

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**

**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**Katedra pedagogiky**

**MIMOŠKOLNÍ PROJEKT PRO VYTVOŘENÍ ALMANACHU  
K VÝROČÍ ŠKOLY**

**After-school Project to Creation Almanac for School Anniversary**

Bakalářská práce

**JANA MILITKÁ**

Vychovatelství

Kombinované studium

Vedoucí práce: PaedDr. Zdenka Hanková

**PRAHA 2014**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně pod vedením PaedDr. Zdenky Hankové. V práci jsem použila informační zdroje uvedené v seznamu.

V Praze dne 14. 3. 2014

.....

vlastnoruční podpis

Děkuji PaedDr. Zdence Hankové za cenné rady při zpracování bakalářské práce a Mgr. Libuši Vlkové za podporu při realizaci projektu.

## **Anotace**

Bakalářská práce má z části didaktický a z části historický charakter. Historická část je výstupem zpracování archivních materiálů Základní školy náměstí Curieových.

Cílem práce je na základě studia archivních materiálů a prostřednictvím projektu ve spolupráci s žáky školy připravit almanach k výročí otevření školní budovy. Realizace projektu probíhala v kroužku mimo vyučování.

Produkt realizovaného projektu – almanach Když škola vypravuje – je součástí bakalářské práce (pro svůj rozsah jako samostatná příloha).

## **Klíčová slova**

projekt, fáze projektu, druhy projektu, znaky projektu, výchova ve volném čase, školní budova, historie školy, almanach, základní škola

## **Annotation**

The bachelor work has partly didactic and partly historical character. The historical part is an outcome of investigation of archive materials from Curies' Square Elementary School.

The aim of the work is to prepare an almanac to celebrate an anniversary of the school opening on base of studies of archived materials and cooperation on pupil's project. This realization was held as after-school activities.

The product of this project – the almanac When the School Tells – is a part of bacherol work (as separate appendix because of its broad size).

## **Keywords**

project, phases the project, types the project, attributes of project, education in leisure time, school building, history of school, almanac, elementary school

**Souhlasím s půjčováním bakalářské práce v rámci knihovních služeb.**

# Obsah

Úvod.....	7
1 Projekt.....	8
1.1 Znaký projektu.....	8
1.2 Fáze projektu.....	9
1.3 Klasifikace projektů.....	10
1.4 Projekt a výchova ve volném čase.....	13
1.5 Historické souvislosti.....	14
1.5.1 Ve světě.....	14
1.5.2 U nás.....	15
2 Příprava almanachu k výročí Základní školy nám. Curieových – realizovaný projekt.....	17
2.1 Cíle projektu.....	17
2.2 Prostředí, význam školy v lokalitě.....	17
2.3 Geneze záměru projektu.....	19
Podnět.....	19
Východisko.....	19
Motivace.....	20
2.4 Plán.....	21
Příprava .....	21
Průběh.....	21
Co má být obsahem.....	21
Jak získat informace.....	22
2.5 Realizace.....	23
Formulace otázek.....	23
Učitelé.....	25
Bývalí žáci.....	25
Současní žáci.....	27
Hry a kroužky.....	27
Archivní materiály, výroční zprávy.....	27
Obrazový doprovod.....	28
Závěrečné práce.....	29

Tisk.....	29
2.6 Hodnocení .....	30
2.7 Hra – spontánní projekt .....	30
2.7.1 Záměr.....	30
2.7.2 Příprava hry – plán.....	31
Úkoly.....	31
Oblečení.....	32
Rozsah.....	33
2.7.3 Realizace hry.....	33
2.7.4 Hodnocení spontánního projektu.....	34
2.8 Sebehodnocení.....	35
3 Almanach Když škola vypravuje – produkt realizovaného projektu .....	37
Závěr.....	38
Literatura.....	39
Přílohy	
Příloha I – dotazník	
Příloha II – křížovka	
Příloha III – puzzle	
Příloha IV – hrací karta	
samostatná příloha – almanach Když škola vypravuje	

## ÚVOD

Škola ovlivňovala a ovlivňuje nejen žáky, ale i společnost v lokalitě, v níž se nachází. Stejně tak je ale touto společností ovlivňována. Když jedna budova slouží škole již 120 let, je to jistě vhodná příležitost pro malou rekapitulaci. K té může přispět i publikace o škole. Pokud se na přípravě takové publikace podílejí současní žáci školy, má to vliv nejen na výslednou podobu dokumentu, ale též na osobnost dětí, jejich vědomosti a znalosti i na vztah k lokalitě.

V dětství jsem navštěvovala Základní školu na náměstí Curieových v Praze na Starém Městě a protože na ni mám velmi dobré vzpomínky, se zájmem sleduji prostřednictvím jejích webových stránek současné dění v ní. Na webu školy jsem se také dozvěděla o nadcházejícím 120. výročí školy, které připadlo na září roku 2013.

Toto zjištění a výše uvedené úvahy mě vedly k vytvoření a následně realizaci projektu, jehož cílem bylo sestavení almanachu k výročí otevření školní budovy na dnešním náměstí Curieových.

Ve své práci tento projekt popisuji od geneze záměru, přes plánování a realizaci, až po závěrečné hodnocení. Nabízím jej pro inspiraci těm, kdo se budou zabývat možností spolu s dětmi vytvořit publikaci o škole. Inspirací může být ale i těm, kdo se chtějí „jen“ zabývat historií vlastní instituce a jejího významu v lokalitě, ale nechtějí vydávat publikaci (výstupem projektu může být např. výstava, hra pro návštěvníky instituce apod.).

Uvedený projekt však není a nemůže být přesným návodem, ale právě jen inspirací, a to proto, že „každý projekt je dílo svého druhu, vyrůstající jen z konkrétního setkání určitého učitele s určitými žáky (jakéhokoliv věku) v určitém čase a prostředí.“ (Valenta 1993, s. 59)

Dříve než představím realizovaný projekt, budu se věnovat klasifikaci projektů a jejich znakům a fázím (krokům) a nahlédnu do historie projektové metody. Protože realizovaný projekt nevznikl jako součást vyučování, nastíním také zvláštnosti výchovy ve volném čase proti školnímu vyučování.

# 1 PROJEKT

Po roce 1989 zažívají v českých školách velký rozmach mnohé aktivizující vyučovací metody, mezi nimi i metoda projektová<sup>1</sup>. Je to nejspíše proto, že školy v tomto období stojí před podobným problémem jako na přelomu 19. a 20. století, kdy projektová metoda vznikla – výchova má hrát důležitou roli při řešení společenských problémů převratné doby. (Singule 1990)

Na začátku 20. století nestačil herbartovský<sup>2</sup> model školy vychovávat pro překotně se rozvíjející průmysl, na konci téhož století musejí naše školy reagovat na převratné společenské změny a na to, že díky rozvoji informačních technologií přestávají být jediným zdrojem informací. Změněné poměry vyžadují od každého víc, než jen encyklopedické znalosti. Vyžadují komunikativnost, schopnost spolupráce, schopnost přebírat zodpovědnost za své jednání a celoživotní učení a vzdělávání. (Dvořáková, 2009) Do našich škol se tak z potřeby učitelů o změnu školy a zlepšení motivace žáků vrátila i projektová metoda, která je jedním z prostředků, jimiž lze výše uvedené kompetence úspěšně rozvíjet. (Tomková, Kašová, Dvořáková 2009, s. 13).

