

Projektový týden a jeho využití při výuce ekonomických předmětů

Ing. Lenka Kapustová

Bakalářská práce
2011



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2010/2011

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Ing. Lenka KAPUSTOVÁ

Osobní číslo: H09730

Studijní program: B 7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství odborných předmětů pro SŠ

Téma práce: Projektový týden a jeho využití při výuce ekonomických předmětů

Zásady pro vypracování:

Zpracování a studium odborné literatury publikované na téma výukové metody.

Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti komplexních výukových metod.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvantitativního výzkumu provedeného na vzorku učitelů a žáků Obchodní akademie T. Bati a Vyšší odborné školy ve Zlíně.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

MAŇÁK, J., ŠVEC, V. Výukové metody. Brno : Paido, 2003. 219 s. ISBN 8073150395.

PETTY, G. Moderní vyučování. Vyd. 4. Praha : Portál, 2006. 380 s. ISBN 8073671727.

TOMKOVÁ, A., KAŠOVÁ, J., DVOŘÁKOVÁ, M. Učíme v projektech. Vyd. 1. Praha : Portál, 2009. 173 s. ISBN 9788073675271.

Vedoucí bakalářské práce:

Ing. Alena Dofková

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

6. ledna 2011

Termín odevzdání bakalářské práce:

6. května 2011

Ve Zlíně dne 6. ledna 2011

prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.
děkan



Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně6.5.2011.....

.....*Jana Kapušková*.....

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

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

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

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

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

3). 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 jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédá k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

V teoretické části bakalářské práce je vymezen pojem výukové metody a zaměření se především na komplexní výukové metody, mezi které je řazeno projektové vyučování. Předmětem mé práce je projektové vyučování, jeho vývoj z historického hlediska i z hlediska jeho využití ve výchovně-vzdělávacím procesu.

V praktické části je cílem zmapovat a vyhodnotit realizaci projektového týdne, který je součástí edukačního procesu na Obchodní akademii Tomáše Bati a Vyšší odborné škole ekonomické Zlín. Na základě zjištěných skutečností navrhnout opatření pro zkvalitnění této podnětné aktivity.

Klíčová slova:

Výukové metody, komplexní výukové metody, projektové vyučování, projektový týden, kompetence, komunikace, týmová práce, prezentace.

ABSTRACT

In the theoretical part of bachelor thesis is defined the term of teaching method and is primarily focused on the comprehensive educational method, including the project-based learning. The subject of work is project-based learning, its development from historical perspective and its use in education-learning process as well.

The aim of the practical part is to map out and evaluate the implementation of the project week, which is the part of the educational process at the Business Academy of Tomas Bata and Higher School of Economics in Zlin. Based on the found facts are proposed steps how this suggestive activity can be improved.

Keywords:

Teaching methods, comprehensive training methods, project-based learning, project week, competences, communication, teamwork, presentation.

Úvodem své bakalářské práce děkuji Ing. Aleně Dofkové za odborné vedení, cenné rady a připomínky, které mi poskytla. Poděkování jí patří i za morální podporu a úžasný přístup. Děkuji i svým dcerám, které mi poskytly cenné informace a byly velmi trpělivé.

Motto: „Je velmi důležité umět prakticky využít to, co jsme již teoreticky zvládli.“

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

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA VÝUKOVÝCH METOD	11
1.1 VÝUKOVÁ METODA JAKO SOUČÁST KOMUNIKACE MEZI UČITELEM A ŽÁKEM	11
1.2 KONCEPCE VÝUKY A JEJÍ VÝVOJ	11
1.3 POJETÍ VÝUKOVÉ METODY	12
1.4 KLASIFIKACE VÝUKOVÝCH METOD	12
1.5 KOMPLEXNÍ VÝUKOVÉ METODY	14
2 PROJEKTOVÁ VÝUKA	15
2.1 PROJEKTOVÁ VÝUKA A JEJÍ HISTORICKÝ VÝVOJ	15
2.2 VYMEZENÍ POJMU PROJEKTOVÁ METODA	16
2.3 CHARAKTERISTIKA PROJEKTOVÉHO VYUČOVÁNÍ	16
2.4 PRŮBĚH ŘEŠENÍ PROJEKTU	17
2.5 TYPOLOGIE PROJEKTŮ	18
2.6 POZITIVA A NEGATIVA PROJEKTOVÉ VÝUKY	19
II PRAKTICKÁ ČÁST	23
3 REALIZACE PROJEKTOVÉHO TÝDNE NA OBCHODNÍ AKADEMII TOMÁŠE BATI A VYŠŠÍ ODBORNÉ ŠKOLE ZLÍN	24
3.1 OBCHODNÍ AKADEMIE TOMÁŠE BATI A VYŠŠÍ ODBORNÁ ŠKOLA EKONOMICKÁ ZLÍN	24
3.2 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	24
3.3 SOUČASNÝ PRŮBĚH REALIZACE PROJEKTOVÉHO TÝDNE	25
3.4 VÝZKUMNÁ METODA	25
3.5 DOTAZNÍK PRO ŽÁKA A PEDAGOGA	26
3.6 SBĚR DAT A ZPRACOVÁNÍ ÚDAJŮ	27
3.6.1 Sběr dat	27
3.6.2 Zpracování dotazníků	28
3.7 VYHODNOCENÍ A INTERPRETACE ÚDAJŮ	28
ZÁVĚR	55
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	58
SEZNAM OBRÁZKŮ	60
SEZNAM TABULEK	61
SEZNAM PŘÍLOH	62

ÚVOD

Projektové vyučování je dnes velmi využívanou, ale i diskutovanou metodou vyučování. Jde o moderní metodu vzdělávání, která má velký potenciál především v posílení motivace žáků a pocitu odpovědnosti za výsledek práce, ale i v posílení učení se životním dovednostem jako je vzájemná komunikace, hledání informací a jejich zpracování, řešení problémů jak odborných, tak i pramenících z mezilidských vztahů. V neposlední řadě se žáci zdokonalují ve schopnosti objektivně hodnotit sebe i práci druhých.

Projektové vyučování jsem si zvolila za téma své bakalářské práce především proto, že umožňuje a je jeho hlavním cílem úzké propojení mezi nabytými teoretickými znalostmi a praktickou zkušeností. Každá výuka odborných předmětů vyžaduje praktické pochopení probíraného učiva a tento moment nám právě naplňuje projektové vyučování.

V teoretické části bakalářské práce se zaměřím na teoretická východiska projektové výuky. První kapitola bakalářské práce pojednává o vymezení pojmu výukových metod, koncepci výuky a klasifikaci výukových metod. Ve druhé kapitole se budu věnovat projektové výuce, co do vymezení, tak i z hlediska historického vývoje. Nedílnou součástí pak bude zhodnocení pozitiv a negativ podle jednotlivých dimenzí projektové výuky.

V úvodu praktické části vymezím metodologii zpracování mého výzkumu. Dále se pak budu zabývat realizací projektového týdne na Obchodní akademii Tomáše Bati a Vyšší odborné škole ekonomické Zlín, která má dlouholetou tradici v zařazení projektového týdne do vzdělávacího procesu. Tento proces se neustále vyvíjí a cílem mé práce je zmapovat jeho průběh, jak ho vnímají především žáci, co jim přináší, co považují za slabá místa a navrhnout opatření, která by vedla k efektivnějšímu průběhu. Celé toto vnímání budu konfrontovat s názory učitelů, aby byl pohled ucelený.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA VÝUKOVÝCH METOD

1.1 Výuková metoda jako součást komunikace mezi učitelem a žákem

Výukové metody jsou nedílnou a především významnou částí komunikace mezi učitelem a žáky či komunikace mezi žáky. Výuková metoda ve výuce je určitým dynamickým prvkem, který se mění a přizpůsobuje novým cílům a okolnostem daleko rychleji než obsah a organizační formy. Můžeme říct, že výukové metody nejsou rozhodujícím činitelem výuky, ale jsou jedním z prvků výchovně-vzdělávacího procesu. Jsou vázány na celkovou koncepci výuky a pouze v jejím rámci jsou plně funkční a efektivní. Výukové metody nemohou tedy nahradit chybějící obsah nebo kompenzovat nejasný cíl. Bez odpovídajících výukových metod nelze splnit cíle výuky. Prostřednictvím výukových metod se uskutečňuje vazba cíle a obsahu pedagogického procesu s jeho výsledkem.

1.2 Koncepce výuky a její vývoj

Z tohoto hlediska je velmi důležité zvolit správnou koncepci výuky. Podle Maňáka (2003) je koncepce výuky výrazem daného stavu poznání edukační reality, zobecňuje dosažené teoretické poznatky i praktické zkušenosti a je východiskem pro nové nebo inovované pojetí výchovně vzdělávací práce.

Koncepce výuky prošla následujícím vývojem:

- Model pedeutologický, ve kterém je žák považován za objekt cílevědomého, systematického a důsledného působení učitele. Na druhé straně je učitel rozhodujícím činitelem, který organizuje a zajišťuje všechny výukové aktivity.
- Model pedocentrický, který postavil do středu vzdělávacího dění žáka, jeho zájmy a aktivity. V tomto modelu se z učitele stává poradce. Tato metoda vede k větší aktivitě a samostatnosti žáků, respektuje potřeby praktického života, zvyšuje se zájem žáků o školu, na druhé straně se snižuje úroveň osvojování poznatků oproti tradiční škole.
- Model interaktivní, který je založený na vzájemné spolupráci učitele a žáka. Tento model počítá s aktivní účastí žáka a úkolem učitele je usměrňovat úsilí žáků. Model se začal formovat z důvodu zvyšujících se nároků na vzdělání, vyvolaných především rozmachem informačních technologií.
- Model humanisticko-kreativní, který se vyvíjí v důsledku společenských problémů (rostoucí konzumní přístup k životu, znečištění životního prostředí atd.). Hlavním

posláním je kultivace člověka. A to z pohledu ovlivňování všech stránek žákovy osobnosti, sleduje osvojování vědomostí a dovedností, ale také rozvíjí emotivní stránku a tvořivé schopnosti žáka. Předním představitelem tohoto směru je C. R. Rogers, který za důležitou příležitost k učení považuje životní situace, vnímá je jako problémy, jejichž řešení nutí žáky samostatně se projevovat, hledat a tvořit. To vše vede k posílení samostatnosti a odpovědnosti žáků, ale také k vzájemné spolupráci mezi učitelem a žákem.

1.3 Pojetí výukové metody

Výukovou metodu můžeme chápat jako nejvhodnější operativní nástroj, který učitel v rámci edukačního procesu využívá. Metoda zprostředkovává a zajišťuje dosažení vzdělávacích cílů. Důležitým momentem vymezení výukové metody je vztah mezi učitelem a žákem. Na základě toho lze říci, že výuková metoda je uspořádaný systém vyučovacích činností učitele a učebních aktivit žáků směřujících k dosažení daných výchovně-vzdělávacích cílů. (Maňák, 2003)

1.4 Klasifikace výukových metod

Při klasifikaci výukových metod se dá vycházet z velké řady aspektů. Také každý autor popisuje výukové metody z jiného úhlu pohledu. Obecně se však dá říci, že při konkrétním vyučovacím procesu se uplatňují různé výukové metody souběžně a ve vzájemném propojení. Nejsou vzájemně od sebe odděleny. (Skalková, 2007)

Pokusy o klasifikaci metod jsou stále otevřeným problémem. Je vhodné použít kombinovaný pohled na výukové metody. Klasifikace podle Maňáka (2003) rozlišuje tři skupiny metod – metody klasické, metody aktivizující a metody komplexní, a to dle kritéria stupňující se složitosti edukačních vazeb.

a/ Klasické výukové metody

- metody slovní – kam patří: vyprávění, vysvětlování, přednáška, práce s textem, rozhovor
- metody názorně-demonstrační – předvádění a pozorování, práce s obrazem, instruktáž
- metody dovednostně-praktické – napodobování; manipulování, laborování a experimentování; vytváření dovedností, produkční metody

b/ Aktivizující metody

- metody diskusní
- metody heuristické, řešení problémů
- metody situační
- metody inscenační
- didaktické hry

c/ Komplexní výukové metody

- frontální výuka
- skupinová a kooperativní výuka
- partnerská výuka
- individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků
- kritické myšlení
- brainstorming
- projektová výuka
- výuka dramatem
- otevřené učení
- učení v životních situacích
- televizní výuka
- výuka podporovaná počítačem
- sugestopedie a superlearning
- hypnopedie

Volba nejvhodnější a nejefektivnější výukové metody je nelehký úkol pedagoga. Rozhodnutí musí vycházet z podrobné analýzy edukační situace, ale také z objektivních podmínek, v nichž proces vzdělávání probíhá. Pedagog by měl respektovat subjektivní zájmy a potřeby žáků, což je dle mého názoru jedním z nejdůležitějších předpokladů úspěšnosti procesu vzdělávání. Z tohoto vyplývá, že pro správný výběr výukové metody je nutné zohlednit kritéria, z nichž se nejčastěji uvádějí:

1. zákonitosti výukového procesu, a to obecné i speciální (logické, psychologické, didaktické),
2. cíle a úkoly výuky, vztahující se zejména k práci, interakci, jazyku,
3. obsah a metody daného oboru zprostředkovaného konkrétním vyučovacím předmětem,

4. úroveň fyzického a psychického rozvoje žáků, jejich připravenost zvládat požadavky učení,
5. zvláštnosti třídy, skupiny žáků, např. hoši – dívky, různá etnika, formální a neformální vztahy v kolektivu,
6. vnější podmínky výchovně-vzdělávací práce, např. geografické prostředí, společenské prostředí, hluchost okolí, technická vybavenost školy,
7. osobnost učitele, jeho odborná a metodická vybavenost, zkušenosti, pedagogické mistrovství.

(Maňák, 2003)

1.5 Komplexní výukové metody

Dále se budu ve své práci zabývat komplexními výukovými metodami, především pak projektovou výukou. Tyto metody se liší od tradičních výukových metod (zajišťují zprostředkování vědomostí a dovedností z hlediska kurikula a logiky obsahu jednotlivých vyučovacích předmětů) a aktivizujících metod (zaměřeny na osvojování procesů). Komplexní metody rozšiřují výukové metody o prvky organizačních forem, didaktických prostředků a daleko více jsou provázány s celkovými cíli výchovy a vzdělávání.

„V naší koncepci výukových metod se tzv. komplexní metody odlišují od tradičních a aktivizujících metod hlavně tím, že jde o složité metodické útvary, které předpokládají různou, ale vždy ucelenou kombinaci a propojení několika základních prvků didaktického systému, jako jsou metody, organizační formy výuky, didaktické prostředky nebo životní situace.“

(Maňák, 2003. s. 131)

Z výše uvedeného můžeme tedy usoudit, že využití komplexních výukových metod je jakousi nadstavbou, která se neobejde bez základních pilířů, kterými jsou právě klasické výukové metody.

2 PROJEKTOVÁ VÝUKA

„Projektové vyučování naplňuje požadavky na moderní, efektivní vzdělávání, jehož prostřednictvím žáci poznávají nejen náš svět, ale také sami sebe, své možnosti a aktuální limity.“ (Tomková, 2009, s. 7)

Projektové vyučování (projektová metoda výuky) je pojem, který se často zmiňuje v souvislosti se zaváděním inovativních metod vzdělávání. Projekty jsou u nás stále poměrně nezmapovanou oblastí. Jedním z důvodů této skutečnosti je také to, že projektová metoda nabízí velmi mnoho realizačních variant, nástrojů i výstupů. Projektová metoda má velký potenciál a to především v tom, že posiluje motivaci žáků, učí je životním dovednostem jako spolupráce, komunikace, řešení problémů, hledání informací, zásady prezentace.

2.1 Projektová výuka a její historický vývoj

První zmínky o projektové výuce se nacházejí již v 17. a 18. století ve Francii a Itálii, kde byly projekty součástí závěrečné zkoušky na akademiích. Předností využití této metody byla schopnost překlenout propast mezi teorií a praxí. Projektová výuka (projektová metoda) je spojována s reformním pedagogickým hnutím 19. a 20. století, a to zejména se jmény J. Deweye a W. H. Kilpatricka, (In Skalková, 2007), ten charakterizuje projekt takto: „Projekt je určitě a jasně navržený úkol, který můžeme položit žáku tak, aby se mu zdál životně důležitým tím, že se blíží skutečné činnosti lidí v životě.“

Také u nás ve 30. letech 20. století někteří autoři publikují na toto téma. Jak uvádí Stanislav Velinský (In Kratochvílová, 2006): „Výrazu projektová metoda lze užít tehdy, když individuum či skupina pojme záměr, jehož uskutečnění navozuje změny v jeho (jejich) vědění, zručnostech, zvycích či vztazích.“ A hned o dva roky později jej R. Žanta doplňuje: „Projekt je účelně organizovaný souhrn myšlenek, seskupených kolem důležitého střediska praktického vědění, směřující k určitému cíli.“ Je tedy patrné, že vyučování pomocí projektů není novou metodou. Od 60. let 20. století se začíná v Evropě o projektové výuce v odborných kruzích hovořit stále častěji. V 90. letech tento trend ovlivňuje proces vzdělávání i u nás díky aktivitě učitelů a jejich seskupení Přátelé angažovaného učení. Zásahu na rozšíření projektů na školách a především jejich porozumění má mimo jiné i rozsáhlá internetová diskuse. Do ní se od roku 2000 zapojili jak odborníci z řad pedagogů, redaktori odborného tisku, tak i praktici.

2.2 Vymezení pojmu projektová metoda

Projektová metoda bývá definována pomocí projektu, ten je žákům předkládám jako komplexní úkol či problém. Žák se na základě svých teoretických i praktických zkušeností problémem zabývá a řeší jej, tím dospívá ke konečnému produktu (řešení). Konečným produktem může být výrobek, ale také výtvarný či slohový produkt. Z toho pohledu na projektovou metodu nahlížíme jako na uspořádaný systém činností učitele a žáků, v němž dominantní roli mají učební aktivity žáků a podporující roli poradenské činnosti učitele, kterými směřují společně k dosažení cílů a smyslu projektu. Komplexnost činností vyžaduje využití různých dílčích metod výuky a různých forem práce. (Kratochvílová, 2006)

2.3 Charakteristika projektového vyučování

Hlavní charakteristiky projektového vyučování bych shrnula do následujících bodů:

- je cílené, promyšlené a organizované – projekt se musí vztahovat k tématům, která tvoří náplň daných učebních plánů,
- vyhovuje potřebám a zájmům žáků, ale též pedagogickému rozhodnutí učitele – má výchovně-vzdělávací cíl,
- je koncentrováno kolem jedné základní ideje, základního tématu,
- komplexně ovlivňuje žákovu osobnost,
- vyžaduje od žáka převzetí odpovědnosti za vlastní učení,
- je především „záležitostí“ žáka, pedagog vystupuje pouze v roli konzultanta, partnera,
- nabízí celistvé poznání, zkoumá problém z různých úhlů pohledu,
- má praktické zaměření a směřuje k upotřebení v životě,
- výsledný produkt projektu posiluje smysl učení, důležité je i zaznamenávání průběhu – procesu učení,
- je založeno na týmové spolupráci žáků,
- může propojovat život školy s veřejným životem.

