachař
- Odborný garant pro public relations a sponzoring – Mgr. Ing. Olga Jurášková
- Odborný garant pro finanční řízení projektů – Ing. Šárka Hrabínová

Přínosem tohoto opatření je skutečnost, že např. Odborný garant pro grafické práce kontroluje a konzultuje grafické výstupy všech projektů. Nevede tedy projekt jako celek, jako

tomu bylo u vedoucích pedagogů projektů, ale je supervizorem grafiky ve všech projektech.

Dalším novým odborným zázemím Komunikační agentury se stalo ustanovení **konzultanta pro projektové řízení**. Tuto pozici zastává odborník v oblasti projektového managementu Ing. Jan Doležal ze společnosti PM Consulting s.r.o. Jednou za 14 dní manažeři projektů konzultují s tímto odborníkem téma řízení projektů, řízení rizik a jejich eliminace, řešení krizových situací apod. Nespornou výhodou uvedených konzultací je přenos zkušeností od profesionálního manažera směrem ke studentům.

Ustanovení této pozice nám umožnil dotační projekt „Inovace výuky marketingových komunikací“, v rámci něhož je předmět Komunikační agentura inovován.

Změna v personálním zajištění projektů

Jelikož nejjobsáhlejší projekty Komunikační agentury jako je Miss Academia ČR, Cena Salvator, Majáles UTB a Ples UTB jsou koncepčně značně náročné, byla od akademického roku 2009/2010 zavedena rovněž pozice **senior manažer projektu**. Těmito manažery se stali manažeři předchozího ročníku uvedených projektů.

Další změnou ovlivňující personální zajištění realizace projektů je **změna systému volby manažera projektu**. Manažer projektu je volen na základě prezentace svých námětů a organizačního plánu řešení projektu na konci akademického roku před komisí. S dostatečným časovým předstihem je tedy vyhlášeno výběrové řízení. Cílem včasné volby manažera je snaha předejít časové prodlevě v zahájení prací na projektu na začátku akademického roku.

Studentské týmy se začaly sestavovat dle skutečných potřeb a náročnosti daného projektu. Na každý projekt byl na zahájení akademického roku 2009/2010 stanoven maximální počet studentů, stanovena rovněž kvalifikační struktura studentů dle potřeby projektu (počet studentů 1. ročníku – 4. ročníku) a předdefinovány základní pozice projektu (grafik, webmaster, sponzoring apod.). Poté, co se studenti zapsali dle vlastních preferencí do jednotlivých projektů, byly tyto seznamy studentů konzultovány s odbornými garanty i manažery projektů a případně byly provedeny úpravy složení týmů (posílení některých pozic apod.)

Dále se ukázalo jako nezbytně nutné posílit zpracování ekonomické agentury Komunikační agentury přijetím dalšího pracovníka – **ekonomu Komunikační agentury** s odpovědností za správné financování a vyúčtování projektů.

Pro názornost je schéma organizační struktury Komunikační agentury je uvedeno v příloze P 1.

Zajištění vstupních dat projektů

Velmi důležitá pro správnou a plynou realizaci projektu (zaměřenou na řešení předem určených hlavních problémů) je výchozí evidence obsahující vstupní data projektu. Tato evidence má zajistit, aby studenti neřešili „zbytečné“ problémy, jako např. chybějící kontakt, neznalost vzoru smlouvy, neznalost schvalovacího postupu grafických výstupů apod., ale věnovali se skutečně těm činnostem, které jsou pro ně v projektu klíčové a ve kterých mají posilovat své znalosti.

Proto na začátku akademického roku **obdržel každý tým vstupní evidenci**, která obsahovala vzorové dokumenty z minulého ročníku realizace projektu, kontaktní listy (osoby zodpovědné za UTB v dílčích záležitostech), pravidla oběhu účetních dokladů, požadavky na výstupní portfolio projektu, podmínky pro udělení zápočtu apod. Tato evidence se stala studentům zároveň návodem, na co vše je nutno v projektech myslet z hlediska dokladovosti a procesech schvalování.

Stanovení harmonogramu a množství realizovaných projektů

Vzhledem k organizačnímu selhávání v minulém akademickém roce, kdy téměř všechny projekty vrcholily v rozmezí 3 týdnů, bylo cílem aktuálního akademického roku tomuto zásadními nedostatkem v plánu projektové výuky předejít.

Termíny ukončení realizační fáze projektů byly stanoveny již na konci minulého akademického roku, byly závazné a neměnné. Základním kritériem byly minimální 14 denní odstupy mezi jednotlivými projekty. Toto je minimální interval pro uzavření související ekonomické a administrativní agendy mezi projekty. Zároveň je to nutný interval pro řádné vyhodnocení projektu.