## 1.1 Znaky projektu

Co musí být splněno, abychom mohli mluvit o projektu? V pedagogické praxi bývá termín projekt používán pro různé aktivity a ani v dostupné literatuře nepanuje jednotný názor. Vybrala jsem ty znaky projektu, které se v literatuře opakují nejčastěji.

- Téma projektu přijmou žáci (účastníci) za vlastní.

---

1 Projektová metoda bývá definována pomocí projektu. Asi nejmýstižněji ji definuje Kratochvílová (2006, s. 37) jako: „... 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.“ Nebo krátce: „Komplexní metoda sjednocující řadu dílčích metod výuky a využívající různých forem práce.“ (tamtéž)

2 Johann F. Herbart (1776-1841) – německý filozof, psycholog a pedagog, jehož teorie vyučování ovlivnila od poloviny 19. století především evropské a americké střední školství. Hlavními znaky herbartovského modelu vyučování jsou formalismus, pedantství, přehlížení potřeb žáků.



- Všechny kroky projektu plánují učitel a žáci společně.
- Projekt je integrovaný úkol, ke kterému používají žáci poznatky získané v různých oborech, zpracovávají je, vyhledávají nové informace, organizují práci a když udělají chybu, sami hledají a volí jiné řešení. Také formulují svoje názory, diskutují, spolupracují a docházejí ke kompromisům.
- Cílem projektu je konkrétní produkt (výstava, publikace, vystoupení apod.)
- Učitel se stává poradcem, který neřídí, ale pomáhá a usměrňuje.

## 1.2 Fáze projektu

Fáze (kroky) projektu, jak je vymezil W. H. Kilpatrick<sup>3</sup> (viz též 1.5.1) se podobají vědeckému postupu poznání popsanému J. Deweyem<sup>4</sup> (in Valenta 1993): záměr (jednak samotný podnět a jednak formulace východiska), plán, provedení a posouzení.

V současné české pedagogické literatuře se objevují různá dělení, která se ale ve své podstatě opírají o dělení Kilpatrickovo. Jen v některých případech posunují hranice kroků, nebo do jednotlivých fází jinak zařazují konkrétní činnosti. I. Dömischová uvádí (2011, s. 32), že mnozí autoři považují za začátek projektu situaci, která pro žáky představuje skutečný problém (ať ve škole nebo mimo ni) a považuje za důležité vytvoření samostatné fáze „zrod projektové myšlenky“. Domnívám se, že tato potřeba není, protože „zrod projektové myšlenky“ lze ztotožnit se „záměrem“ – v konkrétní situaci pojme pedagog záměr, že by ji mohl nějak využít k prospěchu žáků a zrodí se tak projektová myšlenka. Ta pojmenováním a dalším rozvíjením vede k úvahám o možném projektu, případně k plánování a dalším krokům projektu.

V tabulce uvádím přehled fází projektu tak, jak je pojmenovávají někteří z našich autorů, v porovnání s Kilpatrickovým dělením:

---

3 William H. Kilpatrick (1871-1965) – stoupenec J. Deweyho, vysokoškolský profesor, který se zasloužil o šíření projektové metody mezi učitele a tak i do škol

4 John Dewey (1859-1952) – americký pragmatiký filozof a nejvýznamnější americký pedagog 20. stol., představitel pragmatiké pedagogiky

<i>autor</i>	<i>pojmenování fází (kroků) projektu</i>				
<b>Kilpatrick</b>	záměr	plán	provedení		posouzení
<b>Skalková (1995)</b>	volba situace, nápadu	plán řešení	řešení	zveřejnění a zhodnocení	
<b>Kratochvílová (2006)</b>		plánování	realizace	prezentace výstupu	hodnocení
<b>Kašová (1995)</b>	motivace		realizace		hodnocení
<b>Tomková, Kašová, Dvořáková (2009)</b>	motivace, mapování, třídění		řešení	produkt	reflexe
<b>Dömischová (2011)</b>	zrod projektové myšlenky	plánování	realizace	prezentace výstupu	hodnocení
<b>Valenta (1993) a Hyplová (2010) zachovávají Kilpatrickovo pojetí</b>					

Z tabulky by se mohlo zdát, že např. Kratochvílová opravdu nepočítá s tím momentem, kdy vznikne idea pracovat s konkrétní situací. Tento okamžik je ale v jejím pojetí zahrnut ve fázi plánování, stejně jako motivace k činnosti. (Kratochvílová 2006, s. 41)

Ať už kroky projektu pojmenujeme jakkoli, musí obsahovat stanovení cílů, výběr metod, motivaci účastníků, mapování a třídění informací. Projekt musí být uskutečněn a jeho produkt předveden. V průběhu projektu i na jeho konci probíhá hodnocení – a to nejen výsledného produktu, ale zejména celého procesu a aktivit účastníků. Hodnocením (žakovským hodnocením rovnocenně s učitelovým) a sebehodnocením se koriguje cesta projektem a ukotvují získané zkušenosti a znalosti.

### **1.3 Klasifikace projektů**

Projekty je možné dělit z mnoha různých hledisek. V literatuře se objevují různá pojetí podle toho, která kritéria považují autoři za důležitá ve vztahu k zaměření a cílům své práce.

J. Valenta (1993, s. 5 a 6) uvádí dělení projektů podle těchto kritérií:

***podle navrhovatele***

- spontánní – žákovské, dětské, vyrůstající ze zájmů a potřeb dětí
- uměle připravené – vnesené do práce učitelem, lektorem, vychovatelem
- mezityp – vycházející z pozice jedné, ale pozicí druhou výrazněji korigovaný

***podle místa a času (ve smyslu druh času)***

- školní
- domácí
- spojitě – oba typy na sebe mohou navazovat

***podle počtu účastníků***

- individuální
- kolektivní (ty lze dále dělit na skupinové, třídní, ročníkové, víceročnickové, celoškolské)
- spojující společné aktivity s individuálními

***podle času (ve smyslu množství času)***

- krátké
- dlouhé

***podle velikosti***

- malé
- velké

***ve vztahu ke koncentraci***

- v rámci jednoho předmětu
- v rámci příbuzných předmětů
- mimo výuku předmětů
- místo předmětů – ve škole je zrušena předmětová struktura (i krátkodobě)

J. Kratochvílová doplňuje výše uvedenou typologii projektů o dělení

***podle účelu projektu***

- problémové
- konstruktivní
- hodnotící

- směřující k estetické zkušenosti
- směřující k získání dovednosti

#### **a podle informačních zdrojů**

- volný – žák si obstará informační materiál sám
- vázaný – informační materiál je žákovi poskytnut
- kombinace obou

Do kategorie podle místa a času (Valenta 1993, s. 6) přidává Kratochvílová ještě projekty mimoškolní. (2006, s. 48)

Další hlediska udávají Tomková, Kašová a Dvořáková (2009, s. 53).