Projekt musí mít vždy prakticko-konstrukční cíl, který je závislý na analýze konkrétních podmínek pro zvláštní situace. Cíl musí být opravdu realizován. Hlavní pedagogický cíl projektové metody je v tom, že se podněcuje samostatné získávání vědomostí a dovedností nezbytných k řešení vytyčených problémů. Metoda výrazně přispívá k rozvoji aktivity žá-

ků. Osobní zkušenost žáka poskytuje motivy, rozvíjí zájmy a pomáhá odhalovat a řešit různé problémy praktického života.

2.4 Průběh řešení projektu

Celý průběh řešení projektu je možné rozfázovat na čtyři základní fáze:

1. Plánování projektu - je nutné definovat problém k řešení, komplexní úkol. V této fázi je velmi důležité, aby došlo k motivaci žáka, aby si uvědomil přínos své práce a ujasnil si daný záměr. Tato fáze má význam i pro učitele, aby si vyjasnil cíle, kterých chce dosáhnout ve smyslu rozvoje osobnosti žáka. Příprava projektu klade velké nároky na organizační schopnosti učitele, který projekt zadává. Jen připravený projekt se stává vhodnou metodou k rozvoji žáka. V rámci plánování je nutné ujasnit si záměr projektu a jeho podobu, v jaké době se projekt uskuteční, kde se uskuteční, kdo se ho zúčastní, jakým způsobem bude realizován a jaký bude jeho průběh, zajištění podmínek projektu (pomůcek, materiálu), ale i způsob hodnocení v rámci projektu.

2. Realizace projektu - vychází se z plánu projektu, který je předem prodiskutován. V této fázi žáci sbírají materiál k tématu své práce, třídí ho, zpracovávají, analyzují a kompletují. Specifické pro fázi realizace je, že se mění role učitele, který zde vystupuje jako poradce, usměrňuje činnost žáků, motivuje žáky k dokončení projektu a vede žáky k uvědomění si odpovědnosti za svou práci.

3. Presentace výstupu projektu - jde o předvedení výsledků práce žáků. Presentace může mít různé formy - písemná, ústní, presentace výrobků. Je vhodné presentaci projektu naplánovat tak, aby se jí mohli účastnit nejen samotní aktéři, ale i jejich rodiče, spolužáci, pedagogové, protože tím je naplněn také motivační vliv na žáka, kterému přináší pocit uspokojení a zvyšuje mu sebevědomí.

4. Hodnocení projektu - je důležitou fází, která má za cíl zhodnocení celého procesu, všech jeho fází a má navrhnout opatření do budoucna z pohledu žáka i pedagoga.

Z výše uvedené teoretické základny lze nastavit praktická východiska, která jsou pro zdárný průběh projektové výuky nezbytná. Stanovení praktických východisek je na učiteli.

Učitel by měl stanovit jasná pravidla především v následujících oblastech:

- **Vytvoření skupin** – tvoří první podstatnou otázku před začátkem projektu. Výběr pro rozdělení žáků do skupin může být náhodný, spontánní či řízený. Každý výběr

má svá pro a proti, učitel by měl vycházet především z náročnosti daného projektu a také z vlastních znalostí charakteru samotné třídy.

- **Jedno téma či losování různých témat** – je zadáno jedno téma pro všechny skupiny a žáci je zpracovávají z různých úhlů pohledu nebo mohou být témata naprosto rozdílná, což se uplatňuje především u „projektových týdnů“.
- **Rozdělení funkcí ve skupině** – pokud to charakter projektu vyžaduje, měla by být skupina rozdělena tak, aby se každý žák podílel svým dílem na konečné podobě projektu. To souvisí i s prezentací projektu, která by neměla být pouze otázkou jednoho žáka.
- **Vytvoření rámcového plánu – časový plán** – studenti musí dopředu znát všechny potřebné milníky, které je během vypracování projektu čekají, aby se nedostali do časového tlaku. Poslouží to také tomu, aby se žáci lépe naučili hospodařit se svěřeným časem a dokázali si uspořádat priority.
- **Písemné zpracování** – každý projekt by měl být ve finále odevzdáván v písemné podobě, ale požadavky učitelů se mohou lišit. Studenti mohou práci odevzdávat písemně ve formátu DOC či PDF, na CD nosičích nebo zasílat elektronickou poštou. To vše musí být předem stanoveno.
- **Prezentace projektu s využitím ITE** – způsob prezentace bývá nejčastěji volen pomocí dataprojektoru v souboru MS PowerPoint. Učitel dále může vyžadovat vytištěné verze pro členy komise na případné poznámky.

Výsledek projektu zhodnocen na společném setkání – bývá zvykem, že prezentace každého týmu si mohou poslechnout i členové ostatních týmů a vyjádřit se. Závěrečné slovo při hodnocení, případná klasifikace jsou doménou vyučujícího.

2.5 Typologie projektů

Mezi nejčastěji uváděná hlediska patří: původce projektu, účel projektu, délka trvání, počet zúčastněných, způsob organizace, informační zdroje, místa - prostředí projektu.

Za stěžejní hledisko je považováno hledisko navrhovatele (původce projektu). Tím může být žák, v tomto případě téma projektu odpovídá zájmům a potřebám žáka (spontánní projekty) nebo také učitel, ten sleduje projektem didaktické cíle (uměle vytvořené projekty). Dále rozlišujeme projekty strukturované, kdy žák dostane téma i postup pro sběr informací

a způsob jejich zpracování. A projekty nestrukturalizované, kdy si žák volí téma, shromáždí materiál, analyzuje ho a následně prezentuje výsledky své práce.

Hledisko účelu je důležité především z toho důvodu, že je považováno za moment vymezení podstaty projektu, jaký smysl má projekt realizovat a právě toto hledisko by měli mít žák i učitel celou dobu zpracování projektu na paměti.

Z hlediska délky projektu členíme podle Maňáka (2003) projekty na krátkodobé, střednědobé, dlouhodobé a mimořádně dlouhodobé. Za krátkodobý se považuje projekt v trvání jedné až několika hodin. Střednědobý se realizuje v průběhu jednoho až dvou dnů.

Dlouhodobý projekt trvá kratší dobu než jeden měsíc, většinou se jedná o jeden týden, který se pak nazývá „**projektový týden**“. Na tuto dobu bývá klasické vyučování přerušeno a studenti intenzivně pracují na konkrétním zadání, které nebývá spojeno pouze s jedním předmětem, ale kombinuje více disciplín. Práce na něm bývá velmi intenzivní a studenti jsou nuceni spolu velmi úzce spolupracovat a komunikovat. Ze stran učitele je třeba vypracovat přesné zadání a plán práce. Kromě učeben a počítačů jsou studentům k dispozici i učitelé ostatních předmětů při předem daných konzultacích. Poslední den bývá určen k prezentacím před komisí a nejlepší projekty bývají vyhodnoceny.

Mimořádně dlouhodobý projekt spočívá v práci na projektu v délce trvání delší než jeden měsíc. Dle konkrétního zaměření se může jednat o čtvrtletní projekt. Tento způsob nijak nenarušuje běžnou výuku, studenti na něm pracují až po vyučování. Většinou se váže jen k jednomu předmětu a postupně s novou probíranou látkou dostávají studenti nová zadání rozšiřující základní zadání projektu. Tento druh výuky je méně stresující, žáci si ovšem nesmí nechávat práci na projektu na poslední týden před odevzdáním. Tomu může učitel zabránit pravidelnou kontrolou práce na projektu.

Podle způsobu organizace projektu hovoříme o projektech jednopředmětových, v rámci příbuzných předmětů v jedné vzdělávací oblasti (fyzika, chemie, přírodopis, atd.), projekty blízkých předmětů z různých vzdělávacích oblastí (český jazyk, dějepis) a projekty nadpředmětové, které respektují průřezová témata.

2.6 Pozitiva a negativa projektové výuky

Projekt realizovaný v edukačním procesu působí na žáka, učitele, na procesy učení a také na okolní prostředí, čímž se promítá do celkové změny klimatu třídy a školy. Aby si projektová výuka našla své místo, musí jí pedagog porozumět a musí si plně uvědomovat

všechny její přednosti i úskalí. Bez toho není možné eliminovat její negativní dopady a rozpracovat další možnosti praktického využití ve výuce.

Podle Kratochvílové (2006) hodnotíme pozitiva a negativa právě podle jednotlivých dimenzí projektové výuky.

Dimenze žáka:

Pozitiva:

- umožňuje zapojení žáka dle jeho individuálních možností,
- žák získává silnou motivaci k učení, rozvíjí se jeho samostatnost,
- přebírá zodpovědnost za výsledek práce,
- získává zkušenosti praktickou činností a experimentováním,
- učí se pracovat s různými informačními zdroji a učí se řešit problémy,
- získává dovednosti organizační, řídicí, plánovací, hodnotící,
- učí se spolupracovat, kooperovat, rozvíjí svoje komunikační dovednosti,
- učí se skloubit individuální zájmy se zájmy společnými,
- uvědomuje si své místo, své hodnoty,
- rozvíjí svoji tvořivost, aktivitu, fantazii,
- projekt lze považovat za přípravu na budoucí profesi žáka,
- řešením projektu se žáci učí plánovat svou vlastní práci.

Negativa:

- zpracování je časově náročné,
- žák si často neví s řešením problému rady a neumí získat potřebné informace.

Dimenze učitele:

Pozitiva:

- pedagog se stává poradcem, dochází ke změně v pojetí žáka,
- pracuje s různými informačními zdroji a nepovažuje učebnici za jediný zdroj pro učení,
- využívá nové možnosti hodnocení, vyučovací strategie,
- mění organizační dovednosti.

Negativa:

- časová náročnost přípravy projektu, hodnocení projektu,

- pedagog někdy nezíská podporu kolegů, rodičů, školy,
- časté využívání projektové výuky může vést k únavě, poklesu zájmu.

Dimenze procesu učení se:

Pozitiva:

- učení má teoretickou i praktickou povahu, vybavuje žáka prohloubením znalostí i dovedností,
- získané dovednosti a znalosti si žák uvědomuje celistvě a dokáže je propojit z různých předmětů,
- jde o přirozený proces, jehož efekt je umocněn zájmem žáka,
- velkou předností je respekt individuality žáka,
- za velmi důležité považují to, že navazuje partnerský vztah a komunikaci mezi učitelem a žákem.

Negativa:

- není respektován princip postupnosti a systematickosti vzdělávání, oslabena fáze procvičování a opakování, výuka je rušnější, to vše vyžaduje flexibilitu učitele i žáka,
- náročnost na materiální vybavení a prostředí, organizaci vyučování - změna rozvrhu.

Dimenze okolního prostředí:

Pozitiva:

- propojuje život školy s okolím a umožňuje zapojení rodičů a okolí do vyučování,
- výstupy projektů mohou být prospěšné žákům, škole, okolí.

Negativa:

- obtěžování okolí, právě svou náročností a zvýšenými finančními náklady,
- okolí nechápe projektovou výuku jako proces učení, nýbrž jako hru.

Pokud zvážíme všechna pozitiva a negativa, určitě dojdeme k závěru, že projektové vyučování má pro všechny zúčastněné pozitivní význam. Je nutné, aby pedagogický personál byl dobře teoreticky vybaven a dokázal pro tento způsob práce nadchnout nejen žáky, ale také své kolegy, nadřízené, případně i rodiče a širší veřejnost. Pro žáka za největší přínos

považuji vlastní zkušenost, tedy to, že jeho teoretické poznatky z vyučování mu pomohou vyřešit konkrétní problém.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 REALIZACE PROJEKTOVÉHO TÝDNE NA OBCHODNÍ AKADEMII TOMÁŠE BATI A VYŠŠÍ ODBORNÉ ŠKOLE ZLÍN

3.1 Obchodní akademie Tomáše Bati a Vyšší odborná škola ekonomická Zlín

Obchodní akademie Tomáše Bati a Vyšší odborná škola ekonomická Zlín (dále jen OA T. Bati a VOŠE Zlín) je jednou z nejstarších středních škol ve Zlíně. Její historie sahá až do 30. let 20. století a její činnost byla v počátcích orientovaná na obchodní kurzy realizované v rámci Bařovy školy práce. Tato vzdělávací instituce prošla řadou změn a v současnosti na jejich internetových stránkách najdeme motto „Tři školy pod jednou střechou“. Nachází se zde obchodní akademie, která nabízí dva čtyřleté maturitní obory, vyšší odbornou školu jako tříleté studium ukončené absolutoriem a bakalářské studium ve spolupráci s Fakultou managementu a ekonomiky Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, tříleté prezenční a kombinované studium ukončené státní závěrečnou zkouškou. Můžeme tedy říct, že toto vzdělávací zařízení poskytuje komplexní ekonomické vzdělání.

3.2 Výzkumný problém

Využívání projektové výuky se z mého pohledu jeví jako metoda, která především na odborné škole má své opodstatněné místo. OA T. Bati a VOŠE Zlín připravuje žáky na práci, ve které mimo ekonomické odbornosti musí ovládat komunikační a prezentační dovednosti, ale měli by získat i základy společenského chování a v neposlední řadě schopnosti spolupráce, která je důležitá již v počáteční fázi projektu, kdy se žáci musí dohodnout na skupinách a na zpracovávané téma. Jedním z velmi podstatných cílů projektového týdne je propojení informací získaných v jednotlivých předmětech, tedy mezipředmětové vazby. Zavedení projektového týdne má přispět k získání všech těchto dovedností cestou vlastní zkušenosti. Položila jsem si otázku, zda jsou tyto požadavky naplněny z pohledu žáků i pedagogů. Celý záměr jsem konzultovala s pedagogy, kteří se na realizaci projektového týdne podílejí a výsledek mé práce je zajímavá i z důvodu možných připomínek a námětů. Pro hodnocení projektového týdne jsou pro mou bakalářskou práci prvořadé dotazníky pro žáky, kteří jsou hlavními aktéry této aktivity. Jde mi o to vyhodnotit, zda úsilí vynaložené ze strany pedagogů na zorganizování projektového týdne přináší zamýšlený výsledek a je přínosem pro žáky. Dotazníky pedagogům byly dány ke zpracování z důvodu objektivitu mého dotazníkového šetření.

3.3 Současný průběh realizace projektového týdne

OA T. Bati a VOŠE Zlín má dlouholetou tradici v konání projektového týdne v rámci edukačního procesu. Projekt pravidelně zařazuje do druhého pololetí třetího ročníku, zpravidla začátkem června, po skončení čtyřtýdenní odborné praxe. Na konci měsíce dubna jsou na webových stránkách a na vývěsce umístěna vyhlášená témata a pokyny pro vytvoření skupin a pro výběr tématu. Skupiny jsou tvořeny po třech žácích dle domluvy mezi spolužáky a témata jsou vybírána volně, tedy podle vlastní volby skupiny. V letech zavádění projektového týdne do edukačního procesu byla témata losována. Před odchodem žáků na povinnou odbornou praxi všichni žáci mají zadané téma pro zpracování a jsou vytvořeny skupiny.

Zahájení projektového týdne je vždy první den pracovního týdne. Žáci se setkají v jednotlivých počítačových učebnách podle stejně zvolených témat. Každé téma je zpracováno více skupinami, v každé třídě je téma zastoupeno pouze jedenkrát. V učebnách je pedagogický dozor. Je stanoven rozvrh projektového týdne, pokud žáci potřebují v rámci zpracování tématu opustit školu, požádají o uvolnění. Případnou konzultaci si domluví s pedagogem, který je odpovědný za téma. Ve čtvrtek žáci odevzdávají složku se zpracovaným tématem, mají připravenou prezentaci v PowerPointu. Prezentace probíhá po tématech ve třídě, která se stala pro dny projektového týdne pracovní. Každé téma má pro hodnocení sestavenou tříčlennou komisi. Pořadí, jak budou probíhat prezentace, se losuje. Výsledné pořadí úspěšnosti je vždy za jednotlivé téma. Pedagogové pro hodnocení využívají hodnotící formulář. Při hodnocení se zaměřují na formální a obsahovou stránku, mimo to se také hodnotí originalita přístupu k řešení i prezentaci. Po jednotlivých hodnoceních se žáci setkají k slavnostnímu ukončení, na kterém jsou vyhlášeni a odměněni žáci, jejichž práce byly vyhodnoceny jako nejlepší. V závěru se všichni zúčastní pohoštění, které připravují žáci z nižších ročníků. Žáci během rautu diskutují o průběhu projektového týdne, o jeho úskalích i o tom, co jim přinesl pozitivního. Zpracované téma je součástí maturitních materiálů. V případě, že zpracování tématu neodpovídá požadavkům, je žákům zadán náhradní termín pro doplnění, případně přepracování tématu.

3.4 Výzkumná metoda

Vědecký výzkum v pedagogice lze vymezit jako záměrnou a systematickou činnost, při které se empirickými metodami zkoumají (ověřují, verifikují, testují) hypotézy o vztazích mezi pedagogickými jevy.

K výzkumu jsem zvolila kvantitativní metodu a dotazník jako vhodný výzkumný nástroj. Výzkumným vzorkem jsou všichni žáci 4. ročníku (118 žáků), tito žáci již projektový týden absolvovali před rokem na konci 3. ročníku, a učitelé OA T. Bati a VOŠE Zlín (38 učitelů). Z tohoto hlediska považuji zvolenou metodu za vhodnou, protože mi umožní relativně rychlý sběr dat a následně jejich snadné zpracování. Pro formulaci otázek jsem využila teoretické poznatky získané z internetových stránek. S jejich doplněním a konečnou podobou mi pomohla vedoucí práce.

3.5 Dotazník pro žáka a pedagoga

V samotném začátku své práce jsem se setkala s vedoucí projektového týdne na OA T. Bati a VOŠE Zlín, která mi poskytla cenné informace o jeho průběhu. Na základě těchto informací jsem si celý průběh konání projektového týdne rozfázovala. To, jak jsou jednotlivé fáze projektového týdne pravděpodobně vnímány žáky i pedagogy, se stalo kritériem pro formulaci mých očekávání. Tuto práci jsem měla jednodušší v tom, že jsem své teorie „odzkoušela“ na své dceři, která je žákem čtvrtého ročníku OA T. Bati a VOŠE Zlín.

Na základě této přípravy jsem zpracovala dotazník pro učitele a žáky čtvrtého ročníku. Dotazníky obsahují otázky stejného významu a to proto, aby bylo patrné, jak vnímají význam realizace projektového týdne tyto dvě, v rámci výzkumu, odlišné skupiny respondentů. Z hlediska výzkumu jsou dotazníky pro žáky prvořadě. Otázky pro pedagogy pokládám jako ověřující. Otázky v dotazníku pro žáky jsou upraveny především v pojmové terminologii tak, aby bylo žákům jasné, na co jsou dotazováni. Otázky jsou uspořádány do okruhů dle zamýšleného výstupu, v úvodu jsem použila více uzavřených otázek, aby nebyli hlavně žáci hned v úvodu odrazeni. V závěru jsem použila otevřené otázky, abych zjistila, co vidí žáci i učitelé na projektovém týdnu pozitivního či negativního, a nebyly jim mnou předkládány konkrétní možnosti odpovědí, které by je ovlivnily či příliš determinovaly.

V úvodu dotazníku jsem se krátce představila, požádala o vyplnění dotazníku a zdůvodnila, k čemu dotazník potřebuji. Otázky, u kterých jsem to považovala za nutné, jsme doplnila o instrukce, jak hodnotit. Dotazník pro žáky i pedagogy je součástí příloh mé bakalářské práce.

