

Žalenta také uvádí čtyři typy koncentračních jader:

ecené téma – jádro je tvořeno jistým zobecnujícím pojmem skutečnosti, např. Jaro, U lé-
naše rodina, ...
ncentrace v podobě tématu je dnes velmi oblíbeným přístupem v mateřských školách
extu s tvorbou školních vzdělávacích programů, kde vznikají koncentrační jádra kolem
ho tématu a několika podtémat, ale i na základních školách 1. stupně. Obtíž je v tom, že
s tímto typem koncentrační ideje zřetelně název projektu, pak se často odkloní od
né povahy projektu a realizují spíše integrovanou tematickou výuku, nežli projekt. Učitel
ánuje, řídí činnost dětí na určitém tématu a vede je krok za krokem ke splnění určitých

nktrémi podnět – vychází z konkrétní situace, potřeby (školní výlet, jarmark...)

oblém – jádrem je určitá obtíž, formulovaná zpravidla otázkou (Jak udělat školní časopis,
tvořit internetové stránky? Může mít mláďata jen samice? ...)

ehovné vzdělávací cíl – v případě, kdy se primárně uvažuje o žádoucí změně osobnosti
následně o obsahu, tématech a veškeré aktivity se tomuto cíli podřizují.

omén koncentrace učiva získá na svém významu v předkládaném kurikulu pro základní
vání – v rámcovém vzdělávacím programu:

dělávací obsah základního vzdělávání je v RVP ZV orientačně rozdělen do devíti vzdělá-
oblastí, v nichž se soustředí obsahové blízké obory, které pokrývají celé základní vzdě-
obory vzdělávacích oblastí mají být ve školních vzdělávacích programech koncipovány
ostatných předmětech. Záměrem však je, aby učitelé při tvorbě školních vzdělávacích
mů spolupracovali, propojovali společná témata, posilovali nadpředmětový přístup
žňovali žákům získat komplexnější pohled na danou problematiku. Žáci by se tak měli
lápat učební látku v souvislostech a vytvářet si smysluplný poznátkový systém. Význam-
říkkladem z hlediska 1. stupně ZŠ je vzdělávací oblast Člověk a jeho svět, která postuluje
s vzdělávací koncepcí obsahové zaměření dříve spadající pod předměty prvouka, příro-
a a vlastivěda. Mýšlenka koncentrace obsahu se stává v tomto dokumentu zcela zjevnou
diskutovatelnou, na níž bude muset pedagogický tým reagovat, ať již na úrovni samot-
základních škol či na úrovni škol vysokých připravujících budoucí učitele.

egrace obsahových celků vyvolává u odborníků i pedagogické veřejnosti mnoho disku-
ch otázek a poštěh. Tato změna je vyvolána reakcemi pedagogické veřejnosti, pro niž
to koncept integrování oborů do oblastí „šokem“ a pro většinu učitelů našich škol něčím
tstavitelným. V. Václavík vystihuje tento stav následovně:

*egraci vzdělávacích obsahů však brání velice silné tendence k předmětovému pojetí ob-
dělávání... Lidé, kteří prošli tradiční školou s tradičním rozdělením učiva, si jen těžko
avují jiné uspořádání výuky. Při inovacích narazíme na nepřijemné dědictví minulého*

oslední variantě RVP ZV přijaté v září 2004 je myšlenka mezioborové integrace podmi-
nesněných aprobovaností, což by předpokládalo zásadní změnu v přípravě učitelů na našich
ých školách a fakultách vzdělávajících učitele. Na učitele tedy bude ve větší míře kladen
avek na globální, celistvé, tematické zprostředkování učiva, než tomu bylo dříve. Je
cí času, abychom zjistili, jak se s tímto požadavkem učitelé vyrovnají a sledování tohoto
y mohlo být podnětem pro pedagogický výzkum.

ELAVÍK, V. Podpora integrace oblastí učiva: malé třídní projekty. In *Didaktika – opora proměn výuky.
nit příspěvků z konference s mezinárodní účastí*. Hradec Králové: Gaudamus, 2004. s. 35.

V důsledku tohoto obsahového uspořádání učiva a celkového pojetí cílů a kompetencí vy-
vstává před učiteli požadavek na teoretické a praktické rozšíření svého repertoáru vyučovacíh
metod, přístupů, organizace vyučování. Jednou z možných metod, a ještě jednou zdůrazňujeme,
že se jedná o jednu z možných metod, nikoliv metodický zážrak, podporující integraci učiva
a kterou by měl být pedagog vybaven, by se měla stát **projektová metoda, na niž upozorňuje**
RVP ZV. Důvody, proč tak smýšlíme, budou prezentovány v dalších kapitolách této práce a tý-
kají se přínosu projektové výuky.

3.3 Typologie projektů

V průběhu historického vývoje se vytvořila celá řada projektů, které dnes můžeme třdit dle
různých hledisek. Mezi nejčastěji uváděná hlediska náleží účel projektu, délka trvání, projekty
podle navrhovatele, počtu zúčastněných, velikosti, místa, zapojení předmětů atd. Typologii pro-
jektů uvádějí např. představitelé reformní pedagogiky např. V. Příhoda,¹⁰¹ R. Žanta¹⁰² (hoví
o projektech domácích a školních).

Sám W. Kilpatrick, zakladatel projektové metody rozlišuje projekty podle účelu takto:¹⁰³

1. Projekt, který se snaží vtělit myšlenku či plán do vnější formy. Konstruuje se tu jistá sku-
tečnost (např. stavba člunu).
2. Projekt směřuje k prožitku z estetické zkušenosti (např. vytvoření obrazu).
3. Projekt usilující rozřešit problém – intelektuální obtíž (např. proč je nebo není rosa).
4. Projekt vedoucí k získání dovednosti (naučit se násobilku).

Uváděné typologie projektů mnoha autorů mají řadu podobností. V této práci se pokusíme
pojmenovat jednotlivá hlediska, podle nichž jsou projekty zařazovány.

Navrhovatel – původce projektu

Toho hledisko považujeme za stěžejní, proto mu budeme věnovat více pozornosti. Původně
projekty vycházely ze zájmů a potřeb žáků, postupem doby tyto projekty ustoupily do pozadí
před projekty navrhovanými učiteli, které jimi sledují své didaktické cíle. Zpravidla se hovo-
ří o projektech spontánních (žákovských), uměle připravených (projekty navržené učitelem)
a projektech, které jsou navrhovány společně – učitel–žáci (J. Valenta); o projektech vlastních
a jiných (Žanta).

Na základě své zkušenosti se studenty a projekty na Univerzitě otevřeného a distančního
vzdělávání v Londýně autorka J. Henry navrhuje rozlišovat projekty podle dvou zásadních kri-
terií: způsobu volby tématu projektu a zajištění materiálu k jeho realizaci.

¹⁰¹ PŘÍHODA, V. *Reformní práce školství*. Praha: Československá grafická unie, 1936. s. 161–162.

¹⁰² ŽANTA, R. *Projektová metoda, pokus o řešení pracovní školy*. Praha: Nákladem dědičství Komenského, 1934.
s. 16.

¹⁰³ ŽANTA, R. *Projektová metoda, pokus o řešení pracovní školy*. Praha: Nákladem dědičství Komenského, 1934.
s. 14.