V tomto akademickém roce se rapidně **snížil i počet realizovaných projektů** z původních 16 projektů na 7 projektů, dále u dvou projektů je zahájena realizační fáze, ale projekty vrholí až v říjnu následujícího akademického roku. Po diskusi s vedením fakulty a Ústavu marketingových komunikací bylo dohodnuto, že **maximální počet projektů** realizovaný v jednom akademickém roce bude **10**. Vzhledem k náročnosti výuky, organizaci a financím je to optimální počet.

Studenti mohou přijít na konci akademického roku případně na začátku nového akademického roku s **námětem na nový projekt**. Před ustanovenou komisí odborných garantů svůj námět prezentovat a ucházet se tak o zařazení do skupiny projektů k realizaci. Na konci tohoto akademického roku se tedy bude konat soutěž o nový námět projektu, momentálně pod pracovním názvem „divoká karta Komagu“, kde se budou studentské týmy ucházet o zařazení svého námětu do skupiny projektů pro další akademický rok.

Výuka a hodnocení

Předmět Komunikační agentura začal být realizován **formou kontaktní výuky**. Výuka získala formu **pravidelných seminářů, které se konají jednou za 14 dní** a mají povinnou 80% účast. V zimním semestru jsou semináře lektorovány odbornými guaranty. Na seminářích jsou studenti seznamováni se základními pravidly ekonomické, organizační a manažerské agendy projektů, se zásadami grafické prezentace, mediálních výstupů, sponzoringu, produkce a kreativní činnosti, tvorbou správné propagace apod. **Odborní garanti studentům prezentují praktické příklady** aplikace teoretických zásad. Studentům jsou prezentovány i praktické příklady dobré praxe z min. let, rovněž tak i příklady, čeho se mají vyvarovat. Odborní garanti jsou studentům rovněž k dispozici k **osobním konzultacím** v konzultačních hodinách.

V letním semestru je výuka koncipována rovněž formou povinných seminářů, ovšem nyní **prezentují sami studenti ve skupinách dle jednotlivých projektů**. Studenti v průběhu tohoto semestru, kdy vrcholí realizace většiny projektů, prezentují své průběžné výsledky, úspěchy i selhání a diskutují mezi sebou navzájem. Zároveň je jim od odborných garantů poskytována zpětná vazba k jejich průběžnému řešení projektu. Studenti navzájem naslouchají svým pochybením a mohou se jim tedy lépe vyvarovat.

Prezentace v průběhu realizace projektů je i účinným motivačním nástrojem pro aktivitu jednotlivých členů týmu, kteří jsou nuceni výstupy své práce přednést ostatním a jsou předmětem vzájemného srovnávání.

Účast na seminářích je zároveň součástí hodnocení. I když řada studentů není dostatečně aktivní v jednotlivých týmech, zde mají možnost získat velmi praktické poznatky nasloucháním ostatním. Tato forma výuky tedy významně posiluje vzdělávací cíl dílčích projektů.

Přínosem výuky je nepochybně i transparentnější hodnocení jednotlivých studentů, kteří vystoupí min. jednou za semestr se svým přínosem pro projekt a s poznatkami, které v rámci

projektu získali. Jejich hodnocení tedy již není pouze v kompetenci manažera projektu, ale rovněž v kompetenci odborných garantů. Manažer projektu prezentuje projekt jako celek na konci akademického roku v posledním semináři a získává tak spolu s celým týmem **zpětnou vazbu od odborných garantů**.

Z projektů začaly být rovněž **zpracovávány výsledné hodnotící zprávy studentským týmem**. Ty jsou velmi důležitým reportem, neboť z nich lze vyzorovat vnímání realizace projektu studenty. Co považují za silné stránky své práce, co naopak za slabé stránky. Jestli vůbec umí projekt správně zhodnotit, jestli se na něj dívají ze všech správných úhlů apod. Odbornými guaranty jsou zpracovány **zpětnovazebné hodnotící zprávy**.

4.3 Výsledná doporučení a stanoviska

4.3.1 Výsledná doporučení a stanoviska k projektové výuce Komunikační agentury

V aktuálně končícím akademickém roce se v předmětu Komunikační agentura podařilo zrealizovat řadu přínosných opatření, které přispěly k posílení kvality projektové výuky v tohoto předmětu.