Celé znění dotazníku jsem konzultovala nejen s vedoucí práce, ale otestovala jsem srozumitelnost položených otázek na vzorku žáků, kteří již projektový týden absolvovali. Práci mi usnadnilo zejména to, že žačkou této třídy je má dcera, jak jsem již výše uvedla. Někte-

ré otázky jsem ještě musela upravit, neboť jejich formulace nebyla dost srozumitelná nebo dostatečně konkrétní. Po tomto testu jsem začala mít také obavy z otevřených otázek na konci testu, protože se mi některé dotazníky vrátily bez vyplnění. Nicméně jsem se rozhodla tyto otázky v dotazníku nechat i s tímto rizikem.

Termín rozdáni dotazníků jsem si naplánovala na dobu mé odborné praxe, kterou jsem absolvovala právě na OA T. Bati a VOŠE Zlín.

3.6 Sběr dat a zpracování údajů

3.6.1 Sběr dat

Dotazník jsem rozdala žákům i učitelům koncem března 2011. Vyplněné jsem je dostala během týdne. Velkou výhodou bylo to, že jsem se setkala s velkou ochotou vedení školy a pedagogů. Většinu žáků jsem mohla při vyplňování vést a vyplněné dotazníky si také hned odnést. Tím se určitě zvýšilo i procento návratnosti vyplněných dotazníků. Chybějící žáky jsem oslovila prostřednictvím dcery dodatečně.

Pedagogové, kteří měli vyučování ve třídě, kde jsem měla praxi, si dotazník vyplnili spolu s žáky. Ostatním byl dotazník předán přes interní systém školy s požádáním o předání vyplněného dotazníku do týdenní lhůty, po níž jsem si je vyzvedla v kanceláři vedení školy.

Přehled dotazníkového šetření jsem zaznamenala do tabulky.

Tab. 1 Přehled dotazníkového šetření - žáci

	absolutní hodnota v ks	relativní hodnota v %
Počet distribuovaných dotazníků	118	100
Počet požadovaných dotazníků	59	50
Počet vrácených dotazníků	103	87

Zdroj: vlastní

Tab. 2 Přehled dotazníkového šetření - učitelé

	absolutní hodnota v ks	relativní hodnota v %
Počet distribuovaných dotazníků	38	100
Počet požadovaných dotazníků	19	50
Počet vrácených dotazníků	27	71

Zdroj: vlastní

3.6.2 Zpracování dotazníků

Dotazníky jsem si prostudovala s cílem udělat si náhled na výsledek šetření. Také jsem chtěla zjistit, zda se ve vrácených dotaznících nevyskytuje nějaký nezodpovězený či jinak znehodnocený dotazník. Tím jsem udělala předběžnou selekci.

Pro další zpracování statistických údajů jsem zvolila čárkovou metodu pro otázky uzavřené. Pro zjednodušení práce jsem si vytvořila tabulku v tabulkovém kalkulátoru Microsoft Excel, kde jsem si do řádku zadala jednotlivé otázky dotazníku a do sloupců jsem zaznamenávala výsledky hodnocení. Pořadové číslo sloupce v tabulce jsem zapsala na konkrétní dotazník pro případ nutnosti se k němu vrátit v rámci výzkumu. Tabulku jsem zpracovala zvlášť pro dotazník žáků a učitelů.

Složitější bylo zpracování otevřených otázek, které se vyznačují množstvím individuálních odpovědí. Pro hodnocení těchto otázek jsem provedla kategorizaci odpovědí. Zvolila jsem vytvoření šesti kategorií, které postihují významově stejné odpovědi, a tak jsem si vytvořila základnu pro jejich vyhodnocení.

Zvolené kategorie:

- získávání a prohlubování kompetencí,
- práce ve skupině,
- pracovní aktivity v projektovém týdně,
- témata,
- hodnocení a organizace projektového týdne.

Zvolený přístup, za použití počítačového programu Excel, mi kromě číselných údajů dovolil zpracování výstupů také v přehledném grafickém zobrazení.

3.7 Vyhodnocení a interpretace údajů

Otázka 1. Pohlaví

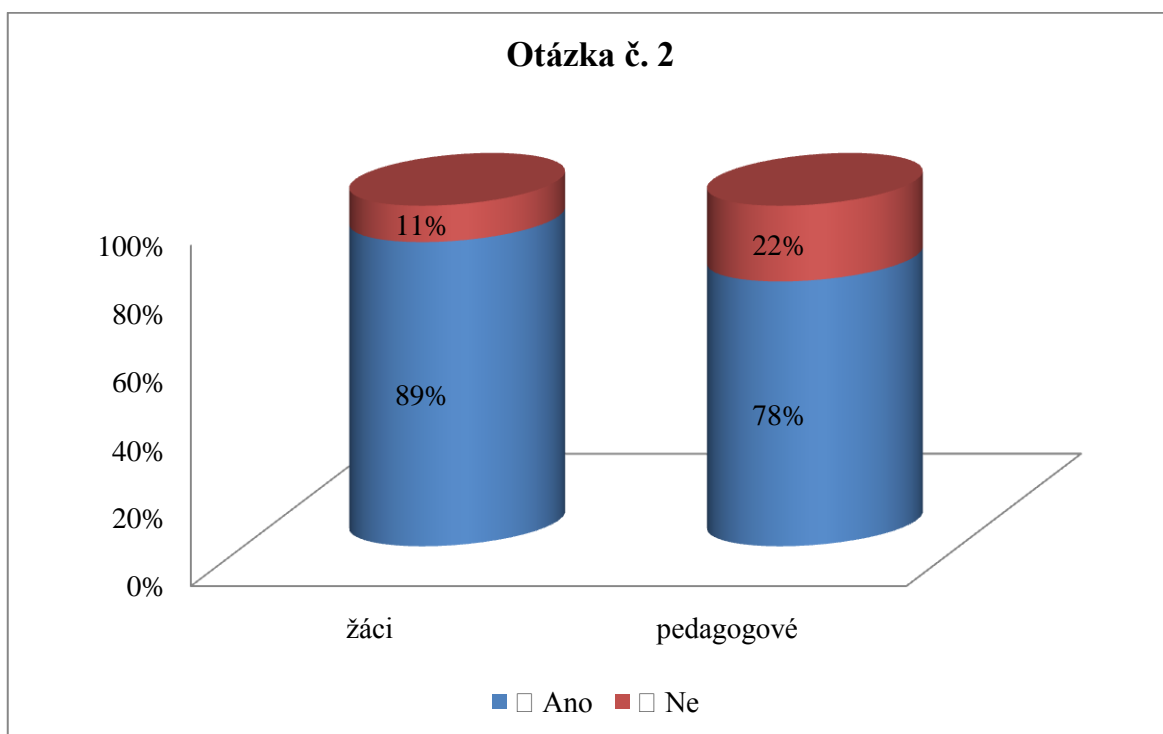
Touto otázkou jsem chtěla získat statistický údaj, jaké zastoupení dívek (žen) a chlapců (mužů) bylo z celkového vzorku dotazovaných. Dá se samozřejmě již typem školy předpokládat, že dívek (žen) bude daleko více než chlapců (mužů). Dotazníkového šetření se zúčastnilo 81 % dívek a 85 % žen z řad pedagogů, chlapců 19 % a mužů pedagogů 15 %.

V otázkách č. 2 až 5 jsem se pokusila zjistit, zda žáci a pedagogové uvítali projektové vyučování jako přínosnou výukovou metodu. Zda žákům vyhovuje způsob práce ve skupinách,

způsob, jak jsou skupiny tvořeny i počet žáků v nich. Zajímalo mě také, jestli budou mít pedagogové stejný, či naprosto odlišný názor na dané otázky.

Otázka 2. Uvítali jste projektové vyučování (projektový týden) jako přínosnou výukovou metodu?

Nabízené odpovědi: ANO - NE. Možnost únikové odpovědi jsem nedávala, pokud žák (pedagog) nebude mít názor, na tuto otázku neodpoví. Předpokládám, že konání projektového týdne bude mít pozitivní odezvu u žáků i pedagogů. Případné zamítavé odpovědi očekávám pouze u pedagogů, kteří se již zúčastnili více realizací projektových týdnů a nemají s výsledky práce a získanými dovednostmi žáků ty nejlepší zkušenosti.



Obr. 1 Grafické zpracování otázky č. 2

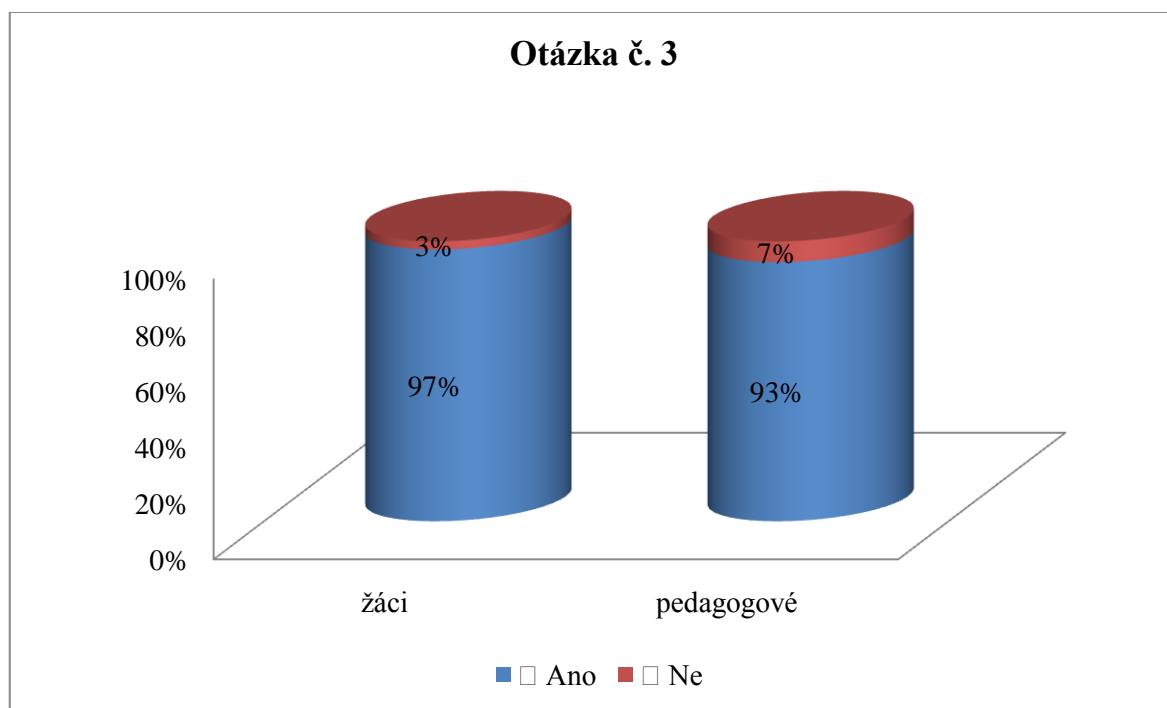
Výsledek dotazníkového šetření:

Na základě zpracování jsem dospěla k závěru, že obě skupiny respondentů považují projektové vyučování za přínosnou výukovou metodu. Výsledek jsem pro názornost zpracovala do grafické podoby (Obr. 1). Překvapilo mě, že 22 % dotazovaných pedagogů dalo zamítavou odpověď. Určitě se během dalšího výzkumu ukážou důvody, které je k tomuto rozhodnutí vedly.

Otázka 3. V rámci projektového týdne pracuješ ve skupinách. Vyhovuje ti tento způsob práce? (žáci)

V rámci projektového týdne pracují žáci ve skupinách. Je tento způsob práce vhodný a vyhovující? (pedagogové)

Zvolila jsem pouze dvě možnosti odpovědi ANO - NE, u obou možností jsem se od respondenta chtěla dovědět, proč zvolil právě tuto odpověď. Předpokládám, že tento způsob práce bude určitě vyhovovat žákům, neboť práce ve skupině je méně náročná na jednotlivce, vzájemnou komunikací si daleko lépe objasní téma, práci si rozdělí. Tento postoj předpokládám i u učitelů, snad jen s výhradou ohledně spravedlivého rozdělení práce mezi členy skupiny.



Obr. 2 Grafické zpracování otázky č. 3

Výsledek dotazníkového šetření:

Práce ve skupině přináší pro žáky velkou zkušenost, tento způsob práce jim vyhovuje a jako vhodný jej hodnotí obě skupiny respondentů, jak je patrné z grafu (Obr. 2). Součástí této otázky byla i možnost vyjádřit, co považují respondenti za největší přínos či naopak negativum této formy práce. Obě skupiny se naprosto shodly v tom, že nutná spolupráce mezi členy skupiny má důležitý význam pro budoucí praxi. Je přínosná především v nutnosti domluvit se na postupu, prosadit si svůj názor a zkušenost, ale na druhou stranu

také udělat kompromis. Při práci se stmelí kolektiv a žáci poznají i jiné charakterové vlastnosti svých spolužáků, které jim při běžné komunikaci a kontaktu nebyly odkryty.

Za nevhodnou ji považují 3 % respondentů (žáků), kterým vyhovuje samostatná práce, jak sami uvedli, jsou autoritativní a rádi si práci dělají po svém. Z řad pedagogů se negativně vyjádřilo 7 % dotazovaných a to především z důvodu nesourodosti vytvořené skupiny, ve které nepracují všichni členové se stejným nasazením. Za neopomenutelné je nutné považovat vyjádření, že žák pracující ve skupině nemá takový pocit odpovědnosti za svou práci jako v momentě, kdy pracuje samostatně. Toto vyjádření žáci považují za pozitivum (z celkového počtu odpovědí 3 %). Z mého pohledu a hlavně z pohledu výstupu mé bakalářské práce, je to velmi negativní nazírání na tuto formu práce. Právě práce v projektovém týdně má k odpovědnosti žáky vést.

Otázka 4. Vyhovuje ti způsob využívaný k tvorbě skupin pro zpracování projektových témat?

- a) Ano, zvolený způsob tvorby skupin mi vyhovuje
- b) Ne, upřednostnil bych jiný

V rámci projektového týdne je pro volbu členů skupin využíván volný výběr, žáci si skupinu vytvářejí sami dle domluvy mezi sebou. Pedagog do tvorby skupin nezasahuje. Předpokládám, že žákům způsob tvorby skupin plně vyhovuje. U učitelů očekávám stejné námítky jako v otázce 3, tedy že se někteří žáci účelově zařadí do skupiny, ve které nebudou muset vyvíjet přílišnou aktivitu.

Výsledek dotazníkového šetření:

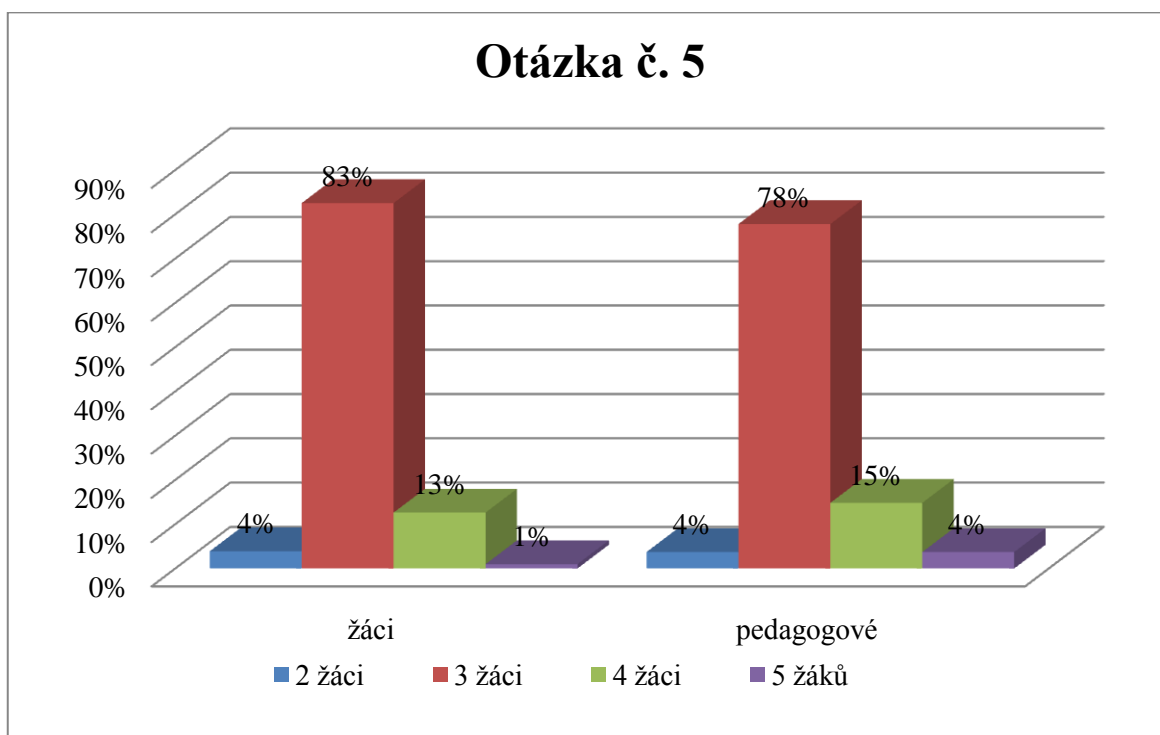
V odpovědi na tuto otázku odpovědělo souhlasně 97 % žáků a 87 % pedagogů. Důvodem pro negativní stanovisko bylo z řad pedagogů to, že žáci ve skupině mají rozličné zájmy a právě to může být důvodem jejich pasivity. Tento názor má opodstatnění, ale daleko větší vliv zájmů žáků vidím při volbě tématu zpracovávaného v projektovém týdně.

Otázka 5. Uved', jaký je dle tvého názoru optimální počet lidí ve skupině (rozmezí 2 až 5 členů)

Každá skupina je tvořena ze tří členů. Takový je dnešní model skupiny využívaný v rámci projektového týdne. Očekávám, že tento počet je vyhovující pro žáky i učitele.

Výsledek dotazníkového šetření:

Za nejvhodnější je považována tříčlenná skupina, takto odpovědělo 83 % žáků a 78 % pedagogů. Za dvoučlennou skupinu se staví 4 % žáků i pedagogů, ovšem z odlišných důvodů. Žáci si myslí, že v tomto počtu se snáze domluví. Pedagogové se domnívají, že se takto aktivně zapojí oba členové týmu. Pro čtyřčlennou skupinu se vyslovilo 13 % žáků a 15 % pedagogů. Hlavním důvodem byla zkušenost, že některý člen skupiny v průběhu projektového týdne chyběl. V takovém případě vznikly zbylým žákům problémy se zpracováním tématu. Tato skupina tím byla znevýhodněna oproti ostatním, musela zůstat ve škole déle, aby stihla zpracovat informace a vypracovat závěrečnou prezentaci. Při hodnocení však nebyla tato skupina nijak zvýhodněna. Problém by se vyřešil větším počtem členů skupiny, kdy se vyjádřilo 1 % žáků a 4 % pedagogů až pro pětičlennou skupinu. Celé hodnocení jsem zpracovala do přehledného grafu (Obr. 3).