#### **podle věku žáků**

- uskutečňované na 1. stupni
- uskutečňované na 2. stupni

#### **podle rozsahu zapojených tříd**

- třídní
- ročníkové
- celoškolní

I. Dömischová (2011, s. 40) seznamuje s Freyovým dělením projektů na malé, střední a velké a upozorňuje, že i malé projekty definuje Frey od časové jednotky dvou hodin, o projektech v rozsahu jedné vyučovací hodiny vůbec neuvažuje. Dömischová zdůrazňuje, že „vychází pravděpodobně z předpokladu, že není možné během tak krátkého časového intervalu ... uskutečnit všechny proklamované fáze projektu, včetně zhotovení a prezentace výsledného produktu.“ S touto myšlenkou souhlasí a upřesňuje, že někteří učitelé sice realizují aktivity nazývané projekt i v rámci jedné vyučovací hodiny, ale že se většinou jedná o aktivity, které využívají pouze některé prvky projektové výuky. Vzhledem ke skutečnosti školní praxe považuje za základní rozdělení projektů **z časového hlediska** na

- krátkodobé – více vyučovacích hodin, ale ne více než jeden den
- střednědobé – projektové dny, ale ne více než týden
- dlouhodobé – projektové týdny a delší časové úseky (např. celý rok)

**Podle počtu žáků** dělí projekty na

- individuální
- skupinové – t.zn. projekty celé třídy nebo dílčích skupin jedné třídy
- celoškolské

Pro rozdělení projektů podle hlediska počtu zúčastněných bych volila nejspíše dělení podle Kratochvílové nebo podle Valenty, protože zřetelně zahrnují i možnost spolupráce skupin dětí z několika tříd, se kterými se v praxi také setkáváme.

#### **1.4 Projekt a výchova ve volném čase**

Na rozdíl od školního vyučování není obsah výchovy ve volném čase vymezen pedagogickými dokumenty a liší se podle typu zařízení. Pedagog má tedy při stanovení obsahu výchovy značnou volnost, přesto vychází z vytyčených cílů a z přání a potřeb vychovávaných. Při výběru metod jsou upřednostňovány ty, které povzbuzují aktivitu dětí. (Hájek, Hofbauer, Pávková 2011)

Projektová metoda je jednou z aktivizujících metod, proto má ve výchově ve volném čase bezpochyby své místo. Podle mých zkušeností se zejména v zájmových útvarech uplatňovala i v letech, kdy vyučování ve školách probíhalo podle předmětových osnov a pro aktivizující metody nebyl prostor. V různých typech zájmových útvarů se děti podílely a podílejí na výběru tématu a na plánu společné činnosti, která měla nebo má společný výstup (dramatické kroužky – divadelní představení, modelářské kroužky – výstava zhotovených modelů nebo jejich soutěž apod.). A protože se jednalo a jedná o zájmové útvary, nechybí ani základní znak projektu – přijetí projektu účastníky za svůj, jejich osobní angažovanost.

Zatímco ohledně obsahu má pedagog ve výchově ve volném čase na rozdíl od učitele větší volnost, problematičtější se může zdát časová dispozice. Pokud je v rámci vyučování uskutečňován dlouhodobý projekt (zejména ve škole, kde je zařazování projektů do výuky obvyklé), lze domluvit jeho zařazení v delších blocích – celý den, více dnů jdoucích za sebou apod. Zájmový útvar má proti tomu svůj vymezený čas (obvykle v rozsahu 1 – 3 hodin), během něhož

musí pokaždé znovu dojít ke společnému naladění a motivaci i k samotné práci na projektu. Vzhledem k tomu, že dnes některé děti mají i více kroužků v jednom dni, nelze ani využít jejich ponoření do činnosti a nechat je pracovat dokud je činnost baví.

## **1.5 Historické souvislosti**

### **1.5.1 Ve světě**

Projektová metoda vznikla v Americe na počátku 20. století. V té době měla škola nově zprostředkovat dětem nejen vědomosti, ale i zkušenosti, které dříve běžně získávaly pozorováním dospělých při práci a při účasti na běžném životě. V prudce se rozvíjející průmyslové společnosti a při zvyšujícím se počtu továren rodiče odcházeli za prací z domu, a děti tak neměly přirozený pracovní vzor. Pedagogové začali prosazovat vlastní aktivitu dětí (progresivní výchova) nebo práci jako východisko a základ veškerého vyučování, postup od praxe k teorii (pragmatická výchova). (Dvořáková, 2009)

Školu jako součást života a ne jako přípravu na život pojímal John Dewey, představitel americké pragmatické pedagogiky. Pragmatická pedagogika zavedla jako podstatnou součást vyučování řešení problému.

Hnutí, které bylo na principech pragmatické pedagogiky založeno, dal svým článkem *The Project Method* formální podobu Deweyho žák, sám stoupenec pragmatické pedagogiky, William H. Kilpatrick. Kilpatrick rozvinul Deweyho řešení problému do projektové metody. Protože vzdělával i učitele, zasloužil se o proniknutí a rozšíření pragmatické pedagogiky, prosazení jejího aktivizujícího obsahu a projektové metody do škol. (Kratochvílová 2006, s. 28)

Kilpatrick považoval projektové vyučování za prostředek k výchově k charakteru, k postojům k učební látce a učení vůbec, tvořivosti a péči, spíše než za metodu rozvíjení poznatků. Vymezil fáze řešení projektu – záměr, plán, provedení a posouzení. Ty se staly také obecným postupem a osvojením metody řešení projektu. (Dvořáková 2009, s. 13)

Chápání projektové metody se ale lišilo nejen u jednotlivých autorů, ale také

u některých autorů v průběhu doby.

Zásadním problémem byl vztah projektového vyučování a tradičních osnov podle předmětů – někteří autoři osnovy zcela nahradili projekty, jiní je využívali souběžně s výukou předmětů. Osnovy byly nahrazeny projekty především v amerických školách, v Evropě se hledal kompromis. Učitelé vytvářeli projekty v jednotlivých předmětech nebo skupinách předmětů. (Tomková, Kašová, Dvořáková, 2009).

Po 2. světové válce došlo mezi stoupenci projektové metody k rozporu (Kilpatrick ji pojímal výrazně pedologicky, jiní, včetně Deweyho, umírněněji) a v 50. a 60. letech se začaly prosazovat snahy o větší řád ve vyučování, soustavnost a systematičnost. (Coufalová 2006)

### **1.5.2 U nás**

Na začátku 20. století krystalizovaly snahy o novou školu i v české reformní pedagogice. Žádný z mnoha návrhů na školskou reformu, které vznikly v letech 1918-28, se však nerealizoval. Zavádění změn do praxe tak bylo individuální záležitostí jednotlivých osobností. (Kratochvílová 2006, s. 29) Přesto i česká, teoretická i praktická, pedagogika hledala kompromis v syntéze předmětného a projektového vyučování. Učitelé vytvářeli systém projektů, ve kterých byl významný regionální princip – na tom, co děti znaly ze svého okolí se učily obecným pojmům.

V souhrnu byly české školy stále orientovány více na úplnost teoretických poznatků. Vzhledem k tradicím a k materiálním podmínkám (nedostatek laboratoří, odborných učeben apod.) se v našich školách projekty uplatnily především jako prostředek pro individualizaci učení. (Dvořáková 2009)

Okupace Československa, 2. světová válka a poválečné politické uspořádání pozastavily myšlenky reformního pedagogického hnutí u nás na víc než 50 let.

Po změně politických a společenských poměrů po roce 1989 znovu vznikla také potřeba změn ve vyučování a školství celkově. Škole bylo, stejně jako na začátku století, vytýkáno, že nerespektuje individualitu žáků a nerozvíjí jejich tvořivost a samostatné myšlení, ale jen předává hotové informace.

V 90. letech mnozí učitelé inovovali svůj způsob vyučování, začali využívat aktivizující a alternativní metody.

Zároveň byly formulovány principy kurikulární reformy českého školství, které vycházely z Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice (tzv. Bílá kniha, 2002). Zavedením Rámcového vzdělávacího plánu (RVP ZV, 2007) se otevřela cesta k uplatnění projektového vyučování v základním vzdělávání i oficiálně. (Hyplová 2010, Kratochvílová 2006) V současné době je projektové vyučování zakotveno ve školních vzdělávacích plánech (vycházejí z RVP).



