

Ucelenou typologickou řadu představil u nás J. Valenta, z níž vycházíme a doplňujeme ji: (srovnej<sup>104</sup>)

Hledisko třídění	Typy projektů
Navrhovatel projektu	<ul style="list-style-type: none"> <li>• spontánní žákovské</li> <li>• uměle připravené</li> <li>• kombinace obou typů předchozích</li> </ul>
Účel projektu	<ul style="list-style-type: none"> <li>• problémové</li> <li>• konstruktivní</li> <li>• hodnotící</li> <li>• směřující k estetické zkušenosti</li> <li>• směřující k získání dovedností (i sociálních)</li> </ul>
Informační zdroj projektu	<ul style="list-style-type: none"> <li>• volný (informační materiál si žák obstarává sám)</li> <li>• vázaný (informační materiál je žákovi poskytnut)</li> <li>• kombinace obou typů</li> </ul>
Délka projektu	<ul style="list-style-type: none"> <li>• krátkodobý (maximálně 1 den)</li> <li>• střednědobý (maximálně 1 týden)</li> <li>• dlouhodobý (více jak jeden týden, méně jak měsíc)</li> <li>• mimořádně dlouhodobý (více jak měsíc)</li> </ul>
Prostředí projektu	<ul style="list-style-type: none"> <li>• školní</li> <li>• domácí</li> <li>• kombinace obou typů</li> <li>• mimoškolní</li> </ul>
Počet záčastněných na projektu	<ul style="list-style-type: none"> <li>• individuální</li> <li>• společné (skupinové, třídní, ročníkové – mezitřídní, mezarúčnickové, celoškolské)</li> </ul>
Způsob organizace projektu	<ul style="list-style-type: none"> <li>• jednopředmětové</li> <li>• víceředmětové</li> </ul>

Uvedená typologie projektů nás směřuje k otázce: „Jak postupně zavádět projekty do výuky na I. stupni základní školy?“ Vzhledem k tomu, že řešení projektu vyžaduje komplex činností, které mohou být samotnými žáky realizovány teprve na určitém stupni jejich rozvoje, navrhuje se zavádění projektů do dvou fází:

#### 1) Fáze přípravná.

V této fázi se nejedná o vlastní realizaci projektů, ale o přípravu žáků na jejich pozdější realizaci. Jde tedy o získání určitého stupně rozvoje osobnosti dítěte. Souhrnně to můžeme nazvat vybavení dítěte kompetencemi k učení, objevování, myšlení a uvažování, komunikaci, kooperaci, práci a přizpůsobování se změnám (kompetence pro Evropu), a to samozřejmě postupně vzhledem k již dosažené úrovni dítěte. Rozvíjení a utváření kompetencí se děje postupně, například: zaváděním didaktických her do výuky, párovým vyučováním, prací v menších skupinách se zvyšující se délkou skupinové práce, řešení problémových úkolů, zvyšování samostatnosti, podněcování aktivity, zakomponování dlouhodobých či celoročních motivačních her do výuky, učení v blocích, mezipředmětovou integraci učiva, sebereflexi, sebehodnocení výsledků své práce atd... Zvláštní význam v této fázi může mít integrovaná tematická výuka. Bez přípravy dítěte na projekty obvykle každý pokus realizovat úspěšně projekt s žáky končí neúspěchem a zklamáním žáků i učitele. Učitel utváří společně s žáky vhodné klima prostředí (viz úvodní kapitola práce Proměny vzdělávacího systému...).

<sup>104</sup> VALENTA, J. aj. *Projektová metoda ve škole a za školou. Pohledy*. Praha: Ipos Artama, 1993. s. 5–6.

#### 2) Fáze přímé práce s projekty.

V této fázi se již postupně zaměřujeme na práci s žáky na projektech:

- osvědčuje se začínat s projekty společnými, projekty spontánními a krátkodobými realizujeme ve škole;
- zpočátku by to měly být projekty, v nichž převažují praktické úkoly, projekty přizpůsobované, bez předmětového vymezení;
- postupně prodlužujeme dobu trvání projektu, zařazujeme projekty jejichž nositelem byt i učitel, které se však stanou podnikem žáka;
- zařazujeme projekty, které vyžadují teoretické zpracování problému;
- u náročnějších projektů předkládáme nejprve projekty vázané, aby se začal mohl opřít;
- později zařazujeme projekty volné, prodlužujeme dobu zpracování;
- po zvládnutí projektů společných zpracovávají žáci projekty individuální, školní;
- přidáváme projekty individuální školní kombinované s domácími a přecházíme k práci s domácími.

Uvedený postup není samozřejmě striktním výtčen sledu jednotlivých činností a práce jen orientačním vodítkem pro uvažování nad pojmenovanou otázkou.

### 3.4 Přednosti a úskalí projektové výuky

Přesto, že projektová výuka a metoda nejsou řešením novým, nenasly si prozatím v pedagogické praxi své široké uplatnění. Ve vyšší míře jsou spíše využívány školními alternantními a inovativními. Mnohdy jsou realizovány jednotlivými vyučujícími jako „zpenění“ chovně vzdělávacího procesu, nikoliv jako systematický zásah začleňovaný do výuky. U nás alespoň některé důvody zmiňované učiteli z praxe, proč tomu tak je: projekt je náročný na právu, je náročný na pomůcky a materiální zajištění, vyžaduje dovednost práce ve skupině, vyžaduje tvořivě reagovat na změny v procesu, je náročný na organizaci, učitel by neměl probrat učivo, pro projektové vyučování nevyhovují dnešní osnovy... Z uvedených vývodů patrně, že užití projektové metody klade vysoké nároky na školu – na ředitele, učitele, jejich rodiče i bezprostřední okolí. I přes tyto nároky jsou však někteří učitelé ochotni pracovat na řešení projektů. Je-li tomu tak, pak si musíme klást otázku: „Proč v dnešní době dochází v některých našich školách k oživení projektové výuky a metody? Proč tomu tak je ve všech školách?“ Tyto otázky nás zákonitě vedou k zamýšlení se nad takovými faktory, jakými jsou výhody či úskalí projektové výuky.

Již v rámci reformních škol 30. let byly projekty podrobovány důslednému zkoumání. V. Příhoda píše, že „byly vyzkoušeny všechny druhy projektů a byly poznány jejich výhody a nevýhody. V seminářích reformních škol bylo o projektové metodě referováno a pokračování projektováno...“<sup>105</sup>

Na základě získaných zkušeností byla pak následně formulována jistá doporučení, která upozorňovala na pozitivní, výhody, přednosti projektové metody a stejně tak i na její negativní omezení, úskalí. Domníváme se, že pro porozumění projektové metodě je nezbytné uvědomovat si její pozitivní i negativní stránky, umět využít jejich výhod a naopak eliminovat její negativní. Pro učitele to znamená především projektové metodě dobře porozumět, pracovat s ní a důležitou sebereflexi své vlastní praktické zkušenosti docházet k novým zjištěním a objevům.

<sup>105</sup> PŘÍHODA, V. *Reformní práce školská*. Praha: Československá grafická unie, 1936. s. 162.