Obr. 3 Grafické zpracování otázky č. 5

Témata, která jsou předmětem zpracování, jsou svým obsahem spjata s dosavadním studiem žáků. Některá jsou zaměřena přímo na prohloubení odbornosti v oblasti ekonomiky a předmětů úzce propojených, jiná se zabývají rozšířením vědomostí v oblasti veřejných věcí či všeobecného rozhledu, ale také témata jazykově zaměřená. V současnosti se k volbě tématu využívá volný výběr, kdy si vytvořená skupina domluví s učitelem zpracování zvoleného tématu za předpokladu, že si toto téma nezvolila ke zpracování již jiná

skupina z dané třídy. Tímto způsobem tedy jedno téma můžou zpracovávat maximálně čtyři skupiny, neboť ve 3. ročníku jsou čtyři třídy.

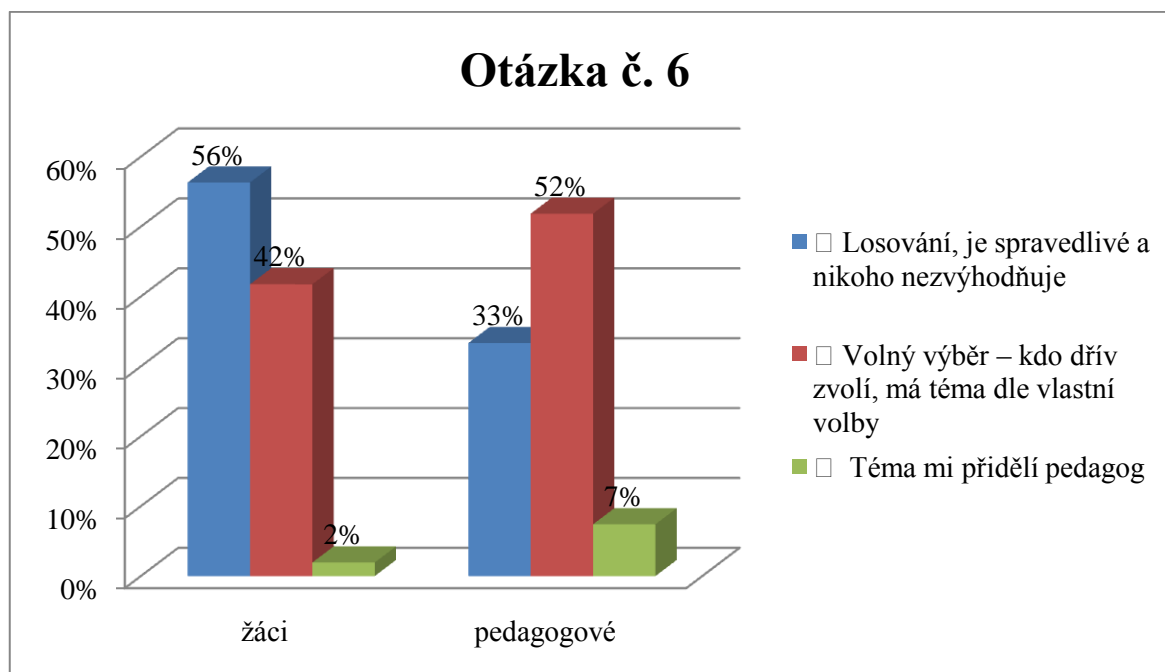
V rámci otázek 6 až 9 jsem hledala odpověď, jestli žákům i učitelům vyhovuje způsob zadávání témat, zda také témata splňují svým obsahem a množstvím očekávání. Nedílnou součástí jsou také návrhy, jaká témata oběma skupinám respondentů chybí.

Otázka 6. Který způsob volby tématu projektového týdne považuješ za nejvhodnější?

- a) Losování, je spravedlivé a nikoho nezvýhodňuje
- b) Volný výběr – kdo dřív zvolí, má téma dle vlastní volby
- c) Téma mi přidělí pedagog

Jak jsem již uvedla, je využíván pro volbu tématu jejich projektu volný výběr. Určitě nebudou proti tomuto způsobu volby skupiny žáků, které byly dostatečně pružné a při volbě měly zjednodušenou pozici. Ovšem dá se předpokládat, že odlišný názor bude u skupin, které se formovaly jako poslední, témata již byla rozdělena a ta, co zůstala, nesplňovala jejich očekávání. Byla pro ně obsahově nezajímavá či obtížná, jako tomu je u jazykových témat.

U pedagogů mě zajímal jejich názor, zda se domnívají, že zvolený způsob je vhodný, protože dle mého mínění je způsob volby formou losování daleko spravedlivější a nikoho nezvýhodňuje. Očekávala jsem, že se mi tento předpoklad nepotvrdí, protože je pouze na učitelích, jakou formu zvolí a tudíž jim stávající způsob plně vyhovuje.



Obr. 4 Grafické zpracování otázky č. 6

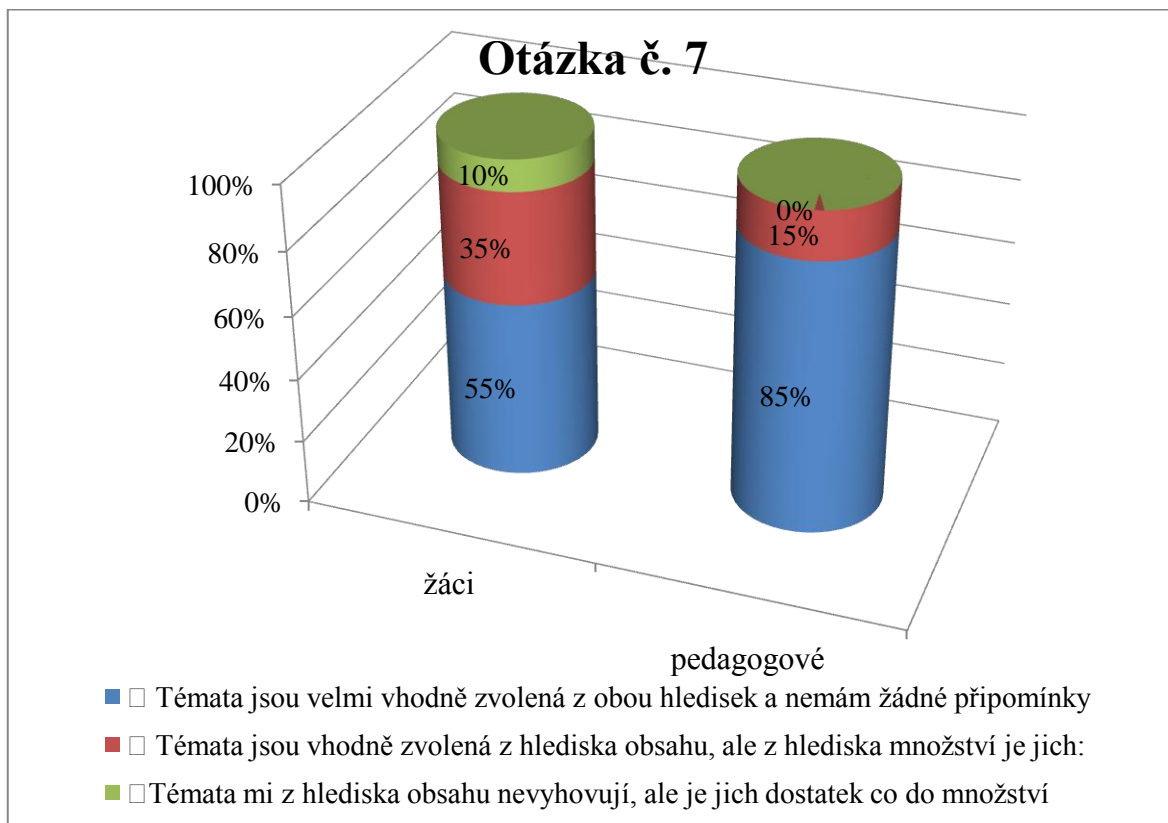
Na otázku č. 6 odpovědělo 56 % žáků, že by upřednostnili losování jako nejvhodnější způsob získání tématu ke zpracování, což je určitě procento větší než jsem očekávala. Znamená to, že i žáci, kteří nezpracovávali téma, které na ně zbylo, by se přiklonilo k variantě losování. U pedagogů s možností losování tématu souhlasilo 33 %. Se stávajícím způsobem souhlasilo 42 % žáků a 52 % pedagogů. Varianta „Téma mi přidělí pedagog“, měla také své zastoupení a to 2 % u žáků a 7 % u pedagogů. U tohoto způsobu zadání tématu bylo dle výsledku šetření z obou skupin respondentů zamýšleno, že žák si zvolí vlastní téma na základě svých zájmů a po konzultaci a schválení pedagogem bude akceptováno pro zpracování.

Otázka 7. Jak hodnotíš nabídku témat z hlediska obsahu a množství?

- a) Témata jsou velmi vhodně zvolená z obou hledisek a nemám žádné připomínky
- b) Témata jsou vhodně zvolená z hlediska obsahu, ale z hlediska množství je jich:
- moc
 - málo
- c) Témata mi z hlediska obsahu nevyhovují, ale je jich dostatek co do množství

Odpověď na otázku jsem rozšířila o navržení témat, která by respondenti uvítali: „JAKÉ TÉMA TI CHYBĚLO?“. Na základě konzultace s vedoucí projektového týdne jsem získala nabídku témat pro školní rok 2007/2008; 2008/2009, 2009/2010. Každý rok bylo žákům nabídnuto okolo deseti témat a to ve struktuře: čtyři témata ekonomická, tři témata

z oblasti veřejných věcí, historie či společenského dění a tři témata cizojazyčná. Očekávám, že počet témat je nedostatečný a že žáci i pedagogové navrhnou, jaká témata by uvítali.



Obr. 5 Grafické zpracování otázky č. 7

Dle mého očekávání pedagogové odpověděli z 85 %, že témata splňují očekávání. S tímto se ztotožňuje 55% žáků, což je pro mě překvapující. Žáci se vyslovili z 35 %, že témata jsou vhodně zvolená z hlediska obsahu, ale z hlediska množství je jich z 8 % moc a z 92 % málo. U pedagogů se k této variantě přiklání 15 % z dotázaných a z toho 25 % hodnotí, že témat je moc a 75 %, že je jich málo. Témata svým obsahem nevyhovují 10 % žáků, u pedagogů tato varianta nebyla zastoupena. Na základě rozšíření otázky o témata, která respondentům chybí, vyplynulo, že by žáci uvítali témata se zaměřením na informatiku, společenské dění, životní prostředí, psychologii.

Otázka 8. Jak hodnotíš nabídku témat s ekonomickou problematikou?

- a) Je jich dostatek
 b) Přivítal/a bych jich více

Možnost odpovědi je rozšířena o navržení témat, která jsou pro respondenty zajímavá a jejichž nabídka chybí. Z přehledu témat jsem si vyvodila závěr, že témat s ekonomickou

problematikou je málo, že by témata měla být volena především mezipředmětově. Žáci třetího ročníku mají již dostatečné znalosti z odborných předmětů a v rámci projektového týdne by se právě toho dalo využít, aby došlo ke spojení teorie a praxe. Předpokládám, že se mi názor na tento pohled potvrdí, jak ze strany žáků, tak i pedagogů a to především vyučujících odborných předmětů.

Výsledek dotazníkového šetření otázka 8:

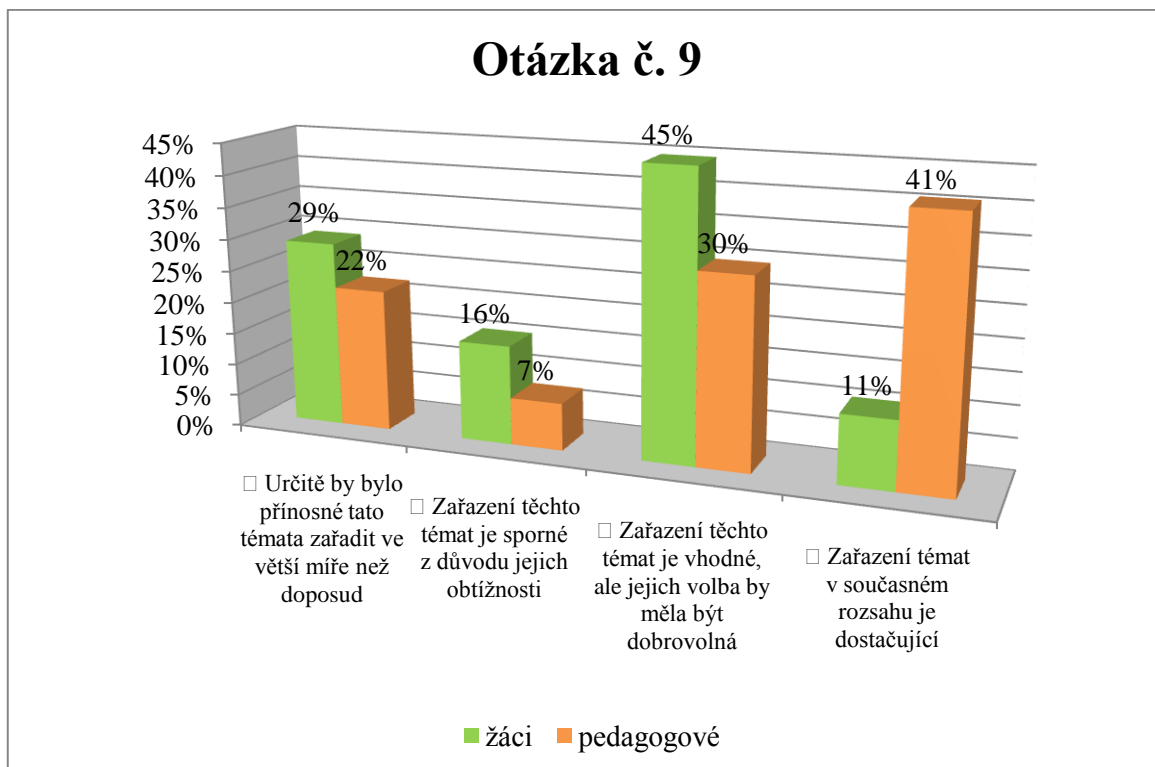
Žáci se vyjádřili z 82 % a pedagogové ze 74 %, že je témat s ekonomickou tematikou dostatek, což je pro mě závěr překvapující. Jen 18 % žáků a 11 % pedagogů by uvítalo více témat a navrhuje pro zpracování aktuální ekonomickou problematiku, kterou bezesporu je „černá ekonomika“ a daňové podvody, otázky státního rozpočtu, ekonomika třetího světa, ekonomika vyspělých zemí či přímo témata zaměřená na výuku ekonomických předmětů, při nichž by si žáci prověřili znalosti. Na základě šetření jsem dospěla k závěru, že tak vysoké procento spokojenosti s ekonomickými tématy u pedagogů je dáno především tím, že je mezi nimi malé zastoupení vyučujících těchto odborných předmětů

Otázka 9. Jaký je tvůj názor na zařazení témat v cizím jazyce?

Nabízené odpovědi jsem seřadila do možných odpovědí, tak jak jsem cítila, že je téma v cizím jazyce vnímáno:

- a) Určitě by bylo přínosné tato témata zařadit ve větší míře než doposud
- b) Zařazení těchto témat je sporné z důvodu jejich obtížnosti
- c) Zařazení těchto témat je vhodné, ale jejich volba by měla být dobrovolná
- d) Zařazení témat v současném rozsahu je dostačující

Zařazení témat v cizím jazyce je velmi obtížné, je náročné jak z pohledu žáků, především těch, kteří nemají jazykové schopnosti na takové úrovni, aby zpracování tématu zvládli, ale také z pohledu pedagogů, a zde především těch, kteří se budou účastnit hodnocení zpracovaných témat. Ne všichni pedagogové mají jazykové znalosti na dostatečné úrovni, aby mohli objektivně hodnotit zpracování projektu. Z tohoto důvodu jsem tuto otázku zařadila do dotazníku. Očekávala jsem, že zařazení těchto témat budou za přínosné považovat žáci a pedagogové, kteří jsou jazykově vybaveni, či mají aprobaci k vyučování jazyků. U většiny dotazovaných jsem očekávala spíše stanovisko dobrovolné volby cizojazyčného tématu.



Obr. 6 Grafické zpracování otázky č. 9

Výsledek dotazníkového šetření otázka 9:

V úvodu musím říct, že výsledek šetření této otázky mě velmi překvapil. Na možnost zařadit více témat v cizím jazyce odpovědělo souhlasně 29 % žáků a 22 % pedagogů, což jsem předpokládala opačný poměr. „Zařazení témat je sporné z důvodu obtížnosti“ zvolilo 16 % žáků a 7 % pedagogů. Také mě překvapilo, že došlo téměř ke shodě v možnosti volby cizojazyčného tématu dobrovolně. Pro tuto možnost se vyjádřilo 45 % žáků a 30 % pedagogů. Zařazení témat za dostačující považuje 11 % žáků a 41 % pedagogů.

Otázky 10 až 14 jsou orientovány na vhodnost volby zařazení projektového týdne do třetího ročníku po ukončení povinné praxe. Z tohoto hlediska je možné předpokládat různá stanoviska jak ze strany žáků, tak učitelů a to z důvodu rozličných úhlů pohledu na daný problém. Předpokládám, že žákům může tento termín vyhovovat, ať již z důvodu delšího volna od klasické výuky, či z hlediska možnosti získávat informace pro své zpracování již během praxe, pokud mají téma přímo související s náplní práce. Možným úhlem pohledu bude zájem žáka opravit si známky na konci školního roku, a tudíž mu tento termín nemusí vyhovovat. U pedagogů očekávám spíše negativní stanovisko, protože je na dobu jednoho měsíce přerušena výuka, což ve značné míře ovlivní kontinuitu práce a zvládnutí stanoveného rozsahu učiva, tedy učebních plánů. Tyto otázky jsou velmi úzce provázány

a dotazovaný může mít pocit, že odpovídá na stejný problém, ale jde tu o souhrn několika faktorů, které je nutné blíže specifikovat.

Otázka 10. Považuješ zařazení projektového týdne na konci 3. ročníku za vhodně zvolené?

Nabízené odpovědi jsou ANO - NE. Jsou doplněny ještě otázkou „PROČ?“, abych si byla schopná udělat obrázek, zda mají dotazovaní ke svému postoji nějaký konkrétní důvod a také jako možné východisko pro navrhovaná opatření. Očekávám kladné stanovisko od obou skupin respondentů, a to především z důvodu, že žáci mají v tomto ročníku již dostatečné odborné znalosti, tak i všeobecný rozhled. Zařazení v nižších ročnících by právě z tohoto důvodu nebylo vhodné a čtvrtý ročník již nepřipadá v úvahu z důvodu maturity.

Výsledek dotazníkového šetření:

U obou skupin respondentů se potvrdil předpoklad, že považují termín zařazení na závěr třetího ročníku za vhodně zvolený. Takto se vyjádřilo 97 % žáků a 96 % pedagogů. Za nevhodně zvolený pak 3 % žáků a 4 % pedagogů. Došlo ke shodě i v důvodech pro volbu kladné odpovědi. Žáci již mají odborné znalosti i všeobecný rozhled, dokážou získané informace zpracovat na požadované úrovni, mají i motivaci, protože si vyzkouší verbální projev před komisí, což je dobrá zkušenost před blížící se maturitou.

Otázka 11. Jaký je tvůj názor, je vhodné zařadit projektový týden na konci školního roku?