## **2 PŘÍPRAVA ALMANACHU K VÝROČÍ ZÁKLADNÍ ŠKOLY NÁM. CURIEOVÝCH – REALIZOVANÝ PROJEKT**

Z hlediska klasifikace projektů (viz kapitola 1.2) šlo v našem případě o dlouhodobý, uměle připravený mimoškolní projekt, během něhož vznikl projekt střednědobý spontánní. V obou projektech byly spojeny společné aktivity s individuálními.

Z hlediska informačních zdrojů byl uměle připravený projekt kombinací volného i vázaného projektu, spontánní projekt byl projektem volným.

Z hlediska účelu projektu bych na základě vytyčených cílů (viz 2.1) označila realizovaný projekt za konstruktivní, směřující k získání dovedností i estetické zkušenosti.

### **2.1 Cíle projektu**

Hlavním cílem projektu bylo vytvořit ve spolupráci se současnými žáky školy almanach ke 120. výročí otevření školní budovy.

Druhým stěžejním cílem bylo přiblížit dětem historii lokality, v níž se nachází jejich škola, problematiku pražské asanace a významu školy pro danou lokalitu.

Účastí na projektu měly děti zároveň rozšířit své dovednosti v práci s informačně-komunikačními technologiemi, naučit se pracovat s primárními zdroji informací a rozvíjet komunikační dovednosti.

### **2.2 Prostředí, význam školy v lokalitě**

Základní škola nám. Curieových se nachází v centru Prahy, nedaleko Staroměstského náměstí. Budova byla postavena v roce 1893 na rozhraní Josefova a oblasti zvané Na Františku, v nejchudší pražské oblasti té doby.<sup>5</sup> Jedná se o budovu rohovou, která má tři patra a učebny po obou stranách chodby. Od samého počátku byla vybavena tělocvičnou a sprchovými lázněmi – tehdy moderní vymožeností. Využívání sprch pomáhalo ke snižování nemocnosti

---

<sup>5</sup> Po zrušení židovského gheta se do malých a hygienicky nevyhovujících domů Josefova stěhovali ti nejchudší obyvatelé. Podobně tomu bylo i v domech, které obklopovaly bývalý Anežský klášter.

žáků.

V samém počátku existence budovy v ní sídlily dvě české obecné školy – chlapecká a dívčí – a mateřská škola s opatrovnou. V kronikách jsou mimo jiné záznamy o těžkostech s dohledem na pravidelnou školní docházku. Vzhledem k tomu, že ve spádové oblasti bydlela převážně chudina, stávalo se, že některé děti nechodily do školy proto, že vypomáhaly rodinným příjmům podomním nebo pohostinským prodejem, i proto, že měly nedostatek oblečení. V takových případech pak bývali rodiče upomínáni, případně peněžitě trestáni za nedocházení dětí do školy. Mnoho žáků bylo i policejně stíháno. Tato situace se zlepšovala s postupující asanací a vynuceným stěhováním těch nejchudších na nové okraje Prahy – do obcí k Praze nově připojených.<sup>6</sup>

V průběhu let se měnily názvy (v rámci změn názvů územních celků Prahy i vlivem školských reforem) i organizace škol, školy byly různě děleny, slučovány, stěhovány.<sup>7</sup> Protože budova byla jednou z největších, byla např. v období 2. sv. války využívána jako lazareť, sloužila k ubytování účastníků různých sjezdů, sletů, později spartakiád.

Dnes v budově sídlí Základní škola nám. Curieových a osmiletá část Gymnázia profesora Jana Patočky (konkrétně primy a sekundy). Stavební uspořádání vychází z rohového půdorysu historické budovy, třídy jsou vybaveny moderním variabilním nábytkem i technologiemi. Na školním dvoře jsou herní prvky, umělý povrch s naznačenými hrami a dvě lípy, které poskytují dětem stín a kousek přírody v jinak zastavěné oblasti. Dvůr je dětem přístupný nejen po vyučování, ale pro regeneraci pod dozorem učitelů též o přestávkách.

Základní škola je v současné době školou úplnou s devíti postupnými ročníky. Nejde o školu komunitní – vzhledem k tomu, že bydlení v této části Prahy se stává finančně nedostupným a mnoho obyvatel volí bydlení mimo centrum, a také vzhledem ke školnímu vzdělávacímu plánu (ŠVP), který zahrnuje integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (nejen dětí handicapovaných, ale

---

6 např. Libeň – připojena 1901, další obce po vydání zákona o Velké Praze, tedy po roce 1920 (viz *Dějiny Prahy v datech*. 1. vyd. Praha: Panorama, 1989.)

7 více viz vložená tabulka v almanachu Když škola vypravuje (samostatná příloha bakalářské práce)

i žáků mimořádně nadaných, žáků cizí národnosti), navštěvují školu děti z blízkého okolí, ale i ze vzdálenějších lokalit (v současné době navštěvuje školu více než 30 dětí s bydlištěm ve Středočeském kraji).

S historií školy a lokality, ve které škola stojí, jsou žáci seznamováni promítáním dokumentárního filmu Pátá čtvrť: zmizelé město pražské<sup>8</sup> a návštěvami památek v okolí (Anežský areál, Staronová synagoga, Židovský hřbitov apod.).

## **2.3 Geneze záměru projektu**

### **Podnět**

Po začátku školního roku 2012/13 jsem při pročitání webových stránek školy zjistila, že na září 2013 připadá 120. výročí otevření školní budovy. Ačkoli jsem si byla vědoma toho, že na přípravu výroční publikace je méně času, než by bylo optimální, rozhodla jsem se ji sestavit. Protože jsem se sama některé informace o historii lokality, kde škola stojí, dozvěděla náhodně až v dospělosti a vždy mne mrzelo, že jsme se místní historii nevěnovali důkladněji již ve škole, napadlo mne vytvořit projekt pro současné žáky školy a almanach sestavit spolu s nimi.

### **Východisko**

Ředitelka školy můj záměr podpořila. Nabídla mi dokonce, že osloví děti, o kterých předpokládá, že by o projekt mohly mít zájem. Tuto nabídku jsem ráda přijala už proto, že ve škole nepracuji a tamní děti sama neznám. Slibovala jsem si od toho, že budu mít skupinu již motivovaných dětí. S paní ředitelkou jsem mluvila o tom, že bych projekt chtěla realizovat s žáky 4. - 6. ročníku.

Před vánočními prázdninami jsem dostala seznam deseti žáků ze 4. ročníku. Dětem a jejich rodičům jsem mezi svátky poslala e-mail s informacemi o přibližné náplni činnosti redakční rady almanachu.

Prostřednictvím e-mailů jsme se (v některých případech přímo s dětmi, v některých s jejich rodiči) během vánočních prázdnin také domlouvali na dni, který by dětem nejvíce vyhovoval pro schůzky. Nebylo to jednoduché, protože

---

<sup>8</sup> Pátá čtvrť: zmizelé město pražské. *Www.ceskatelevize.cz* [online]. [cit. 2014-02-04]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/porady/10378626441-pata-ctvrt-zmizele-mesto-prazske/>

jsme se poprvé měli sejít cca v polovině školního roku, tedy v době, kdy děti měly dávno vybrané kroužky a svůj volný čas zorganizovaný. Největší část oslovených dětí se shodla jako na vhodném dni na čtvrtku.