Ovšem nemohu konstatovat, že by nebylo dále co zlepšovat. Domnívám se, že by do dalšího akademického roku měla být připravena **metodická příručka studenta Komunikační agentury** (která bude stavět na současné vstupní evidenci projektů). Ta bude přehledně a srozumitelně popisovat veškeré procesy, které v Komunikační agentuře probíhají, kompetence jednotlivých osob, komunikační kanály a schvalovací procedury vč. příkladů dobré praxe. Tato publikace usnadní orientaci v poměrně složité struktuře předmětu především studentům prvního ročníku. Často jsem vnímala zmatenost studentů prvního ročníku při svých počinech, když např. nedokázali vyhodnotit, na koho se s danou záležitostí obrátit.

Stále vyskytujícím se jevem v realizaci projektů je častá chybovost studentů v ekonomických činnostech. Přesto že v rámci nově zavedených seminářů v Komunikační agentuře jsou ekonomické aspekty projektů prakticky přednášeny, je to stále nedostačující. Proto jsem navrhla zavedení **nového volitelného předmětu** do studijního plánu akademického roku 2010/2011, a to „**Ekonomika v praxi**“. Studenti mají v současné době nedostatečné ekonomické znalosti, neboť je jim přednášena pouze ekonomie v kontextu mikroekonomie a makroekonomie. V rámci nového předmětu bude dostatečný prostor k vysvětlení základ-

ních ekonomických souvislostí v podnikové praxi. Látka bude prakticky demonstrována na příkladech projektů z Komunikační agentury.

Komunikační agentura je originálním předmětem i ve smyslu **psychologického kontextu** práce se studenty. Studenti jsou stavěni do role „dospělých“ a zodpovědných za svou činnost, a právě tímto se mnozí z nich dostávají poprvé pod velký psychický tlak plynoucí právě z odpovědnosti. Často jsem se dostávala do situací, kdy jsem byla svědkem beznaděje či zoufalství plynoucí z nezvládnání dané činnosti studentem. Zde je velmi důležité studenty správně motivovat, kritika práce mnohdy nemůže být na místě, neboť by mohla mít demotivující následky či následky v podobě sníženého sebevědomí. Tento fakt byl v minulosti opomíjen. Je třeba ho tedy posílit častějšími konzultacemi především se studenty ve vedoucích pozicích. Předmětem diskuse by však neměla být jen jejich zdařilá či nezdařilá práce, ale i to, jak se v dané roli cítí a vypořádání únosnosti jejich zodpovědnosti. Věřím, že v tomto akademickém roce bylo pro studenty velkou oporou zavedení pozic odborných garantů, kteří je „podrželi“ v řadě nestandardních situací.

4.3.2 Možnosti aplikace projektové výuky na středních školách

Na závěr své práce si pokládám otázku, zdali je projektová výuka ve formě specializovaného předmětu typu Komunikační agentura aplikovatelná i na podmínky a prostředí středních škol. V rozsahu výše popsaném a uvedeném docházím k názoru, že zřejmě nikoliv.

V první řadě ve středním školství narážíme především na kapacitní omezení. Výuka je rozvrhována v daleko větším rozsahu, než výuka na vysokých školách. Studenti středních škol se musí navíc průběžně připravovat na zkoušení, nejsou „pány svého času“ v takové míře jako studenti vysokých škol, neboť ti jsou většinou zkoušeni až v rámci zkuškového období.

Dále studenti vysokých škol jsou již osobami plnoletými (vlastními např. i nutné řídičské oprávnění) a především osobami daleko zkušenějšími než studenti středních škol. Zřejmě nelze vedle sebe postavit středoškoláky a vysokoškoláky a klást na ně totožné nároky např. typu uzavírání sponzorských smluv a jednání s řediteli společností. I když nepochybuji nad tím, že schopnosti k těmto úkolům by řada studentů středních škol měla.

Vedle časových omezení studentů s sebou nese projektová výuka nároky i na samotné pedagogy. V pojetí Komunikační agentury je personální zabezpečení výuky nejen na akademických pracovnících ale i na dalších lidských zdrojích jako jsou referent pro ekonomiku,

ekonomický ředitel a kreativní ředitel. Tyto pozice jsou v reálně pojatých projektech hospodařících se značnými finančními prostředky (v roce 2009 činily zdroje Komunikační agentury více než 3 mil. Kč) nutností a zároveň obrovskou finanční zátěží pro rozpočet fakulty (osobní náklady). Obávám se, že v rozpočtech středních škol takové možnosti nejsou reálné.

Výše uvedeným však nechci říci, že projektová výuka na středních školách ve **specializovaném předmětu či mezipředmětovou formou** není možná, určitě ano, ovšem jen v menším pojetí než je příklad Komunikační agentury.