- a) Vhodný termín
- b) Nevhodný z důvodu, že jsou již uzavřeny známky a není dostatečná motivace
- c) Jiný důvod (uveď jaký)

Tato otázka je zaměřena na vhodnost zařazení projektového týdne na konci školního roku, kdy na jedné straně mají žáci již dostatek času na kvalitní zpracování projektového tématu, ale na druhou stranu již nejsou dostatečně motivováni pro tuto činnost, případně by si rádi ještě opravili známky, což jim není v rámci projektového týdne umožněno. Pro pedagoga bude tento termín také možné posuzovat z různých hledisek, pokud má probranou látku, pak určitě vede realizace projektového týdne k prohloubení znalostí a zkušeností žáků, tudíž můžeme říct, že jde o přínosnou aktivitu a navíc pomůže udržet kázeň a řád na konci školního roku. V případě opačném je zařazení nevhodné.

Výsledek dotazníkového šetření:

Konec školního roku za vhodně zvolený považuje 93 % žáků a 96 % pedagogů, za nevhodně zvolený 7 % žáků a 4 % pedagogů. U žáků je volba nevhodného termínu dána právě malou motivovaností pro práci, u pedagogů je důvod totožný a navrhují zařadit projektový týden například před Vánoce, kdy je výuka taky volnější, ale určitě by byla větší odezva jak u žáků, tak i pedagogů.

Otázka 12. Jaký je tvůj názor na to, zda je vhodné zařadit projektový týden po povinné praxi?

- a) Vhodné
- b) Nevhodné

Obě navržené odpovědi jsem doplnila možností vyjádřit se, pokud o to bude mít respondent zájem. Začátek projektového týdne je ihned první pracovní den po povinné praxi a ukončení maturit. Tento termín je zvolen z důvodu dostatečného počtu volných učeben vybavených výpočetní technikou, která je nezbytná pro zpracování. Předpokládám, že termín je vhodný jak pro žáky, tak pro pedagogy, kteří znají i organizační důvody zařazení.

Výsledek dotazníkového šetření:

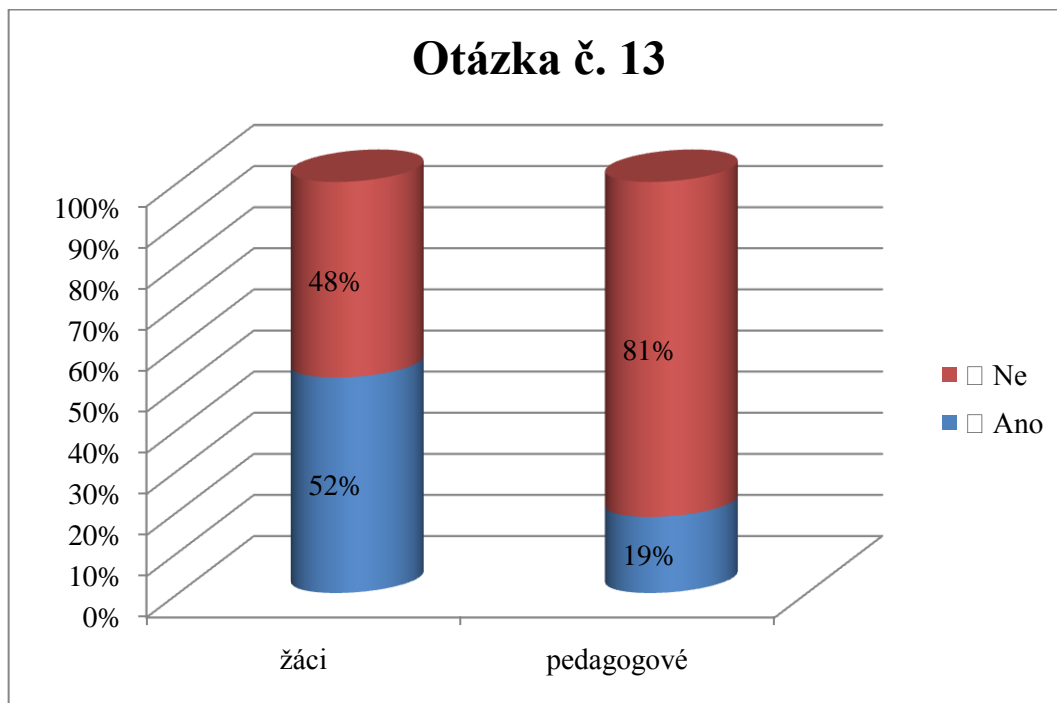
Vhodnost zařazení projektového týdne po povinné praxi považuje za vhodné 75 % žáků a 67 % pedagogů. Za nevhodné 25 % žáků a 30 % pedagogů, na tuto otázku neodpověděli 3 % pedagogů. Vhodnost termínu naráží u pedagogů na některá úskalí, je to především dlouhá proluka ve vyučovacím procesu a již zmiňovaná nutnost dobrat studijní látku. Naopak u žáků může být termín nevhodný z důvodu, že by si ještě chtěli opravit známky a žáci s uzavřenou klasifikací považují termín za vyhovující. Jak obě skupiny respondentů shodně uvádějí, je za pozitivní třeba považovat možnost sběru informací již během praxe, a především pak to, že žáci mohou získané praktické zkušenosti uplatnit právě v rámci projektového týdne.

Otázka 13. Uvítal/a bys zařazení do výuky více projektových týdnů během studia?

Nabízené odpovědi ANO - NE a doplněné otázkou „PROČ?“. Domnívám se, že žáci budou považovat možnost zařazení více projektových týdnů za velmi vhodné, a to z důvodu propojení teoretických znalostí s praxí, vyzkoušení si prezentace výsledku vlastní práce, či jako zpestření klasického vyučování. U učitelů předpokládám převážně pozitivní postoj, a to ze stejných důvodů jako u žáků. Negativní stanovisko se dá očekávat snad jen

z důvodu velké organizační a časové náročnosti, a to nejen v průběhu projektového týdne, ale již ve fázi přípravy.

Výsledek dotazníkového šetření:



Obr. 7 Grafické zpracování otázky č. 13

Jak je názorně vidět, zde se moje očekávání nepotvrdilo u obou skupin respondentů, což mě překvapilo. Hlavním důvodem, proč se 48 % žáků a 81 % pedagogů vyslovilo zamítavě k možnosti zařadit více projektových týdnů, je velká pracnost, časová a organizační náročnost. Obě skupiny se také shodly na tom, že je důležitější výuka než realizace projektového týdne, že jeden týden projektového vyučování stačí. U žáků se vyskytl v početnějším zastoupení také důvod, že u nich tato činnost vyvolává stres, který plyne ze zpracování tématu v omezeném časovém úseku a následné prezentace. Vhodnost zařadit více projektových týdnů zvolilo 52 % žáků a 19 % pedagogů a to z důvodů, které jsem předpokládala a naznačila výše.

Otázka 14. Kterou formu projektového vyučování bys upřednostnil/a?

Pro využití projektového vyučování je možné zvolit dvě varianty realizace. Zařazení projektového týdne v rámci výuky, což je stávající způsob, nebo zadání projektových úkolů na začátku školního roku a jejich zpracování k určitému termínu během pololetí. Předpokládám, že žáci i pedagogové upřednostní stávající způsob, protože jde o intenzivní práci bě-

hem stanoveného termínu, kdy dochází ke komunikaci mezi žáky, ale i ke komunikaci mezi žáky a pedagogy, což vede k vzájemnému upevnění vztahů.

Výsledek dotazníkového šetření:

Žáci se z 83 % a pedagogové ze 70 % vyjádřili pro stávající způsob zařazení projektového týdne. Zvolit druhou možnost se rozhodlo 17 % žáků a 26 % pedagogů. Navíc 4 % pedagogů navrhuje využít možnosti zařadit více projektových dní během studia, čímž by se schopnost efektivní spolupráce mezi žáky prohloubila a zafixovala. S touto variantou jsem v rámci práce nepočítala, ale určitě stojí za povšimnutí.

Otázky 15 až 25 jsou zaměřeny na samotnou podstatu realizace projektového týdne. V navržených otázkách mě zajímá, jestli splňuje realizace projektového týdne všechny aspekty, to znamená: vede k propojení získaných informací souvisejících předmětů, posílí vzájemnou komunikaci mezi spolužáky, i mezi žáky a pedagogy, upevní se schopnost vyhledávat informace novým způsobem a následně je zpracovat za využití informačních technologií v ucelený srozumitelný výstup, který je přednesen a hodnocen všemi zúčastněnými. Žáky by tato činnost měla motivovat k odpovědné práci, jejíž výsledek je bude reprezentovat na závěrečném dnu. Mimo jiné hledám také odpověď, zda jsou žáci pro svou činnost dostatečně motivovaní a mají dobrý pocit, že jsou adekvátně za své snažení ohodnoceni. Určitě jiná stanoviska se dají očekávat od pedagogů, kteří jsou iniciátory realizace projektového týdne a určitě nebudou hanět svou práci.

Otázka 15. Vede zpracování projektu k propojení získaných informací souvisejících předmětů?

Možné odpovědi ANO - NE. Domnívám se, že právě zpracování daného tématu vede nejen k propojení teoretických znalostí a praktických zkušeností, ale také k propojení poznatků souvisejících předmětů jako jsou ekonomika, účetnictví, ekonomická cvičení atd. Pokud uvažují o zpracování neekonomických témat, pak jistě žáci využijí znalosti získané ve výuce nebo informace získané v rámci projektového týdne, které opět budou zpracovávat na základě vědomostí nabytých v předmětech informační technologie, písemná a elektronická komunikace, výuka jazyků, společenské vědy atd.

Výsledek dotazníkového šetření:

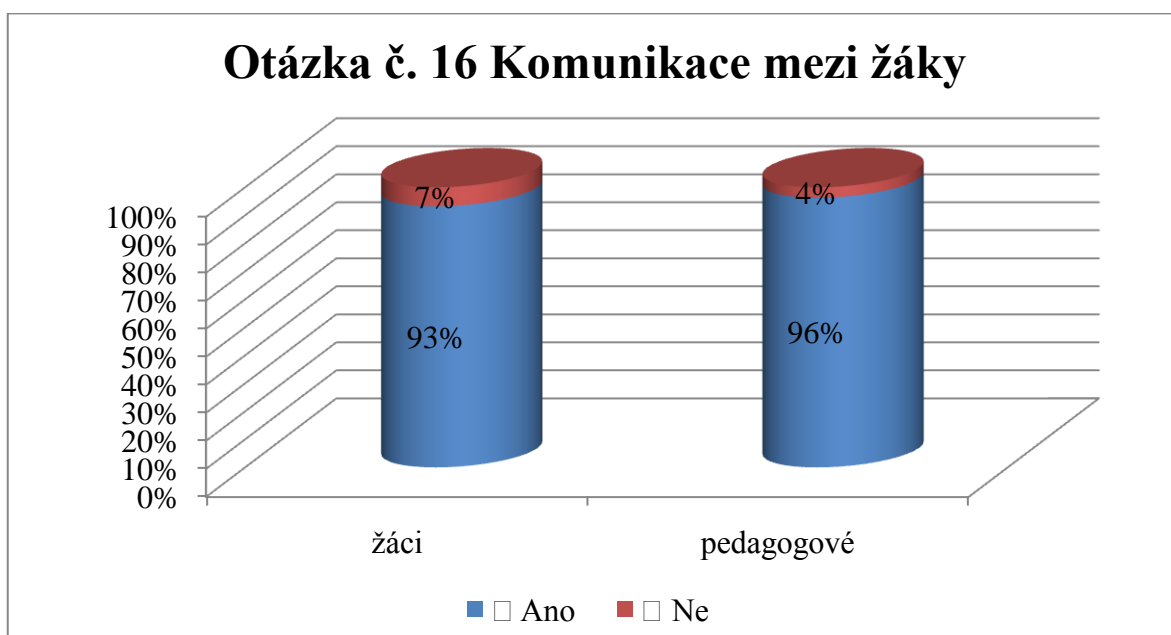
Odpověď ANO zvolilo 80 % žáků a 89 % učitelů. Pro NE se rozhodlo 20 % žáků a 11 % učitelů. Důvodem této odpovědi je, že při zpracování obecného tématu nevyužijí žáci teo-

retické znalosti získané při výuce. Přesto využijí odborné znalosti získané z předmětů prakticky zaměřených, jako jsou informační technologie nebo písemná a elektronická komunikace, protože celé zpracování tématu musí odpovídat normě pro písemnosti a prezentace je zpracována v programu PowerPoint.

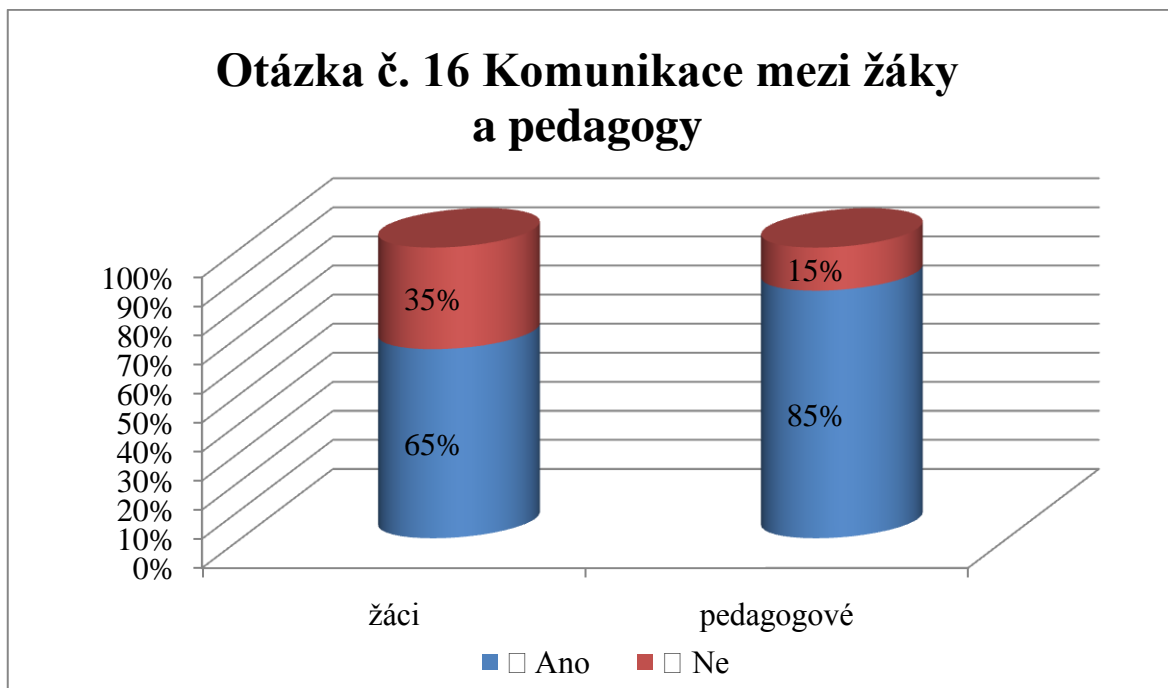
Otázka 16. Má práce v rámci projektového týdne význam pro posílení vzájemné komunikace?

Komunikace je považována za jednu z nejdůležitějších fází vzdělávacího procesu. Jde o komunikaci mezi žáky navzájem a mezi žákem a pedagogem. Nabízené odpovědi jsou ANO-NE pro obě varianty komunikace. Očekávám, že obě varianty komunikace se při zpracování projektu posilují, ale v daleko větší míře dochází k posílení komunikace mezi žáky, kteří pracují v rámci své skupiny.

Výsledek dotazníkového šetření:



Obr. 8 Grafické zpracování otázky č. 16 - žáci



Obr. 9 Grafické zpracování otázky č. 16 - žáci a pedagogové

V rámci projektového týdne dochází k posílení komunikace mezi žáky a toto tvrzení posiluje i pohled dotazovaných. Souhlasnou odpověď dalo 93 % žáků a 96 % pedagogů, nesouhlasí 7 % žáků a 4 % pedagogů. Komunikace mezi žáky a pedagogy je v rámci této aktivity důležitá a žáci odpovídali na základě své zkušenosti, pro posílení se vyjádřilo 65 % z nich, zatím co pedagogů 85 %. Nesouhlas vyjádřilo 35 % žáků a 15 % pedagogů.

Otázka 17. Je pro tebe přínosné získávání zkušeností s využitím informačních technologií v rámci projektového týdne?

Nabízené odpovědi ANO - NE. Zpracování projektu se realizuje v učebnách vybavených výpočetní technikou a nedílnou součástí je zpracované téma v počítačovém programu PowerPoint. Přesto, že se žáci v informačních technologiích zdokonalují v průběhu celého procesu vzdělávání, s takto rozsáhlou prací se setkávají právě jen při zpracování tématu v projektovém týdnu. Předpokládám, že je pro žáky velkou zkušeností zpracování uceleného tématu za pomoci informačních technologií.

Výsledek dotazníkového šetření:

Zkušenosti s využitím informačních technologií získané během projektového týdne za přínosné považuje 86 % žáků a 100 % pedagogů. Odpověď NE zvolilo 14 % žáků. Jak uvedli, tuto činnost již mají zvládnutou z vyučování, tudíž zpracování tématu na tuto dovednost nemá vliv.

Otázka 18. Osvoji/la sis v rámci projektového týdne zásady prezentace?

Odpověď ANO - NE, se mi jeví jako dostačující varianty. Prezentace je konečnou fází projektového týdne, kdy se musí žáci domluvit, jakým způsobem budou prezentovat své dílo. Musí dodržet zásady prezentace. Nejtěžším momentem je vystoupit před spolužáky a pedagogy a souvisle prezentovat zjištěné informace a obhájit je. Očekávám, že odpovědi žáků budou souhlasné.

Výsledek dotazníkového šetření:

Souhlasně odpovědělo 90 % žáků a 96 % pedagogů, kteří si myslí, že si žáci osvojí zásady prezentace. Jen 10 % žáků a 7 % pedagogů si myslí, že nedojde k osvojení prezentačních zásad. Z výše uvedených výsledků je patrné, že se mé očekávání naplnilo. To, že žáci uvádějí jako nezvládnutí prezentačních zásad neustálou trému, nepovažuji za adekvátní, neboť tréma je otázkou psychického zvládnání situace a nikoliv otázkou zásad prezentace.

Otázka 19. Vyhovoval ti systém konzultací s pedagogy pro jednotlivá témata?

Nabízené odpovědi ANO - NE. Odpověď je rozšířena o možnost doporučit opatření, které by vedlo ke spokojenosti s konzultacemi. Tato otázka úzce souvisí s otázkou 16, kterou doplňuje. Konzultace jsou umožněny dle domluvy mezi skupinou a pedagogem odpovědným za dané téma. V tomto případě předpokládám, že pokud žáci dostali obtížné téma, určitě budou konzultaci s pedagogem potřebovat. Chci zjistit, zda jsou pedagogové v tomto případě vstřícní.

Pro pedagogy jsem zvolila formulaci: *Vyhovoval systém konzultací v průběhu projektového týdne?* Očekávám odpověď, že systém konzultací vyhovuje potřebám žáků. Je jen na žácích, zda o konzultaci požádají a této možnosti využijí.