Z deseti oslovených dětí přišlo 17. ledna na první schůzku pět. Všechny dostaly od paní ředitelky placku (připínací brož) s logem školy jako poděkování za to, že se do činnosti redakce zapojily.

Setkání redakční rady almanachu probíhala v běžné školní třídě, ve které jsme lavice přisunuli k sobě a tak z nich vytvořili velký stůl se židlemi okolo. Žádné speciální vybavení jsme neměli, jen závěrečné přípravy k vydání jsme chystali v počítačové učebně.

### **Motivace**

Na úvod první schůzky jsem zařadila seznamovací hru, abych si snáze zapamatovala jména dětí (děti se navzájem znaly i když byly z obou tříd 4. ročníku) a pro naladění. Z téhož důvodu jsem si s dětmi povídala o tom, jestli vědí, kam se přihlásily a co je čeká. Ukázalo se, že jen jedna dívka ví, ostatní jen tuší na základě poslaných e-mailů.

Následoval brainstorming, během něhož děti odpovídaly na otázku „co si myslíte, že je almanach?“ Jejich odpovědi jsem shrnula a doplnila.

Potom se děti rozdělily do dvou skupin a společně vyhledávaly a přečetly, jak slovo almanach vysvětlují různé slovníky.<sup>9</sup> Následně jsem půjčila dětem k prohlédnutí různé druhy uměleckých, školních a klubových almanachů<sup>10</sup> a děti hledaly jejich společné a rozdílné prvky, zjišťovaly, jestli odpovídají popisům ze slovníků apod.

---

9 Barták, Matěj a kol. Kapesní slovník cizích slov pro 21. století. Vyd. 1. Praha: Plot, 2008. 303 s. ISBN 978-80-86523-90-3

Kobr, Jaroslav. Malý slovník literárních pojmů. Praha: Linx & spol., [2001?]. 55 s. Oktáva. ISBN 80-86194-08-6

Štětinová, Dagmar a Hatinová, Daniela. Malá dětská slovní encyklopedie: když se někdy děti ptají, co ta slova znamenají. 1. vyd. Praha: MarieTum, 2009. 181 s. ISBN 978-80-903774-9-3

10 Kdybychom měli na přípravu almanachu dost času, navštívila bych s dětmi knihovnu a nechala je, aby publikace (slovníky i almanachy) vyhledaly samy. V této situaci jsem využila toho, že pracuji v knihovně a literaturu jsem vybrala sama a dětem donesla do školy. Stejně jsem postupovala při výběru literatury i v dalších krocích projektu.

Po prohlédnutí a porovnání různých druhů almanachů jsme s dětmi mluvili o jednotlivých etapách vzniku knihy (od nápadu k distribuci ke čtenáři).

Na závěr této schůzky se děti na základě získaných informací dohodly na tom, jak by měl náš almanach vypadat. Rozhodly se pro tištěnou publikaci ve formátu A4 s pevnějšími deskami, obsahem zajímavou pro ně ale i pro dospělé (jednohlasně a okamžitě se shodly, že nechtějí, aby almanach obsahoval seznamy žáků a učitelů).

Rozešli jsme se s tím, že si děti do příště promyslí, jestli o připravované publikaci chtějí mluvit jako o almanachu nebo jako o sborníku a co vše by měla obsahovat.

## **2.4 Plán**

### **Příprava**

Abych měla představu o tom, jak případně usměrňovat vlastní aktivity dětí vzhledem k potřebě vydat almanach v daném čase, udělala jsem si osnovu toho, nač bychom neměli zapomenout.

- almanach nebo sborník?
- seznamy ne, co ano?
- jak to získáme?
  - pátrání – knihovny a archivy (školní, městský), muzea
  - otázky – žáci a učitelé (současní, bývalí)
  - výzvy – vývěsky, noviny, web, spoluzaci.cz
  - rozhovory
- kdo co udělá?

### **Průběh**

Děti se dohodly, že budeme používat termín almanach (nikoli sborník) a znovu připomněly, že v něm nechtějí žádné seznamy.

### **Co má být obsahem**

Rozhodly také, co naopak součástí almanachu být má. Návrhů bylo hodně, některé z nich děti samy hned vyřadily. Ve výběru zůstalo: historie, současnost,

fotky, obrázky, rozhovory, vzpomínky, hry a kroužky (zájmové útvary).

### **Jak získat informace**

V souvislosti se stanoveným obsahem jsme hned hledali způsoby, jak potřebné materiály získat. Jako první uvedly děti internet a knihovnu. Postupně přibývaly další možnosti: současní i bývalí žáci (rozhovory, dopisy, e-maily), paní ředitelka, učitelé.

K nápadům dětí jsem přidala informaci o tom, že velkým zdrojem potřebných informací z historie mohou být archivy. Při té příležitosti jsem nechala děti odhadovat, v čem se liší archiv od knihovny, a jejich odhady jsem upřesnila. Domluvili jsme se, že, vzhledem ke studijnímu režimu Archivu hlavního města Prahy<sup>11</sup> a nedostatku volného času dětí, budu historické materiály studovat sama (s dětmi uskutečníme návštěvu), ale že děti alespoň částečně prostudují archiv školní.

Pro získání vzpomínkových příspěvků bývalých žáků zvolily děti následující způsoby: požádat paní ředitelku o vyvěšení výzvy do vývěsky školy, ty bývalé žáky, o kterých se dozvíme, přímo oslovit a požádat je o rozhovor nebo napsání příspěvku; požádat o spolupráci ostatní žáky školy – mají v rodině někoho, kdo do naší školy chodil?

Seznámila jsem děti s existencí webu spoluzaci.cz, kde má naše škola také své virtuální třídy a domluvili jsme se, že napíšeme do každé třídy prosbu o příspěvky a kontakty na další bývalé žáky.

Učitelů se děti chtěly samy ptát a rozhovory zaznamenat.

Při dalším promýšlení přišly děti na to, že si předem připraví otázky pro jednotlivé oslovované skupiny, aby v rozhovorech nezapomněly na něco, co určitě vědět chtějí.

Vzhledem k tomu, že bylo dětí v redakční radě málo (na začátku práce pět, později dokonce jen tři), vzaly mě automaticky jako součást skupiny. Přesto jsem se snažila být jen poradcem, pomáhala jsem jim třídit a vybírat z jejich nápadů a průběžně jsem je informovala o poznatcích získaných z archivních materiálů školy uložených v AHMP.

---

11 jen prezenční studium, viz <http://www.ahmp.cz/index.html?mid=40&wstyle=0&page=%27%27>

## 2.5 Realizace

Od plánu jsme plynule přešli k realizaci projektu.

Ze všeho nejdříve děti společně napsaly výzvu do školní vývěsky a donesly ji paní ředitelce s prosbou o vyvěšení. Původně jsme zamýšleli stejnou výzvu poslat k otištění do Listů Prahy 1 (případně dalších médií), ale v sledu dalších událostí jsme na to zapomněli.

Následovalo formulování prosby do virtuálních tříd na web spoluzaci.cz, kterou jsem potom z domova rozeslala.

### Formulace otázek

Když děti začaly připravovat otázky pro bývalé žáky, zjistily, že se nejdříve musí dohodnout na tom, jaké kapitoly má almanach mít. Na základě očekávaného obsahu potom musí zařadit otázky, které povedou k naplnění jednotlivých kapitol. Domluvily se na kapitole o historii a současnosti školy, o učitelích, o žácích a o volném čase a hrách, které se hrávaly.