Problematická je podle mně projektová výuka např. na všeobecných **gymnáziích**. Zde zřejmě bude prostor pouze na projekty v rámci seminářů jednotlivých předmětů. Je to pochopitelné, neboť cílem všeobecných gymnázií je hlavně příprava studentů na vysoké školy, tedy poskytnutí studentům co nejhlubší všeobecné teoretické základny. To však nebrání vyučovat atraktivní formou např. v chemii řešením skupinových projektů v laboratořích apod. Větší možnosti se nabízejí specializovaným gymnáziím, kde je prostor pro realizaci mezipředmětových projektů daleko větší, vzhledem větší k návaznosti a provázanosti předmětů.

Prostor pro projektovou mezipředmětovou výuku je i na **oborově zaměřených středních školách** typu průmyslové školy či obchodní akademie. U ekonomicky orientovaných škol se nabízí řada zajímavých projektů jako je např. příprava projektového záměru a jeho následná obhajoba před odborníky z praxe, či různá manažerská skupinová cvičení. Známým projektem je např. fiktivní firma a v ní řešení řady různých problémů, se kterými se studenti mohou potkat v podnikatelské praxi.

V řadě českých středních škol jsou již aplikovány i **projektové dny nebo projektové týdny**, které podporují mezipředmětovou projektovou výuku.

ZÁVĚR

Svou bakalářskou práci jsem věnovala problematice projektové výuky a její praktické realizaci na Fakultě multimediálních komunikací Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Práci jsem zahájila vývojem teoretického a praktického konceptu projektové výuky, definováním pojmů z pohledu různých autorů včetně popisu fází řešení projektu a uvedením silných a slabých stránek projektové výuky.

Jak jsem uvedla v úvodu, za stěžejní část práce považuji její praktickou část, která je zaměřena na představení a kritickou analýzu předmětu Komunikační agentura, v rámci něhož jsou realizovány studentské projekty.

Hlavními výstupy práce jsou specifikace nedostatků projektové výuky předmětu Komunikační agentura a následné definování nápravných opatření, která byla v akademickém roce 2009/2010 rovněž aplikována. Uplatnění detailně popsanych opatření přineslo výrazné zlepšení celého konceptu projektové výuky, a to ve fázi plánování, realizace i hodnocení.

Z aplikace opatření a dalšího průběžného zkoumání efektivity projektové výuky vyplynula i řada dalších potřeb, jejichž uspokojení bude cílem akademického roku 2010/2011 (např. výuka nového předmětu Ekonomika v praxi, tvorba metodické příručky studenta Komunikační agentury).

Závěr práce náleží úvaze o přenositelnosti konceptu projektové výuky v podobě specializovaného předmětu na střední školy. Výstupem úvahy je úsudek, že projektová výuka je na středních školách ve formě specializovaného předmětu či mezipředmětovou formou realizovatelná, ovšem v menším rozsahu než je příklad Komunikační agentury.

Z výše uvedeného vyplývá, že cíl stanovený v úvodu práce byl splněn. Práce se stala přínosnou jak pro projektovou výuku na Fakultě multimediálních komunikací, tak pro mne osobně. Rozšířila jsem si především teoretické znalosti konceptu projektové výuky a zároveň jsem dospěla k aplikovatelným závěrům a k uvědomění si užitečných souvislostí, které jistě využiji i v budoucnu ve své pedagogické činnosti.

Ve své práci jsem několikrát zdůraznila význam projektové výuky, ovšem na úplný závěr svých úvah musím podtrhnout i význam klasických výukových metod, prostřednictvím nichž studenti vstřebávají teoretické poznatky nutné jako základ pro následnou praktickou činnost. Projektová výuka efektivně doplňuje klasickou výuku, od které by se nemělo abs-