Výsledek dotazníkového šetření:

Pro odpověď ANO se rozhodlo 90 % žáků a 96 % pedagogů. Odpověď NE zvolilo 10 % žáků a 4 % pedagogů, jako hlavní důvod negativní odpovědi ze strany žáků byl malý zájem pedagoga o dané téma a jeho nezájem o práci se skupinou. Tento nedostatek zmiňují ve svých odpovědích i pedagogové. Dalšími důvody, proč žáci odpověděli zamítavě je, že bylo poskytnuto nedostatečné množství informací a v tom nejhorším případě pak tvrzení, že konzultace vůbec neprobíhaly. Je na zvážení, co si žáci představují pod tím, že pedagog neposkytl dostatek informací. Pedagog tu plní funkci konzultanta a ne informátora, tudíž by měl žáky jen nasměrovat, kde informace získat.

Otázka 20. Využil/a jsi konzultaci v rámci projektového týdne? (žáci)
Využívají žáci konzultaci v rámci projektového týdne? (pedagogové)

Odpovědi ANO - NE. Tato otázka doplňuje otázku předcházející. Očekávám, že pokud žáci přistupují ke zpracování úkolu zodpovědně, určitě budou konzultaci potřebovat už z důvodu, aby si ověřili, jestli se jejich aktivita ubírá správným směrem. U obtížných témat bude konzultace nutná již z důvodu samotného obsahu a rozsahu zpracování.

Výsledek dotazníkového šetření:

Pedagogové se 100 % shodli na odpovědi ANO, pro tuto odpověď se rozhodlo 78 % žáků a 22 % žáků odpovědělo NE. Samozřejmě z pohledu pedagogů nelze tuto odpověď brát za směrodatnou, neboť pokud žáci chtěli, tak konzultaci využili a určitě si pedagogové nedělali statistiku, zda všechny skupiny přišly konzultovat zpracování svého tématu. Co se žáků týče, jsem překvapená, že konzultaci využilo jen 78 % z nich. Určitě bylo toto procento ovlivněno „obtížností“ zpracovávaného tématu a snad mezi zbylými 22 % žáků, kteří odpověděli zamítavě, jsou žáci, kteří v otázce č. 19 odpověděli, že se konzultace nekonaly.

Otázka 21. Která činnost projektového týdne byla pro tebe nejobtížnější? (žáci)

Kterou činnost projektového týdne považujete z pohledu žáků za nejobtížnější? (pedagogové)

(stanovte pořadí obtížnosti 1 nejjednodušší, 6 nejobtížnější)

Navržené odpovědi jsou seřazeny do jednotlivých fází, které musí žáci v průběhu projektového týdne absolvovat, aby došli k cíli:

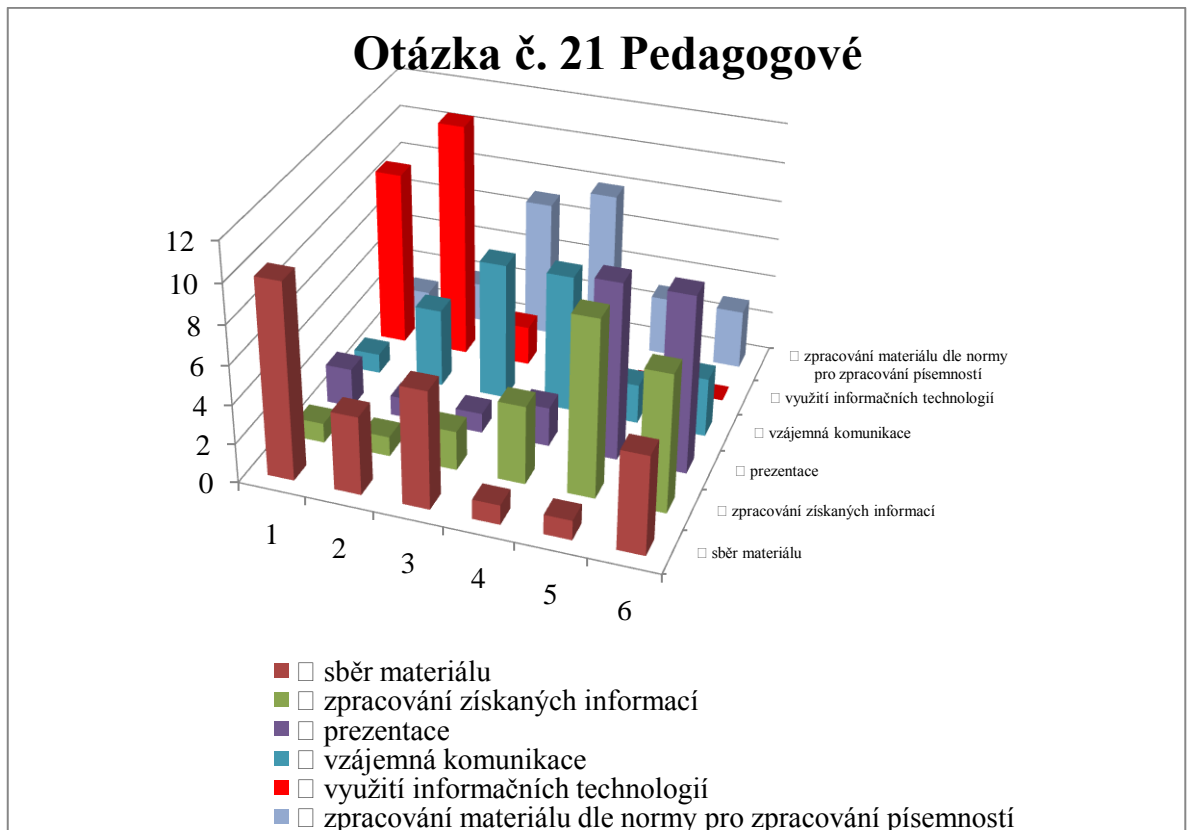
- a) sběr materiálu
- b) zpracování získaných informací
- c) prezentace
- d) vzájemná komunikace
- e) využití informačních technologií
- f) zpracování materiálu dle normy pro zpracování písemností

Cílem této otázky je zjistit, která činnost je pro žáky nejobtížnější. Určitě se dá předpokládat, že každá etapa má svá úskalí, ale obecně bych řekla, že dosti problematickou může být vzájemná komunikace mezi členy skupiny, kdy budou muset žáci mezi sebou najít shodu v řešení problému. Za druhou obtížnou fází považuji prezentaci práce, protože dle požadavků se na prezentaci musí podílet každý člen skupiny a ne každý je obdařen výřečností

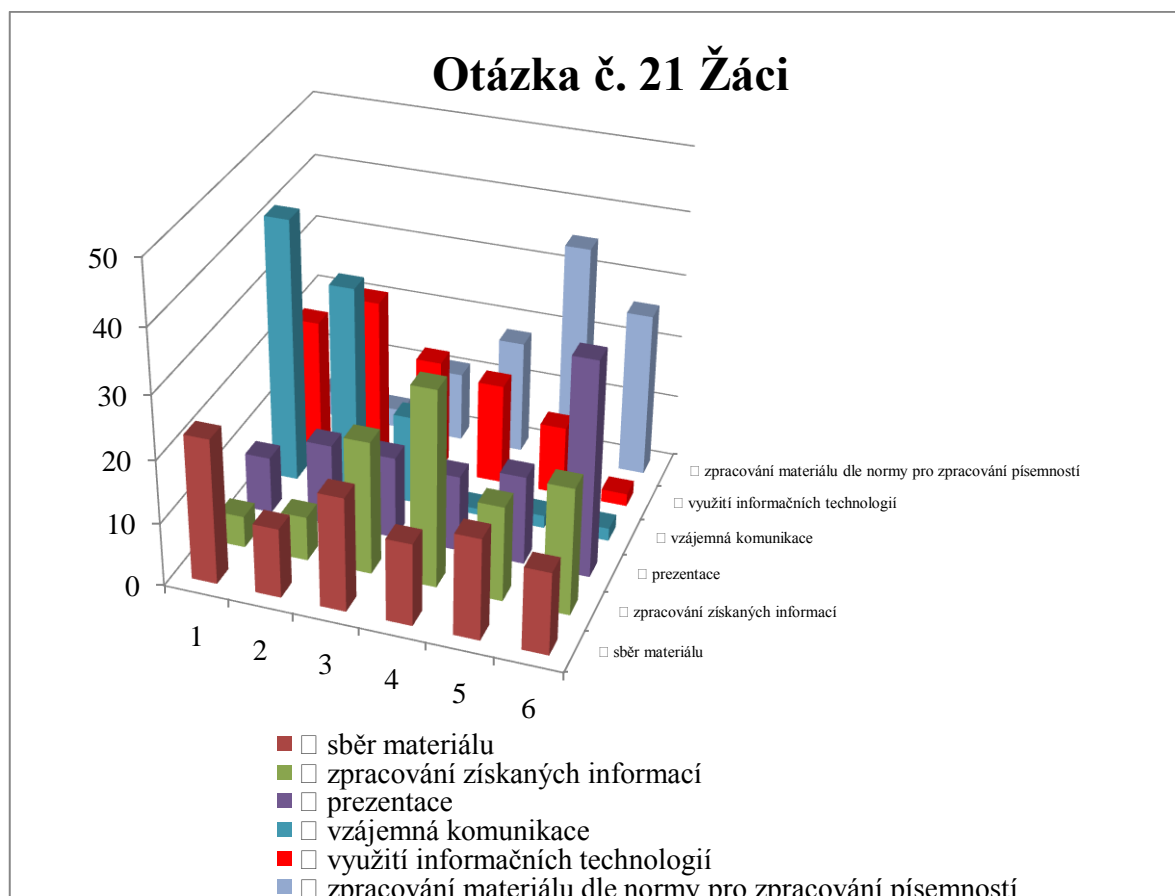
a suverénností při obhajobě práce a myšlenek. Za zmírňující faktor je možné považovat to, že se žáci mezi sebou znají a ve většině případů znají i pedagogy sedící v porotě. Přesto se domnívám, že právě prezentace bude hodnocena za nejobtížnější fázi celého projektu. Zajímá mě také názor pedagogů, ti znají žáky z vyučování a ví, jak se projevují a hlavně jaké již mají znalosti a z toho plynoucí schopnosti.

Výsledek dotazníkového šetření:

Za nejsnadnější činnost považují žáci vzájemnou komunikaci a potvrdilo se mé očekávání, že za nejobtížnější činnost žáci považují prezentaci. Prezentace je z jejich pohledu obtížná především z důvodu stresu, zatím neměli mnoho příležitostí veřejně vystoupit před porotou a obhájit výsledky vlastní práce. Mají strach z negativního hodnocení a dotazů, na které by skupina neznala odpověď a tím by se shodili před pedagogy i spolužáky. Za nejobtížnější považují prezentaci i pedagogové, kteří hned na druhé místo v žebříčku obtížnosti staví zpracování získaných informací. Sběr informací a využití informačních technologií považují pedagogové za činnosti pro žáky nejjednodušší. Je zajímavé, že pedagogové považují vzájemnou komunikaci za činnost, se kterou budou mít žáci problémy, které pramení z nutnosti prosadit vlastní názor při zpracování tématu a hledání kompromisu v případě, kdy se žáci nemohou domluvit na postupu zpracování informací.



Obr. 10 Grafické zpracování otázky č. 21 - pedagogové



Obr. 11 Grafické zpracování otázky č. 21 - žáci

Otázka 22. Jsi pro svou činnost v rámci projektového týdne dostatečně motivován?

Nabízené odpovědi ANO - NE. Tato otázka je provázána s otázkou 11 a navazující otázkou 23. Domnívám se, že pro kvalitní zpracování tématu je důležité, aby byl žák pro svou práci motivován. Motivace k práci je ovlivněna nejen termínem konání projektového týdne, který je stanoven z důvodu potřeby velkého počtu učeben na konec školního roku, tedy na období po maturitách, kdy jsou učebny uvolněny, ovšem kdy jsou již žáci „prázdninově“ naladěni, kdy ve většině případů již mají uzavřenou klasifikaci. Tento negativní faktor může být eliminován faktem, že se zpracovaný materiál stává součástí maturitních dokumentů. Z tohoto pohledu mě zajímá, zda je motivace dostatečná.

Výsledek dotazníkového šetření:

Žáci se z 69 % shodli na odpovědi ANO a pedagogové tuto variantu odsouhlasili ze 78 %. Zamítavě se vyjádřilo 31 % žáků a 22 % pedagogů. Tímto se potvrdilo očekávání, že žáci se na konci školního roku, kdy jsou uzavřeny známky a navíc již čtyři týdny nebyli ve škole z důvodu odborné praxe, plně nezapojili do práce v rámci projektového týdne. Stejného názoru jsou i pedagogové.

Otázka 23. Co vás motivuje pro práci v rámci projektového týdne?

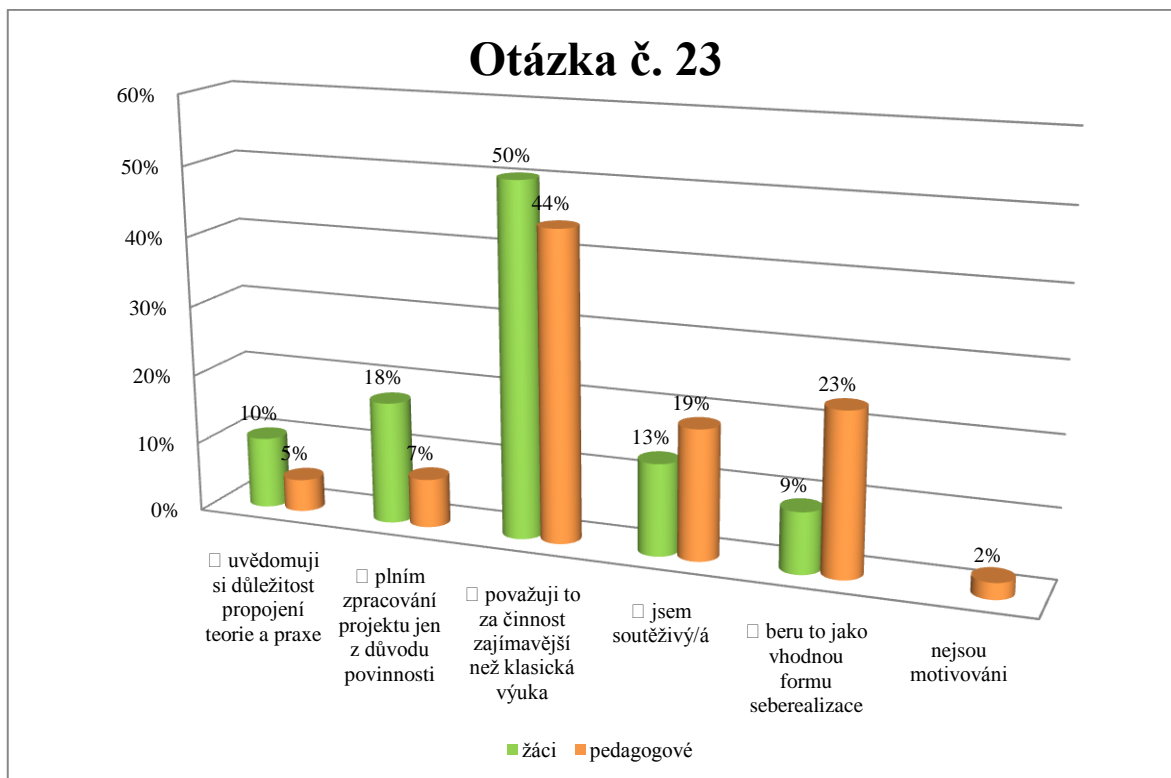
Škála nabízených odpovědí blíže specifikuje otázku 22. Nabízené množnosti:

- a) uvědomuji si důležitost propojení teorie a praxe
- b) plním zpracování projektu jen z důvodu povinnosti
- c) považuji to za činnost zajímavější než klasická výuka
- d) jsem soutěživý/á
- e) беру to jako vhodnou formu seberealizace

Očekávám, že žáci budou uvádět jako nejčastější odpověď „plním zpracování projektu jen z důvodu povinnosti“. Toto očekávání je dosti negativní, ale nepředpokládám, že jsou žáci tak uvědomělí, aby tuto činnost brali jako velký přínos pro rozvoj svých znalostí a dovedností. U pedagogů očekávám za nejfrekventovanější odpověď „považují to za činnost zajímavější než klasická výuka“, což může pramenit ze znalosti, jak žáci přistupují ke svému vzdělání obecně.

Výsledek dotazníkového šetření:

Žáci uvedli za nejčastější motiv pro práci během projektového týdne a to z 50 %, že je to činnost zajímavější než běžná výuka, tento motiv zmiňují i pedagogové a to ze 44 %. V ostatních variantách se rozcházejí, z toho důvodu jsem zpracovala výsledek šetření do grafu. Překvapilo mě, že pedagogové v tak malé míře považují za motivaci žáků důležitost propojení teorie a praxe a nadhodnocují význam seberealizace a soutěživosti.