Po stanovení témat kapitol připravovaly děti sadu otázek pro každou skupinu, od které chtěly získat příspěvky. Většina napoprvé navržených otázek však byla uzavřených, proto jsme k některým společně přidali doplňující otázky otevřené (v pokusných rozhovorech si děti vyzkoušely rozdíl mezi oběma typy otázek). Nakonec sestavily tyto sady otázek:

Pro učitele

- Jaké předměty učíte?
- Máte (měl/a jste) nějakého oblíbeného žáka? Jakého a proč byl Váš oblíbený?
- Učíte (učil/a jste) nějakého mimořádně zlobivého žáka? Co prováděl?
- Je někdo z Vašich bývalých žáků veřejně známý?
- Chtěl/a jste být vždy učitelem/učitelkou, nebo byla doba, kdy byste toho nejraději nechal/a a proč?
- Máte na školu nějakou mimořádně veselou vzpomínku? Jakou?

Pro bývalé žáky

- Kdy jste chodil/a do naší školy?

- Líbilo se Vám ve škole?
- Co jste měl/a ve škole rád/a a co ne?
- Pamatujete si na své učitele, kdo byl Váš nejoblíbenější a proč?
- Pamatujete si na své spolužáky, má pro Vás některý z nich velký význam?
- Jak myslíte, že Vás škola ovlivnila?
- Co jste dělali o přestávkách?
- Jaké hry jste hráli? Pamatujete si jejich pravidla?
- Jaké jste měli ve škole kroužky?

Pro současné žáky

- Líbí se ti ve škole?
- Co máš ve škole rád/a a co ne?
- Který učitel je tvůj nejoblíbenější a proč?
- Co děláte o přestávkách?
- Jaké hry hrajete? Znáš jejich pravidla?
- Jaké kroužky ve škole navštěvuješ?

Pro rodiče (a další příbuzné a známé) současných žáků byly otázky stejné jako pro bývalé žáky, jen otázku „Kdy jste chodil/a do naší školy?“ děti nahradily otázkou „Kam jste chodili do základní školy?“. V případě, že bychom díky těmto otázkám odhalili další bývalé žáky, dostali by od nás doplňující otázky.

Při přípravě otázek pro rodiče žáků jsme se bavili o tom, že je potřebujeme rozšířit mezi ostatní žáky celé školy a jejich rodiče. Děti z redakce se rozhodly, že pro spolužáky připraví hru, ve které jim přiblíží něco z toho, co už se samy dozvěděly a v jejím závěru pak otázky rozdají, místo aby je pouze roznesly do jednotlivých tříd.

Vznikl tak spontánní projekt – projekt navržený dětmi (viz kapitola 1.2 Klasifikace projektů), jehož cílem byla příprava hry pro ostatní žáky školy. V dalším období probíhala současně realizace spontánního střednědobého projektu i projektu dlouhodobého, mnou dodaného. Pro přehlednost se budu nyní věnovat jen projektu dlouhodobému. Střednědobému spontánnímu projektu věnuji samostatné kapitoly v další části práce (2.7 Hra – spontánní projekt).



## **Učitelé**

Když jsme měli připravené otázky, začaly děti dělat rozhovory s učiteli a vychovateli. Rozhovor jsem vždy přepsala a poslala k autorizaci. Protože školní přestávky byly podle dětí na rozhovory krátké, požádaly mne, abych pedagogům poslala prosbu e-mailem. Prosbu naformulovaly, ale chtěly, abych ji poslala svým jménem – domnívaly se, že tak budou učitelé lépe reagovat. Někteří pedagogové nereagovali vůbec, část odpověděla, že ve škole pracuje krátce a necítí se tak oprávněna přispět do almanachu, ale nějaké odpovědi jsme přece jen získali.

Zároveň děti pozvaly paní ředitelku na schůzku redakční rady a požádaly ji o rozhovor. Dohodli jsme datum a v daný den jsme byli všichni překvapeni – byli jsme pozváni do ředitelny a rozhovor proběhl tam. Děti se při této příležitosti naučily pracovat s diktafonem (předchozí, krátké, rozhovory zaznamenávaly písemně), vyžádat si souhlas s nahráváním a rozvrhnout otázky rovnoměrně mezi všechny členy redakce. Rozhovor následně přepsaly a v almanachu byl zveřejněn téměř celý.

Měli jsme několik zprostředkovaných kontaktů i na bývalé učitele, ale v daném čase se nám nepodařilo je oslovit, takže se děti nakonec rozhodly věnovat kapitolu pouze současným pedagogům (učitelům i vychovatelům).

## **Bývalí žáci**

Informace o tom, že vzniká almanach, byly zveřejněny i na třídních schůzkách. Na ně reagoval jeden z rodičů zprávou, že možná (podle místa bydliště) k nám do školy chodila paní Eva Slámová – dlouholetá redaktorka nakladatelství ODEON a ARGO. Protože jsme na internetu zjistili, že paní Slámová již zemřela, poslali jsme do nakladatelství dotaz, jestli náhodou nevědí o někom, kdo by nám mohl potvrdit nebo vyvrátit to, že byla žákyní školy. Dostali jsme kontakt na její sestru Ivanu Slámovou, která souhlasila s rozhovorem pro almanach.

Další rodiče předali prostřednictvím učitelů paní ředitelce kontakty na sebe nebo na své známé. Když jsme jim napsali, většina velmi vstřícně reagovala.

Někteří napsali příspěvek sami, někteří se drželi našich otázek, které jsme všem posílali pro inspiraci.

Ozvali se i někteří bývalí žáci, kteří četli výzvu na webu spoluzaci.cz. Pro další práci byly velmi přínosné e-maily paní Lepšové, ze kterých jsme získali informace o dalších „spolužácích“ – překvapivě všichni, které jsme takto našli, do almanachu přispěli svou vzpomínkou. Někteří písemně, s některými děti udělaly rozhovor a přepsaly ho.

S paní Lepšovou jsem si vyměnila několik e-mailů. Všechny její zprávy byly tak plné informací a tak pěkně napsané, že jsem z nich (s jejím souhlasem) také sestavila příspěvek.

Se žádostí o příspěvek do almanachu jsme se obrátili též na spisovatelku Alenu Ježkovou, která je patronkou školní knihovny.

Zřejmě nejzácnější kontakt jsme dostali od paní ředitelky. Ve škole tradičně probíhají všechny typy voleb. Při jedněch dostala paní ředitelka několik ilustrativních fotokopií, dokumentujících činnost paní Renaty Knýové, závodnice a trenérky vodních sportů (trénovala např. Štěpánku Hilgertovou, olympijskou vítězku) a hlavně bývalé žákyně Městského dívčího reálného gymnasia Charlotty G. Masarykové, které v budově školy sídlilo do roku 1948. Díky paní Knýové, která na sebe nechala paní ředitelce i kontakt, jsme získali ještě vzpomínky dalších dvou jejích spolužaček.

Děti všechny zaslané materiály pročetly, hledaly v nich jména dalších žáků, vypisovaly hry a jejich pravidla a informace o kroužcích.

Jeden příspěvek redakčně krátily – shodli jsme se na tom, že některé pasáže na sebe příliš nenavazují. Upravené příspěvky jsme potom posílali ke schválení autorovi příspěvku (s dětmi jsme probrali proč je schválení autora nutné).

Někteří bývalí žáci, které jsme oslovili, nám neodpověděli. Děti se tak setkaly i s negativní stránkou redakční práce – odmítnutím. Naštěstí se příspěvků sešlo tolik, že chronologicky seřazené téměř pokrývají období od konce 2. světové války do současnosti. Díky přispěvatelům jsme získali též mnoho unikátních fotografií a jiných ilustračních materiálů.