trahovat. Řadu poznatků nelze získat jen praktickou zkušeností, ale studenti se je musí naučit klasickým způsobem, tedy poslechem přednesu a samostudiem odborné literatury.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] A PHOTOGRAPHIC EXHIBITION, *William H. Kilpatrick* [on-line]. Center of Chinese Education. [cit. 29. 4. 2010]. URL: <http://www.tc.columbia.edu/centers/coce/detail.asp?Id=About+Us&Info=A+Photographic+Exhibition>
- [2] BÁRTOVÁ, E. *Kvůli škole pitomý*. Respekt, 17. 12. 2001. s. 5 [on-line]. Občanská společnost. [cit. 16. 4. 2010]. URL: (<http://obcan.ecn.cz/index.shtml?apc=vp--1-->)
- [3] BOUCHALOVÁ, M. *Miss Academia ČR 2007 – implementace projektového řízení v rámci školního projektu*. [on-line]. Projektový management – teorie a praxe. [cit. 1. 5. 2010]. URL: (<http://www.konferencepm.cz/2008/upload/soubory/bouchalova.pdf>)
- [4] ČESKÝ JAZYK. [on-line] *John Dewey, životopis*. [cit. 16. 4. 2010]. URL: (www.cesky-jazyk.cz/zivotopisy/john-dewey.html)
- [5] DVOŘÁKOVÁ, M. *Projektové vyučování v české škole: vývoj, inspirace, současné problémy*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Karolinum, 2009. ISBN 987-80-246-1620-9.
- [6] EDWARDS, N., RICHEY, H. G.: *The School in American Social Order*. New York, 1947.
- [7] HENRY, J. *Teaching Through Project*. London: Kogan Page Limited, 1994. ISBN 0 7494 08464.
- [8] HRABINOVÁ, Š., JURÁŠKOVÁ, O. *Analýza současného stavu a koncepce Komuni-kační agentury pro akademický rok 2009/2010*. Zlín: Ústav marketingových komunikací, 2009.
- [9] KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-4142-4.
- [10] LUKAVSKÁ, E. *Pozor děti. Didaktické otázky vyučování orientované na dítě*. Dobrá voda: Aleš Čeněk, 2003. ISBN 80-86473-52-X.
- [11] MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.
- [12] MAZÁČOVÁ, N. *Možnosti a meze projektové výuky v současné škole*. (<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/1288/moznosti-a-meze-projektove-vyuky-v-soucasne-skole.html/>)
- [13] PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.
- [14] PŘÍHODA, V. *Reformní praxe školská*. Praha: Československá grafická unie, 1936.
- [15] SINGULE, F. *Americká pragmatická pedagogika – John Dewey a jeho američtí následovníci*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. ISBN 80-04-20715-4.
- [16] STOCKTON, J. L. *Project work in education*. Boston, New York, Chicago: Houghton Mifflin Company, 1920.

- [17] ŠIMONÍK, O. *Výukové projekty*. In MAŇÁK, J. *Alternativní metody a postupy*. Brno: Masarykova univerzita, 1997. ISBN 80-210-1549-7.
- [18] TOMKOVÁ, A. KAŠOVÁ J. DVOŘÁKOVÁ M. *Učíme v projektech*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-527-1.
- [19] TURKOVÁ, S., JIROUŠKOVÁ, P. (Ed.). *2 Přestupná/Konečná – Ústav marketingových komunikací, Komunikační agentura*. Zlín: Fakulta multimediálních komunikací, Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2010. ISBN 978-80-7318-920-4.
- [20] UHER, J. *Základy americké výchovy*. Praha: Čin, 1930.
- [21] VÁCLAVÍK, V. *Cesta ke svobodné škole*. Hradec Králové: Líp, 1997. ISBN 80-7041-229-1.
- [22] VALENTA, J. aj. *Projektová metoda ve škole a za školou. Pohledy*. Praha: Ipos Artama, 1993. ISBN 80-7041-498-7.
- [23] VELÍNSKÝ S. *Soustavy individualizovaného učení*. Brno: 1932.
- [24] VRÁNA, S. *Idea volné školy a její vývoj za posledních 30 let*. Brno: ÚSJU, 1936.
- [25] VYBÍRAL, M. *Od zkušenosti k poznání*. Plzeň: Ped. centrum Plzeň, 1996.
- [26] UHER, J. *Hlavní zásady didaktické s ohledem na princip činné školy*. Praha: B. Kočí, 1926.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

aj.	a jiné
atd.	a tak dále
apod.	a podobně
IZS	Integrovaný záchranný systém
Komag	Komunikační agentura
Kč	Koruna česká
mil.	miliony
PET	Polyethylen
tzn.	to znamená
USA	United States of America, Spojené státy americké
UTB	Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
ZŠ	Základní škola

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1: John Dewey	15
Obr. 2: William H. Kilpatrick	17
Obr. 3: Grafické znázornění projektu	24
Obr. 4: Kulturní vystoupení na univerzitním plese	33
Obr. 5: Vítězky soutěže Miss Academia ČR 2010.....	34
Obr. 6: Ukázka aktivit ze Dne Salvatora	35
Obr. 7: Studentský tým projektu Majáles UTB 2010.....	36
Obr. 8: Studentský tým projektu Miss Academia ČR 2010	37
Obr. 9: Složení realizačního týmu projektu Miss Academia ČR 2010	37
Obr. 10: Průběh realizace projektu Miss Academia ČR 2010	38

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P 1: Organizační schéma Komunikační agentury

PŘÍLOHA P 1: ORGANIZAČNÍ SCHÉMA KOMUNIKAČNÍ AGENTURY