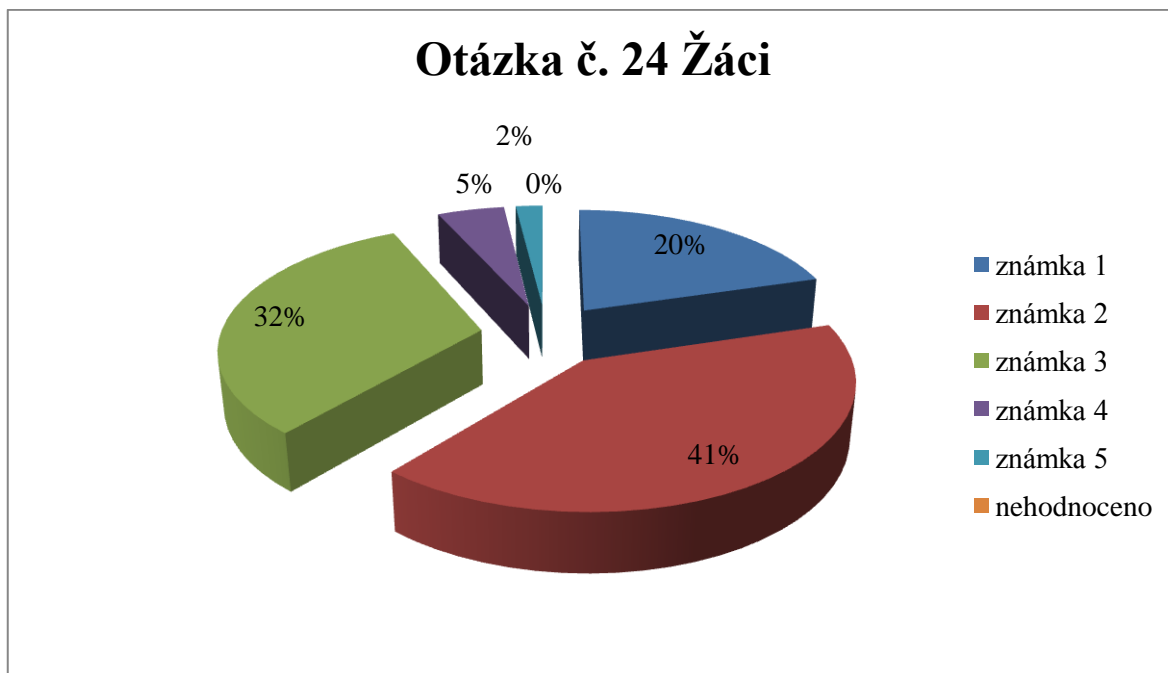
Obr. 12 Grafické zpracování otázky č. 23

Otázka 24. Jak hodnotíte závěrečný den projektového týdne – den prezentace?
(hodnoťte škálou 1 až 5, jako ve škole)

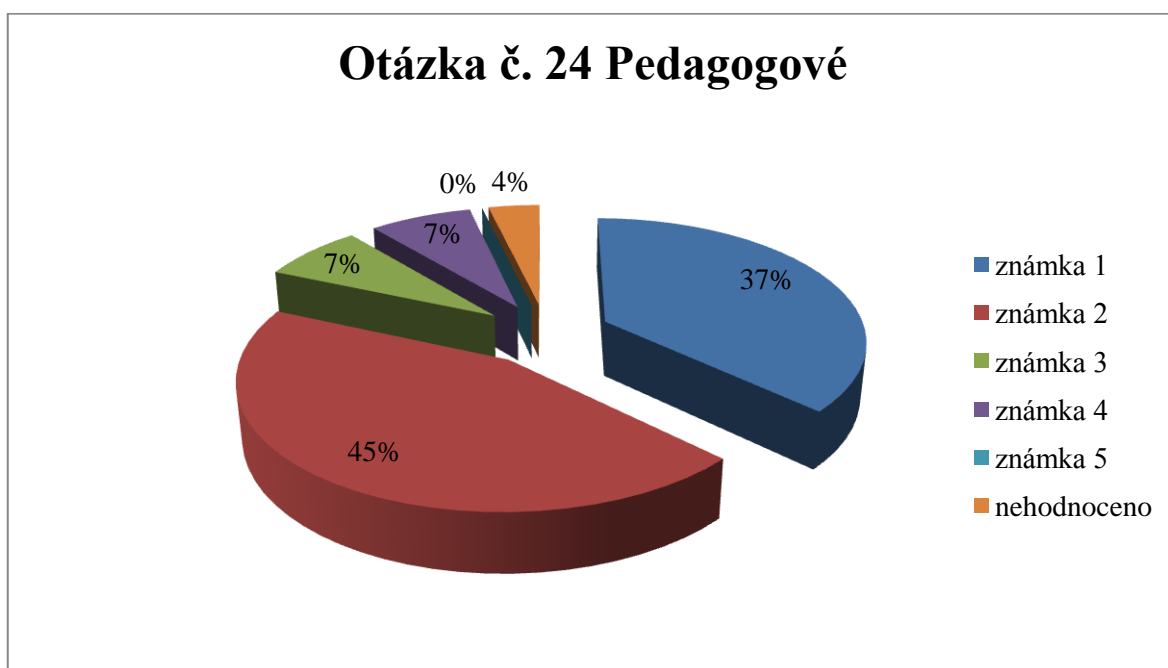
Při odpovědi na tuto otázku mají respondenti použít známkování jako ve škole. Očekávám hodnocení na výbornou přesto, že žáky čeká v tento den, dle mého názoru, nejtěžší pasáž, tedy prezentace jejich celotýdenní práce, ale také slavností ukončení, které udělá tečku za celou aktivitou. Hodnocení žáků může být ovšem ovlivněno nevydařenou prezentací či hodnocením pedagogů, které se nebude žákům zdát objektivní. Budou se cítit poškození. Domnívám se, že tento pocit by měl být eliminován tím, že hodnocený projektový týden se konal již před rokem a prvotní pocit křivdy už měl žák možnost přehodnotit.

Výsledek dotazníkového šetření:

Žáky nejčastěji volenou hodnotící známkou je ze 41 % známka 2, v tomto hodnocení se shodli s pedagogy, kteří tuto známku volili ze 44 %. Známka 1 hodnotilo 20 % žáků a 37 % pedagogů. U žáků se jako druhé nejvyšší hodnocení vyskytla známka 3 a to z 32 %, tato známka byla zastoupena u pedagogů pouze 7 %. Známka 4 byla u žáků zastoupena 5 % a u pedagogů 7 %. Žáci hodnotili i známkou 5 a to ve výši 2 %. Jeden dotazník pedagogů se vrátil bez hodnocení této odpovědi.



Obr. 13 Grafické zpracování otázky č. 24 - žáci



Obr. 14 Grafické zpracování otázky č. 24 - pedagogové

Otázka 25. Vyhovuje ti způsob hodnocení prezentace?

Nabízené odpovědi ANO -NE. Z důvodu vyjádření se, proč žáci i pedagogové hodnotili právě takovou známkou, jsem zařadila tuto otázku. Touto otázkou dostali respondenti prostor k vyjádření a zdůvodnění, proč byl dotazovaný spokojen či nespokojen s hodnocením.

Výsledek dotazníkového šetření:

Spokojenost s hodnocením prezentace vyjádřilo 72 % žáků a 89 % pedagogů. Je to hodnocení uspokojivé. Nespokojenost vyjádřilo 26 % žáků a 11 % pedagogů a nehodnotili 2 % žáků z důvodu neúčasti na závěrečném dni. Hlavní příčinou špatného hodnocení byl pocit žáků, že byli hodnocením poškozeni, pedagogové nebyli dostatečně disciplinováni a v průběhu prezentace odcházeli, tím pak jejich hodnocení nebylo objektivní.

Otázky 26 až 28 jsem volila jako otevřené s možností vyjádřit anonymně názor na to, co je z pohledu respondenta vnímáno pozitivně a naopak v čem nebyla naplněna jeho očekávání. U pedagogů jsem otázku 26 položila, jaká vidí úskalí projektového týdne. Již při navrhování dotazníku jsem zvažovala, zda mám tyto otázky položit. Odpověď vyžaduje vlastní invenci a nebyla jsem si jistá, zda budou dotazovaní ochotni zapřemýšlet. Na základě odpovědi je možné zmapovat, jaké změny by žáci i pedagogové uvítali. Předpokládám, že největším přínosem pro žáky bude uplatnění dosavadních znalostí v praktické činnosti, vzájemná komunikace, upevnění vztahů v kolektivu, možnost vyzkoušet si prosazení vlastního názoru mezi vrstevníky. U pedagogů se domnívám, že za velké pozitivum pro žáky budou považovat možnost vyzkoušet si týmovou práci, a to se všemi jejími aspekty, mezi které patří řešení sporu, tolerance, respekt. Za negativa můžou žáci považovat nedostačující časový fond na zpracování tématu, nedostatek materiálu pro získání informací, ale také nedostatečnost navrhovaných témat, snad i samotnou organizaci celého projektového týdne. U pedagogů předpokládám, že za největší problém budou vidět rozvržení samotné práce v rámci vytvořené skupiny a organizační a finanční náročnost projektového týdne.

Otázka 26. V čem vidíš přínos projektového týdne? (napiš alespoň tři pozitiva)

Otázka 27. V čem projektový týden nesplnil tvá očekávání? (napiš alespoň tři negativa)

Otázka 28. Představ si, že jsi ředitelem/kou obchodní akademie a navrhní opatření pro zlepšení projektového týdne.

Otázky 26 - 27 jsem se rozhodla zpracovat jako jeden celek, protože se v odpovědích setkávám s obdobnými reakcemi žáků i pedagogů. Odpovědi jsem zpracovala na základě vytvořených kategorií. Zvolené kategorie: získávání a prohlubování kompetencí, práce ve skupině, pracovní aktivity v projektovém týdnu, témata, hodnocení a organizace projektového týdne. Kategorii „plná spokojenost“ jsem uvedla u dotazníků, ve kterých se žáci takto vyjádřili a neuvedli žádný jiný námět.

Za pozitiva k otázce 26 žáci uvedli kategorie získávání kompetencí (25 %), práce ve skupině (17 %) a plná spokojenost (8 %). Pedagogové pak uvádějí práci ve skupině (33 %), získávání kompetencí (28 %) a plná spokojenost (1 %).

Za negativa k otázce 27 žáci uvedli organizace projektového týdne (16 %), témata a pracovní aktivity v projektovém týdnu (7 %), hodnocení (4 %) a bez odpovědi (15 %). Pedagogové uvádějí organizaci projektového týdne (14 %), témata (8 %), pracovní aktivity v projektovém týdnu (6 %), bez odpovědi (10 %).

Za největší pozitiva v rámci získávání kompetencí žáci i pedagogové považují nový způsob získávání informací a jejich zpracování, práce na PC, prezentace před porotou a spolužáky, využití teoretických znalostí v praxi, schopnost samostatně pracovat, rozšíření odbornosti a termínové zpracování úkolu. Pedagogové přidali za pozitivum i propojení mezipředmětových vazeb. Práce ve skupině žákům přináší uspokojení ze spolupráce, seberealizace, zlepšení komunikace a upevnění kolektivu, především pak poznání vlastností spolužáků, které se v rámci běžné výuky neprojeví. Dle pedagogů je velkým přínosem také zkušenost s prosazením vlastního názoru, hledání kompromisů. Za negativní považují žáci i pedagogové nerovnoměrné rozložení práce mezi žáky ve skupině. Žáci se pozastavují nad tím, že není žádný prostředek, jak méně aktivního spolužáka přinutit pracovat. Pedagogové navíc poukazují na neefektivní komunikaci mezi žáky.

Negativně hodnotí žáci fakt, že neviděli prezentace skupin v rámci jiného okruhu témat, nevhodnou organizaci projektového týdne a hlavně závěrečného dne. Za negativum žáci uvádějí malý počet členů v komisi a žáci by uvítali, kdyby členem komise byl pedagog jiné školy či nezávislý hodnotící. Dle žáků bylo málo konzultačních hodin a nesetkali se s dostatečným zájmem ze strany pedagogů. Pedagogové v této kategorii považují za největší negativum velkou organizační, časovou a finanční náročnost. I oni se přiklánějí k prezentaci všech témat před všemi zúčastněnými.

Hodnocení prezentací se setkala u žáků s negativním ohlasem ohledně objektivnosti, ta byla ovlivněna odchodem pedagoga během prezentace, nebo tím, že členem komise byl třídní učitel, který upřednostnil své žáky. Hodnotící pedagogové neměli dostatečnou odbornost, s tímto názorem se vyjádřili hlavně žáci zpracovávající téma v cizím jazyce. Pedagogové se negativně vyjádřili k vlastní nedůslednosti v hodnocení zpracovaného tématu, a to zejména v případě nedostatečného zpracování, kdy měla skupina téma přepracovat podle požadavků komise a neučinila tak. Přesto byla práce akceptována.

Práce v projektovém týdnu se jeví žákům jako práce velmi náročná na zpracování, mají malý časový fond na kvalitní zpracování i prezentaci, je nedostatek materiálů s potřebnými informacemi, jde o stresovou situaci. Je podle nich málo možností pro získávání informací mimo školu a většinu informací tudíž musí čerpat z internetu. Tento moment vidí i pedagogové za problematický, protože žáci pak pojmu zpracování tématu jako kopírování informací z internetu. Pedagogové se pozastavují také nad tím, že žáci potřebují neustálý dozor, jinak nepracují.

Kategorie „témata projektového týdne“ naráží na kritiku ze strany žáků především z důvodu, že témata jsou nezajímavá, prakticky nevyužitelná a co do obtížnosti často nesrovnatelná v hodnocení. Pedagogové upozorňují na jednostrannost zaměření témat, zpracování jsou podle nich často povrchní a není dostatečná vazba na výuku.

Výše uvedená pozitiva či negativa považují za návrhy z řad žáků i pedagogů. Z odpovědí na otázku 28 jsem proto již vybrala pouze ty, které nebyly dříve uvedeny.

Žáci se vyjádřili pro zařazení většího množství témat k aktuálnímu ekonomickému dění i témat v cizím jazyce, jejichž volba by byla dobrovolná. Tento závěr vychází i z hodnocení pedagogů. Obě skupiny respondentů navrhuje změnit organizaci prezentačního dne, především se chtějí účastnit všech prezentací a zvýšit prestiž celé aktivity. Uvítali by účast externích členů komise, čímž by se zvýšila i objektivnost hodnocení a také účast ředitele školy. Ze strany pedagogů padl návrh na zvážení volby témat mezipředmětově a tím daleko více provázat práci v rámci projektového týdne na výuku.

Z výše uvedeného je patrné, že žáci přivítali možnost vyjádřit se k realizaci projektového týdne. Moje obavy z nezájmu a ignorace otevřených otázek se nenaplnily.

ZÁVĚR

Téma realizace projektového týdne na Obchodní akademii Tomáše Bati a Vyšší odborné škole ekonomické Zlín jsem si zvolila proto, že jsem přesvědčená o nutnosti propojení teorie a praxe. Sama mám ekonomické vzdělání a tento obor mě nejen živí, ale je i mým koníčkem. Se žáky obchodní akademie se pravidelně setkávám na jejich odborné praxi, kterou vykonávají v naší firmě. V rámci praxe se od žáků čeká projevení iniciativy v daném oboru. Na základě mých zkušeností můžu potvrdit, že jsou velmi dobře odborně připraveni, ale mají problémy v komunikaci, obtížně formulují jasnou a výstižnou otázku a často mám pocit, že nemají snahu se ani aktivně zapojit. Od realizace projektového týdne očekávám, že se právě v těchto kompetencích žáci zdokonalí. OA T. Bati a VOŠE Zlín má v pořádání této aktivity dlouholetou praxi a řadu zkušeností. Navíc je to jedna z mála škol, která pojímá projektové vyučování takto komplexně. Během projektového týdne si žáci mají možnost vyzkoušet získané znalosti a dovednosti při řešení samostatného úkolu v týmu. Žáci prokazují, že zvládnou vyhledávat a používat informace, pracovat v kolektivu, připravit prezentaci a obhájit ji před spolužáky i vyučujícími. Témata projektů jsou vybrána jak z oblasti ekonomické, tak společensko-vědní, ale zařazena jsou i témata v cizím jazyce.

Na základě vyhodnocení výsledků šetření jsem dospěla k závěru, že žáci i pedagogové považují tuto metodu za přínosnou z hlediska rozvoje žáka. V rámci projektového týdne žáci pracují ve tříčlenných skupinách, které si vytvářejí na základě dohody mezi sebou. Žáci i pedagogové považují tříčlennou skupinu za optimální. S tímto postojem souhlasím, protože určitě je v rámci takto velké skupiny jednodušší komunikace a vzhledem k rozsahu zpracování jsou všichni žáci nuceni se zapojit. Samotná práce ve skupině je vhodná pro získání dovednosti komunikovat mezi sebou, spolupracovat, respektovat názor druhého nebo naopak prosadit vlastní. S tím souvisí i řešení případných konfliktů, kdy žáci musí přinutit spolužáka, který se aktivně nezapojuje, aby začal pracovat. Určitě bych navrhovala zvážit, zda je nutné vytvářet skupiny striktně tříčlenné. Počet žáků ve skupině by měl být závislý na složitosti a rozsahu tématu. Doporučuji také, aby se pedagog vykonávající dozor aktivně zapojil do řešení problému s nespolupracujícím žákem a podpořil tím ostatní členy skupiny.

Zadání tématu žáci získávají formou volného výběru ze zadaných témat. Z dotazníkového šetření vyplynulo, že na žáky často zůstalo téma, které je pro ně nezajímavé a prakticky

nevyužitelné. Pokud žák již při zadávání tématu zaujme takové stanovisko, nemůže pracovat s nadšením, zájmem a plným nasazením. V tomto případě projektový týden neplní funkci, pro kterou je zařazen do vzdělávacího procesu. Z tohoto důvodu bych určitě navrhovala zavést možnost volby vlastního tématu podle zájmů žáků, které by bylo konzultováno s pedagogem a na základě jeho odborných kompetencí by bylo schváleno ke zpracování. Tím by se posílila motivace a aktivita žáka pro zpracovávání tématu. Žáci se také vyslovili pro volbu tématu losováním, s touto formou volby tématu plně souhlasím, Využití této formy volby není v rozporu s návrhem volby tématu vlastního. Pokud se zaměřím na témata cizojazyčná, doporučuji dobrovolnost při jejich volbě. U těchto témat bych také navrhla sestavit komisi z pedagogů vyučujících jazyky, a to z důvodu objektivitu hodnocení. Cizojazyčná témata jsou svou obtížností nesrovnatelná s tématy zpracovanými v mateřském jazyce a tato skutečnost byla žáky i pedagogy velmi často zmiňována. Navrhuji také ve větší míře využít témata s aktuální ekonomickou tematikou (černá ekonomika, daňové podvody, ekonomika vyspělých států). Témata by svou atraktivitou měla překonat případný nezáměr žáka o ekonomické téma a navíc by došlo k daleko většímu propojení s výukou.

Prezentace a jejich hodnocení probíhá poslední den projektového týdne. V průběhu zpracování dotazníků jsem dospěla k závěru, že tento den je pro žáky velmi významný. Žáci prezentují svou práci ve třídě, ve které téma zpracovávali. Vidí a hodnotí pouze prezentace na stejné téma jako je jejich. Důvodem, proč není možné prezentovat všechna témata, je časová náročnost. Navrhuji však, aby byla prezentována alespoň témata vítězná. Tento námět se vyskytl u žáků i pedagogů a myslím si, že by to mělo pozitivní vliv i na prestiž celé akce. K úvaze také předkládám možnost změnit koncepci realizace projektového týdne. Doporučuji zadat témata na začátku roku jako samostatnou práci a během projektového týdne pak pouze jednotlivá témata prezentovat. Tato koncepce by umožnila v daleko větší míře prohloubení a fixování klíčových i odborných kompetencí žáků. Tento model by umožnil zhlédnout všechny prezentace. Samozřejmě pro pedagogy by bylo náročné novou koncepci zpracovat a navíc kontrolovat, že žáci pracují průběžně.

Ožehavým problémem, který žáci velmi často uváděli, je hodnocení prezentace. Žáci se cítili hodnocením poškozeni, odcházení pedagogů v průběhu prezentace vnímali jako nezáměr z jejich strany. Navrhuji, aby byla stanovena přesná pravidla pro průběh prezentace i pro sestavení komise. V pravidlech by mělo být například stanoveno, kdy pedagog může opustit prezentaci a jak bude v takovém případě postupováno při hodnocení, přestávky

mezi prezentacemi, v komisi by neměl být třídní učitel, vhodná by byla účast nezávislého hodnotícího (pedagog z jiné školy, odborník z praxe). Tím by se předešlo tomu, aby žák vnímal celou akci jako svou povinnost, ve které platí pravidla jen pro něj. Naopak by došlo k upevnění vzájemných vztahů mezi žáky a pedagogy. Žák by takto v daleko větší míře cítil respekt a zájem ze strany pedagogů.

Určitě by také celé akci prospělo, kdyby se závěrečného dne zúčastnili zástupci vedení školy, kteří by tímto dali najevo nejen zájem o své studenty, ale celé akci by to přidalo na vážnosti. Myslím si, že by škola mohla pro zajištění slavnostního rautu, který celou akci završuje, získat sponzory. Bylo by zajímavé do práce se získáváním sponzorských darů zapojit i žáky. Tím by si uvědomili, že realizace projektového týdne není náročná jen pro ně. Náročnost akce leží na bedrech pedagogů, kteří ji musí zabezpečit z hlediska organizačního i finančního.