## **Současní žáci**

Ukázalo se, že zpovídat spolužáky, bylo pro členy redakce velmi obtížné. Stejně jako při získávání odpovědí od učitelů nestačila dětem z redakce délka přestávek. Redakce tak získala odpovědi na připravené otázky jen od čtyř žáků 1. stupně. Tyto odpovědi byly velmi stručné (v případě dětí moc nepomohlo ani to, že jim byly položeny otevřené otázky), proto se členové redakční rady rozhodli je do almanachu nepoužít.

## **Hry a kroužky**

Jak již bylo řečeno, informace o tom, jaké hry se hrávaly a jaké zájmové útvary (kroužky) ve škole byly, jsme získávali z příspěvků bývalých žáků. Kromě toho jsme je dohledávali na internetu a v archivních materiálech. Členové redakční rady napsali ke všem hrám pravidla, dali jim jednotnou úpravu a doplnili je ilustračními obrázky. Ke hrám bývalých žáků přidaly děti také některé z těch, které nejčastěji hrají dnes.

Co se týká kroužků, které ve škole fungovaly, pamětníci se shodli na velkém významu dvou – tanečního kroužku a turistického oddílu. Chtěli jsme udělat rozhovor s dlouholetým vedoucím turistického oddílu, ale v té době již žil v hospicu, a než se nám podařilo domluvit a zorganizovat schůzku, zemřel. Při hledání na internetu jsme ale našli elektronickou kroniku, kterou založili bývalí členové oddílu a s jejich svolením jsme čerpali údaje z ní.

## **Archivní materiály, výroční zprávy**

Archivní materiály uložené v Archivu hlavního města Prahy (AHMP) jsem za pomoci zaměstnanců archivu studovala sama. Na základě těchto materiálů jsem následně vytvořila kapitolu almanachu věnovanou historii školy.

Získané informace jsem také ústní nebo písemnou formou předávala členům redakční rady, kteří je použili jednak při realizaci spontánního projektu, jednak při zpracování kapitoly o kroužcích ve škole.

Do AHMP jsme uspořádali exkurzi, aby děti měly možnost vidět alespoň studovnu a vybrané materiály – některé kroniky a školní výkazy.

Paní vychovatelka, která má na starosti školní spisovnu – archiv, seznámila

děti s archivačním řádem – ukázala jim, jaké druhy dokumentů ve spisovně jsou, které a kdy se předávají do AHMP nebo do archivu městské části apod.

Děti pak vyhledávaly v uložených třídních výkazech jména známých osobností, které bychom mohli oslovit. Přesto, že víme o mnohých, nevybrali jsme pro pátrání ty správné výkazy, takže tato část práce nepřinesla žádné relevantní informace. Děti také porovnávaly, jak se liší novodobé výkazy od těch, které viděly v AHMP.

Protože nám paní ředitelka půjčila výroční zprávy ze svého funkčního období (posledních osm let), vyhledávaly z nich děti podklady do historické kapitoly almanachu. Ani výroční zprávy neušly srovnání se starými kronikami. Ačkoli i v kronikách jsou statistické tabulky, děti jim daly jednoznačně přednost jako zdroji informací. Až do 2. světové války měli totiž ředitelé škol nařízeno, co všechno a v jakém pořadí musí být v kronikách uvedeno, proto jsou přehledné, snadno se v nich orientuje a život školy v nich je zachycen obšírněji než v některých výročních zprávách.

### **Obrazový doprovod**

Od bývalých žáků, kteří přispěli svou vzpomínkou, jsme měli i dostatek fotografií a dalších materiálů. Některé jsme použili přímo u konkrétních příspěvků, některé v části o zájmových kroužcích.

Do „učitelské“ kapitoly jsme zařadili vyobrazení Medaile Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, která byla toho roku udělena paní ředitelce.

Vzhledem k nedostatečné reakci na dotazníky pro rodiče, upustily děti od původního plánu požádat o ilustrace k almanachu žáky školy, protože nevěřily v jejich ochotu podílet se na tomto úkolu.

Protože jsme při přípravě hry (viz níže) procházeli mnoho publikací o Praze a některé fotografie se dětem zalíbily, znovu jsme je vyhledali a požádali vlastníky (Muzeum hlavního města Prahy, Archiv hlavního města Prahy) o možnost otištění. Děti také napsaly žádost ředitelce Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského o možnost uveřejnění fotografií některých exponátů (muzeum jsme navštívili, abychom si udělali představu, jak asi

vypadaly školní třídy a pomůcky v době otevření školy). Všechny instituce byly vstřícné a otištění nám za smluvních podmínek umožnily.

Členové redakce vyfotografovali interiéry školy, školní dvůr a některá místa z okolí školy. Z pořízených fotografií jsme jich několik vybrali do historické části a několika jsme doplnili vzpomínky bývalých žáků.

Děti si vyzkoušely základní úpravy obrázků v počítači – oříznutí, přetočení, zaostření, automatické nastavení barev. Naučily se vkládat obrázky do textového souboru a nastavit obtékání obrázku textem. Trochu problém jsme měli s nekompatibilitou počítačů (respektive programů) doma a ve škole, ale povedlo se nám s ní celkem úspěšně vypořádat.

Nejtěžší byl výběr nejvhodnějších fotografií prvních stránek první školní kroniky, kterými jsme se rozhodli otevřít první kapitolu almanachu věnovanou historii školy – fotila jsem v archivu v různých režimech, z různých vzdáleností apod. a potřebovali jsme vybrat ty nejčitelnější (z cca 40 snímků jich mělo zůstat pouhých šest).

### **Závěrečné práce**

Po uspořádání hry pro 3. a 4. ročník (viz kapitola 2.7 Hra – spontánní projekt), začaly děti upravovat jednotlivé příspěvky také formálně. Učily se, jak pro snazší úpravy využívat místo formátování styly textu (zejména nadpisů), vybraly barvy a fonty pro jednotlivé úrovně nadpisů.

Při té příležitosti zjistily, že je potřeba nahradit pracovní názvy jednotlivých kapitol i celého almanachu názvy definitivními. Návrhů bylo hodně, přesto se celkem bez problémů na většině z nich děti dohodly. Trochu delší domlouvání nastalo u názvu pro kapitolu věnovanou učitelům. Většina navržených názvů, přestože se některým členům redakční rady líbila, totiž jazykově nekorespondovala s ostatními vybranými názvy.

### **Tisk**

Výběr tiskárny, objednávku i finanční stránku tisku zajistila paní ředitelka. Obálku navrhla maminka (grafička) jedné žákyně školy.

Protože jsme měli s přípravou almanachu skluz, byl tisk realizován až

o prázdninách. Děti tedy musely počkat na výsledek své práce až do nového školního roku. Pak teprve každé z nich dostalo svůj autorský výtisk.

## **2.6 Hodnocení**

Po vydání almanachu (v novém školním roce) jsem se s dětmi sešla a rozdala jim dotazníky (Příloha I). Dotazníky sloužily především k tomu, aby se děti mohly v klidu a bez vzájemného ovlivňování zamyslet.