V závěru své práce bych chtěla zmínit, že výsledky mého dotazníkového šetření byly předány OA T. Bati a VOŠE Zlín s možností jejich využití při přípravách projektového týdne pro školní rok 2010/2011.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Monografické publikace:

- [1] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu : základy kvantitativního výzkumu*. Vyd. 1. Praha : Grada, 2007. 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [2] CHUDÝ, Štefan; KAŠPÁRKOVÁ, Svatava. *Didaktická propedeutika*. 2. vyd. Zlín : Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2007. 106 s. ISBN 978-80-7318-552-7.
- [3] KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita, 2006. 160 s. ISBN 80-210-4142-0.
- [4] MAŇÁK, Josef; ŠVEC, Štefan; ŠVEC, Vlastimil. *Slovník pedagogické metodologie*. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita, 2005. 134 s. ISBN 80-7315-102-2.
- [5] MAŇÁK, Josef; ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno : Paido, 2003. 219 s. ISBN 8073150395.
- [6] MAŇÁK, Josef; ŠVEC, Vlastimil. *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno : Paido, 2004. 78 s. ISBN 80-7315-078-6.
- [7] SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika : vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. 2., rozš. a aktualiz. vyd., [V nakl. Grada] vyd. 1. Praha : Grada, 2007. 322 s. ISBN 978-80-247-1821-7.
- [8] ŠVEC, Vlastimil; HRBÁČKOVÁ, Karla. *Průvodce metodologií pedagogického výzkumu : pracovní sešit*. Vyd. 1. Zlín : Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2007. 129 s. ISBN 978-80-7318-547-3.
- [9] TOMKOVÁ, Anna; KAŠOVÁ, Jitka; DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Učíme v projektech*. Vyd. 1. Praha : Portál, 2009. 173 s. ISBN 978-80-7367-527-1.

WWW stránka - elektronická publikace:

- [10] *Dotazník* [online]. 2007 [cit. 2007-10-27]. Dostupné z www: <<http://www.dotaznik-online.cz/>>.
- [11] *Obchodní akademie T.Bati a VOŠE Zlín* [online]. 1999 [cit. 2011-05-02]. Projektový týden. Dostupné z WWW: <http://www.oazlin.cz/projektovy_tyden.php>.

[12] PRACHAŘ, Jan. *Metodický portál : inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 28. 05. 2010 [cit. 2011-05-02]. Projektová didaktická metoda při výuce ekonomických předmětů. Dostupné z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/O/7107/projektova-didakticka-metoda-pri-vyuce-ekonomicky-predmetu.html>>.

SEZNAM OBRÁZKŮ

<i>Obr. 1 Grafické zpracování otázky č. 2</i>	29
<i>Obr. 2 Grafické zpracování otázky č. 3</i>	30
<i>Obr. 3 Grafické zpracování otázky č. 5</i>	32
<i>Obr. 4 Grafické zpracování otázky č. 6</i>	34
<i>Obr. 5 Grafické zpracování otázky č. 7</i>	35
<i>Obr. 6 Grafické zpracování otázky č. 9</i>	37
<i>Obr. 7 Grafické zpracování otázky č. 13</i>	40
<i>Obr. 8 Grafické zpracování otázky č. 16 - žáci</i>	42
<i>Obr. 9 Grafické zpracování otázky č. 16 - žáci a pedagogové</i>	43
<i>Obr. 10 Grafické zpracování otázky č. 21 - pedagogové</i>	47
<i>Obr. 11 Grafické zpracování otázky č. 21 - žáci</i>	48
<i>Obr. 12 Grafické zpracování otázky č. 23</i>	50
<i>Obr. 13 Grafické zpracování otázky č. 24 - žáci</i>	51
<i>Obr. 14 Grafické zpracování otázky č. 24 - pedagogové</i>	51

SEZNAM TABULEK

<i>Tab. 1 Přehled dotazníkového šetření - žáci.....</i>	<i>27</i>
<i>Tab. 2 Přehled dotazníkového šetření - učitelé.....</i>	<i>27</i>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Vzor zadání tématu

Příloha P II: Hodnotící formulář

Příloha P III: Rozvrh hodin v rámci projektového týdne

Příloha P IV: Dotazník pro žáky

Příloha P V: Dotazník pro pedagogy

PŘÍLOHA P I: VZOR ZADÁNÍ TÉMATU

Projektový týden 3. ročníku OATB a VOŠE Zlín

školní rok 2008/2009

1. Název projektu

Porovnejte psaní písemností v praxi s ČSN 01 6910

2. Cíl projektu

Studenti se zaměří na psaní písemností podle ČSN 01 6910 a porovnájí s písemnostmi, které získají během praxe.

3. Struktura projektu

Úkolem bude získat **během praxe** co nejvíce písemností (dopisy – vnitropodnikové, od dodavatelů, úřadů,..., psané odběratelům,...). Během projektového týdne studenti tyto písemnosti opraví pomocí korekturních znamének a vytvoří správnou písemnost. Zpracují, které chyby se vyskytují nejčastěji a navrhnou vhodný návrh pro organizaci, kde písemnosti získali, který by mohl sloužit, jako podklad pro psaní písemností ve firmě.

Dále studenti získají informace, kterou formu psaní písemností volí firma častěji – hlavičkový dopis, pouze e-mailovou poštu, stručný e-mail + příloha dopisu.

Zjistí, jak a kde je ve firmě uveden spisový řád (kdo může jednotlivé písemnosti podepisovat), kde a jak se skladují.

4. Pokyny pro práci

1. den – studenti provedou roztřídění písemností a opraví chybné, začnou vypracovávat, jak správně písemnost má vypadat
2. den – dokončí opravy a vypracování správných písemností, začnou tvořit návrhy pro jednoduché formuláře, které by bylo možno využít v praxi, mohou také firmě navrhnout správný formulář pro psaní dopisů
3. příprava prezentace pro poslední den, vypracování tabulky, kde uvedou nejčastější chyby v písemnostech, využití forem odesílání či přijímání pošty

Studenti budou pracovat po celou dobu ve škole, kde budou využívat prostředky ITE, dostupnou literaturu. Pokud práci nestihnou vykonat ve škole, dokončí ji individuálně doma.

Při získávání materiálů v praxi se studenti mohou zaměřit na určitou oblast písemností – dodavatelsko-odběratelské vztahy, písemnosti při styku s finanční sférou (banka, pošta), vnitropodnikové písemnosti, písemnosti ve věcech zaměstnaneckých, osobní dopisy (soukromých osob, blahopřejné), psaní adres (využití hromadné korespondence).

5. Studijní materiály

Štiková Stanislava, Ing.: Písemná a elektronická komunikace, 1. vydání, Plzeň 2007
Štiková Stanislava, Ing.: Obchodní korespondence I. a II. díl, 5. přepracované vydání, Plzeň
Kuldová Olga, Fleischmannová E.: Jak psát obchodní dopisy, 4. upravené vydání, Fortuna, Praha 2001
ČSN 01 6910 na školních stránkách

6. Rozsah-počet stran

6 stran bez úvodní strany a bez příloh + titulní list

7. Úprava zpracované práce

Okraje nahoře a dole 3 cm, vlevo 2,5 cm, vpravo 2 cm, řádkování 1,5, číslování stránek v zápatí, označení příloh v textu (příloha č. 1), uvedení literatury

8. Konzultanti

před praxí – ing. Pavla Mičková, kabinet č. 202

během projektového týdne – ing. Pavla Mičková a ing. Hana Ondrušková, kabinet č. 202 a 308

Konzultace budou probíhat vždy ráno a po osobní domluvě se studenty.

9. Výstup

Na závěr předají vypracovanou zprávu z projektového týdne, která bude podle výše uvedených podmínek a bude vložena do "eurosložky" (nikoliv volné papíry). Bude obsahovat písemnosti z praxe opravené korekturními známkami, návrhy nových písemností a vypracované písemnosti dle normy. Pokyny pro úpravu titulní strany naleznete na K:\Projektový týden.

10. Příprava prezentace

Studenti při své prezentaci využijí zpětný projektor, power-point, závěsné mapy. Celou prezentaci si rozdělí mezi sebe a z paměti předvedou své návrhy a výsledky svého zkoumání. Zpráva z projektového týdne je součástí materiálů, které student předkládá u maturity.

PŘÍLOHA P II: HODNOTÍCÍ FORMULÁŘ

Kritéria pro prezentaci vylosovaného tématu

Tým					
A. Obsahová stránka vystoupení					
Znalost problematiky (špatná, průměrná, dobrá)					
Argumentace, logičnost vyvozování (pouze popis, slabá, dobrá)					
Aktuálnost (neaktuální stav, znalost aktuálního stavu)					
Vlastní hodnocení stavu problematiky (zejména perspektivy, problémy, možnosti řešení)					
B. Formální stránka vystoupení					
Spisovnost vyjadřování a správné využívání odborné terminologie					
Slovní zásoba (bohatá, opakování slov, užívání frází)					
Srozumitelnost projevu (síla hlasu, tempo řeči, intonace)					
Využití prvků mluveného projevu (obracení se na posluchače, řečnické otázky, gesta, mimika)					
Zapojení všech členů týmu					
Dodržení času 10 minut					
C. Originalita přístupu					

PŘÍLOHA P III: ROZVRH HODIN V RÁMCI PROJEKTOVÉHO TÝDNE

PROJEKTOVÝ TÝDEN 2009

Hod.	PO 01.06.	ÚT 02.06.	ST 03.06.	ČT 04.06.	PÁ 05.06.
0. hodina	07:30 - schůzka vedoucích projektů č. 110				
1. hodina	Zahájení informace k proj. týdnu	téma č. 1, 2, 3, 4, 5, 9 Základy prezentace Be, č. 208			příprava tělocvičny příprava prezentací
2. hodina			práce na projektech		
3. hodina	práce na projektech	téma č. 6, 7, 8, 10 Základy prezentace Be, č. 208		práce na projektech	prezentace témat
4. hodina					
5. hodina		11:45–12:45 téma č. 1, 2, 3, 4, 5, 9 Péče o pleť, č. 208 p. Reichová 577 432 296	11:45–12:45 téma č. 6, 7, 8, 10 Péče o pleť, č. 208 p. Reichová 577 432 296		raut tělocvična

PŘÍLOHA P IV: DOTAZNÍK PRO ŽÁKY

DOTAZNÍK

Milé zákyně, milí žáci Obchodní akademie T. Bati a VOŠE Zlín,

jmenuji se Lenka Kapustová a jsem studentkou UTB ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, studijního oboru Učitelství odborných předmětů pro střední školy. Dovoluji si Vás touto formou požádat o anonymní vyplnění níže přiloženého dotazníku, jehož zpracování se stane součástí praktické části mé bakalářské práce na téma „projektový týden a jeho využití při výuce ekonomických předmětů“.

1. Pohlaví

- Dívka
- Chlapec

2. Uvítal/a jsi projektové vyučování (projektový týden) jako přínosnou výukovou metodu?

- Ano
- Ne

3. V rámci projektového týdne pracuješ ve skupinách. Vyhovuje ti tento způsob práce?

- Ano
- Proč?

- Ne
- Proč?

4. Vyhovuje ti způsob využívaný k tvorbě skupin pro zpracování projektových témat?

- Ano, zvolený způsob tvorby skupin mi vyhovuje
- Ne, upřednostnil bych jiný
- Jaký?

5. Uveď, jaký je dle tvého názoru optimální počet lidí ve skupině /rozmezí 2 – 5 členů/

2

3

4

5

6. Který způsob volby tématu projektového týdne považuješ za nejvhodnější?

- Losování, je spravedlivé a nikoho nezvýhodňuje
 - Volný výběr – kdo dřív zvolí, má téma dle vlastní volby
 - Téma mi přidělí pedagog
- Jaký způsob byl u tvého zadání?

7. Jak hodnotíš nabídku témat z hlediska obsahu a množství?

- Témata jsou velmi vhodně zvolená z obou hledisek a nemám žádné připomínky
 - Témata jsou vhodně zvolená z hlediska obsahu, ale z hlediska množství je jich:
 - moc
 - málo
 - Témata mi z hlediska obsahu nevyhovují, ale je jich dostatek co do množství
- Jaké téma ti chybělo?

8. Jak hodnotíš nabídku témat s ekonomickou problematikou?

- Je jich dostatek
 - Přivítal/a bych jich více
- Jaká?

9. Jaký je tvůj názor na zařazení témat v cizím jazyce?

- Určitě by bylo přínosné tato témata zařadit ve větší míře než doposud
- Zařazení těchto témat je sporné z důvodu jejich obtížnosti
- Zařazení těchto témat je vhodné, ale jejich volba by měla být dobrovolná
- Zařazení témat v současném rozsahu je dostačující

10. Považuješ zařazení projektového týdne na konci 3. ročníku za vhodně zvolené?

- Ano
- Proč?
- Ne
- Proč?

11. Jaký je tvůj názor, je vhodné zařadit projektový týden na konci školního roku?

- Vhodný termín
- Nevhodný z důvodu, že jsou již uzavřeny známky a není dostatečná motivace
- Jiný důvod (uved' jaký)

12. Jaký je tvůj názor na to, zda je vhodné zařadit projektový týden po povinné práci?

Vhodné

Zdůvodni

Nevhodné

Zdůvodni

13. Uvítal/a bys zařazení do výuky více projektových týdnů během studia?

Ano

Proč?

Ne

Proč?

14. Kterou formu projektového vyučování bys upřednostnil/a?

zařazení projektového týdne v rámci výuky (stávající způsob)

zadání projektových úkolů na začátku školního roku a jejich zpracování k určitému termínu během pololetí

15. Vede zpracování projektu k propojení získaných informací souvisejících předmětů?

Ano

Ne

16. Má práce v rámci projektového týdne význam pro posílení vzájemné komunikace?

a/ mezi žáky (spolužáky)

Ano

Ne

b/ mezi žáky a pedagogy

Ano

Ne

17. Je pro tebe přínosné získávání zkušeností s využitím informačních technologií v rámci projektového týdne?

Ano

Ne

25. Vyhovuje ti způsob hodnocení prezentace

Ano

Zdůvodni

Ne

Zdůvodni

26. V čem vidíš přínos projektového týdne (napiš alespoň tři pozitiva)

.....

.....

.....

27. V čem projektový týden nesplnil tvá očekávání (napiš alespoň tři negativa)

.....

.....

.....

28. Představ si, že jsi ředitelem/kou obchodní akademie a navrhní opatření pro zlepšení projektového týdne

.....

.....

.....

Moc děkuji, že jste mi věnoval/a svůj čas a přeji mnoho úspěchu u maturit

PŘÍLOHA P V: DOTAZNÍK PRO PEDAGOGY

DOTAZNÍK

Milí pedagogové Obchodní akademie T. Bati a VOŠE Zlín,

jmenuji se Lenka Kapustová a jsem studentkou UTB ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, studijního oboru Učitelství odborných předmětů pro střední školy. Dovoluji si Vás touto formou požádat o anonymní vyplnění níže přiloženého dotazníku, jehož zpracování se stane součástí praktické části mé bakalářské práce na téma „projektový týden a jeho využití při výuce ekonomických předmětů“. Předem vám děkuji za čas, který mi věnujete

1. Pohlaví

Žena

Muž

2. Uvítal/a jste projektové vyučování jako přínosnou výukovou metodu?

Ano

Ne

3. V rámci projektového týdne pracují žáci ve skupinách. Je tento způsob práce vhodný a vyhovující?

Ano

Proč?

Ne

Proč?

4. Vyhovuje způsob využívaný k tvorbě skupin pro zpracování projektových témat?

Ano, zvolený způsob tvorby skupin vyhovuje

Ne, upřednostnil/a bych jiný

Jaký?

5. Uveďte, jaký je dle vašeho názoru optimální počet lidí ve skupině /rozmezí 2 – 5 členů/

2

3

4

5

6. Který způsob volby tématu považujete za nejvhodnější?

- Losování, je spravedlivé a nikoho nezvýhodňuje
- Volný výběr – kdo dřív zvolí, má téma dle vlastní volby
- Téma mi přidělí pedagog

7. Jak hodnotíte nabídku témat z hlediska obsahu a množství?

- Témata jsou velmi vhodně zvolená z obou hledisek a nemám žádné připomínky
- Témata jsou vhodně zvolená z hlediska obsahu, ale z hlediska množství je jich
 - moc
 - málo

- Témata z hlediska obsahu nevyhovují, ale je jich dostatek co do množství

Jaká témata byste doporučil/a?

Jak hodnotíte nabídku témat s ekonomickou problematikou?

- Je jich dostatek
- Přivítal/a bych jich více

Jaká?

8. Jaký je váš názor na zařazení témat v cizím jazyce?

- Určitě by bylo přínosné tato témata zařadit ve větší míře než doposud
- Zařazení těchto témat je sporné z důvodu jejich obtížnosti
- Zařazení těchto témat je vhodné, ale jejich volba by měla být dobrovolná
- Zařazení témat v současném rozsahu je dostačující

9. Považujete zařazení projektového týdne na konci 3. ročníku za vhodně zvolené?

- Ano

Proč?

- Ne

Proč?

10. Jaký je váš názor na to, zda je vhodné zařadit projektový týden na konci školního roku?

Vhodný termín

Zdůvodněte

Nevhodný termín

Zdůvodněte

11. Jaký je váš názor na to, zda je vhodné zařadit projektový týden po povinné praxi?

Vhodné

Zdůvodněte

Nevhodné

Zdůvodněte

12. Uvítal/a byste zařazení do výuky více projektových týdnů během studia?

Ano

Proč?

Ne

Proč?

13. Kterou formu projektového vyučování byste upřednostnil/a?

zařazení projektového týdne v rámci výuky (stávající způsob)

zadání projektových úkolů na začátku školního roku a jejich zpracování k určitému termínu během pololetí

14. Má dle vašeho názoru zpracování projektu vliv na mezipředmětové vazby?

Ano

Ne

15. Má práce v rámci projektového týdne význam pro posílení vzájemné komunikace?

a/ mezi žáky

Ano

Ne

b/ mezi žáky a pedagogy

Ano

Ne

16. Má projektový týden vliv na propojení teoretických znalostí a praktických zkušeností?

Ano

Ne

17. Osvojili si žáci v rámci projektového týdne zásady prezentace?

Ano

Ne

18. Vyhovoval systém konzultací v průběhu projektového týdne?

Ano

Ne

Co byste doporučil/a.....

19. Využívají žáci konzultací v rámci projektového týdne?

Ano

Ne

20. Kterou činnost projektového týdne považujete z pohledu žáků za nejobtížnější?

(stanovte pořadí obtížnosti 1 nejjednodušší, 6 nejobtížnější)

sběr materiálu

zpracování získaných informací

prezentace

vzájemná komunikace

využití informačních technologií

zpracování materiálu dle normy pro zpracování písemností

21. Jsou žáci pro svou činnost v rámci projektového týdne dostatečně motivováni?

Ano

Ne

22. V čem vidíte jejich motivovanost?

- žáci si uvědomují důležitost propojení teorie a praxe
- žáci plní zpracování projektu jen z důvodu povinnosti
- považují to za činnost zajímavější než klasická výuka
- jsou soutěživí
- berou to jako vhodnou formu seberealizace

23. Jak hodnotíte závěrečný den projektového týdne – den prezentace? (hodnoťte škálou 1 až 5, jako ve škole)

- 1 2 3 4 5

Připomínky.....

24. Vyhovuje způsob hodnocení prezentace?

Ano

Zdůvodněte.....

Ne

Zdůvodněte.....

25. V čem vidíte přínos projektového týdne pro žáky? (napište alespoň tři pozitiva)

-
-
-

26. Jaká vidíte úskalí projektového týdne? (napiš alespoň tři negativa)

-
-
-

27. Navrhněte opatření pro zlepšení projektového týdne

-
-
-