Příjemné pro mne bylo, když jsem se v následné diskusi dozvěděla, že se jejich názory shodují a že se jim spolupráce na projektu líbila. Děti kladně hodnotily zejména to, že i tam, kde měly různé názory, byly schopné kompromisu a domluvy. Z vědomostí pro ně byly nejdůležitější informace o pražské asanaci a vše, co se dozvěděly o historii školy. Nejvíce je bavil spontánní projekt – příprava a zajištění hry – což bylo, podle mého názoru, dáno tím, že ho samy iniciovaly a při realizaci hry pro spolužáky byly ve výjimečném postavení. Dalším důvodem byl kratší čas od nápadu k realizaci.

Pokud zazněla kritická slova, většinou směřovala k nim samotným, k tomu, co mohly vylepšit samy. Nejméně je bavilo přepisování pořizovaných rozhovorů. Skupinu, která pracovala na finální úpravě almanachu, nejméně bavilo vybírat nejkvalitnější snímky z kronik k uveřejnění.

Všichni jsme se shodli na tom, že nás mrzelo nedodržení časového harmonogramu (částečně způsobené mou šestitýdenní nemocí) a jím omezená možnost dětí podílet se na výsledné grafické podobě.

Děti se zcela jistě naučily domlouvat na kompromisech a opouštět některé pracně vymyšlené nápady – nápadů na obsah i formu almanachu nebo na úkoly do hry bylo samozřejmě víc, než jsme mohli použít.

Pro mne bylo největším oceněním, že se již v průběhu projektu začaly děti ptát, budeme-li se setkávat i po oslavách výročí, k němuž almanach vznikl.

## **2.7 Hra – spontánní projekt**

### **2.7.1 Záměr**

Jak jsem psala již v kapitole 2.5 Realizace, nápad uspořádat hru pro

spoluzáky, dostaly děti při přípravě otázek pro rodiče, kterými jsme chtěli získat další kontakty na bývalé žáky školy. Rozhodla jsem se využít vlastní aktivitu dětí přes to, že mohla znamenat zdržení přípravy almanachu. Líbila se mi totiž myšlenka, že prostřednictvím hry můžeme předat něco z nadšení redakční rady i poznatků získaných při studiu archivních materiálů ostatním a zároveň prohloubit zájem a vědomosti redakční rady.

### **2.7.2 Příprava hry – plán**

V této fázi projektu jsme opět využili brainstorming. Tentokrát jako pomůcku pro vytvoření zásobníku nápadů na formu hry a na jednotlivé úkoly. Děti nakonec vybraly hru formou stanovišť s plněním úkolů souvisejících s historií školy nebo místa, kde škola stojí, a rozděláním diplomů a dotazníků pro rodiče v závěru hry.

Rozhodli jsme o umístění stanovišť – čtyř na chodbách školy a jednoho na dvorku (toto stanoviště mělo být v případě nepříznivého počasí přesunuto do vestibulu školy).

Protože v této době měla redakční rada již jen tři členy, požádaly děti o pomoc se zajištěním stanovišť paní zástupkyni a jednu paní asistentku, já řekla kamarádce a dcerám.

#### **Úkoly**

Ze zásobníku vytvořeného při brainstormingu jsme na jednotlivá stanoviště vybrali tyto úkoly:

##### **1) Křížovka**

Křížovku (Příloha II) děti z redakce sestavily samy v čase mezi schůzkami. Na schůzce se jen domluvily, že tajenkou bude slovo asanace, protože je zaujalo ve vyprávění o historii lokality, v níž se škola nachází. Křížovka byla napsána na čtvrtce a vsunuta do euroobalu. V průběhu hry pak účastníci vyplňovali křížovku fixem, takže po odchodu jedné skupiny bylo možné řešení houbičkou smazat a křížovku dát skupině další.

##### **2) Přiřazování obrázků**

Pro přiřazování obrázků jsme vybírali z mnoha publikací o Praze, které jsem opět předvybrala, i když bych bývala raději děti vzala do studovny Pragensí

Městské knihovny. Děti nakonec rozhodly o tom, že dvojice vybereme z knížek,<sup>12</sup> které obsahují obrazy malířů konce 19. století Václava Jansy a Jana Minaříka zachycující starou Prahu a zároveň o přibližně sto let mladší fotografie stejných míst. Dvojic jsme vybrali celkem šest, vytiskli je na samostatné listy formátu A4 a vložili do euroobalů. Úkolem účastníků bylo přiřadit k sobě odpovídající obrázky.

### **3) Puzzle**

Hráči složí puzzle vytvořené rozstříháním fotografie, kterou jsme dostali v průběhu sběru materiálů od paní ředitelky (Příloha III). Na fotografii je škola nedlouho po dokončení a děti vybraly tento snímek zejména proto, že zachycuje schodiště, které dnes již u školy není – bylo zrušeno při stavbě nábrežních zdí a srovnání úrovně terénu. Původ fotografie se nám podařilo dohledat až po skončení projektu<sup>13</sup>.

### **4) Určování předmětů**

Účastníci hry určí, které předměty mohly být ve školním kabinetu v době otevření školy, tedy v roce 1893, a které ne. Výběr předmětů jsme nechali na paní zástupkyni, která stanoviště zajišťovala.

### **5) Starší nebo dnes již ne zcela běžná hra**

Děti vybraly hru v kuličky, ale školní dvůr, kde se měla hra za hezkého počasí hrát, má umělý povrch, ve kterém nelze dělat důlky. Účastníci tedy měli docvrknout kuličky co nejdále od základní čáry skákacího panáka, který je na umělém povrchu natrvalo vyobrazen.

## **Oblečení**

Během příprav jedno z dětí napadlo, že účastníci hry by měli přijít oblečení „stylizovaně historicky“. Ostatním se nápad líbil a společně se dohodly, že pro

---

12 STÁTŇÍKOVÁ, Pavla. *Starou Prahou Václava Jansy*. Lomnice nad Popelkou: Studio JB, 2008. 222 s. ISBN 978-80-86512-38-9.

MINAŘÍK, Jan a STÁTŇÍKOVÁ, Pavla, ed. *Zmizelá Praha Jana Minaříka - Století na tváři města = Jan Minařík's lost Prague - A century in the City: (Muzeum hlavního města Prahy*. Praha: Muzeum hlavního města Prahy, 2006. 239 s. ISBN 80-85394-51-0.

13 VLČEK, Pavel, ed. a kol. *Umělecké památky Prahy. Staré Město, Josefov*. Vyd. 1. Praha: Academia, 1996. 639 s. ISBN 80-200-0563-3.



dívky bude doporučeným oblečením sukně (nejlépe dlouhá) a mašle do vlasů, pro chlapce kalhoty (nebo kraťasy) a košile. Toto zadání později samy sdělily třídním učitelům tříd, které se hry účastnily.

## **Rozsah**

Původně chtěly členky redakční rady připravit tuto hru pro celou školu. Protože jsem o rozsahu měla pochybnosti, konzultovala jsem ho s paní ředitelkou, která nám doporučila hru omezit na 3. a 4. ročníky, tedy celkem na 4 třídy.

### **2.7.3 Realizace hry**

Hra se uskutečnila 24. dubna 2013.

Před zahájením vyučování jsem se domluvila s učiteli zúčastněných tříd, v jakém pořadí mám vzhledem k dalším aktivitám tříd startovat jednotlivé skupinky. V každé třídě jsem hru uvedla, aby žáci věděli proč a jak vznikla a co je čeká. Do úvodního povídání jsem vždy zahrнула zmínku o výročí školy, přípravě almanachu a shrnutí historie školy včetně problematiky asanace.

Jednak jsem chtěla, aby se o těchto tématech děti určitě dozvěděly, jednak to byla tak trochu nápověda k dalšímu úkolu, kterým byla křížovka. Děti se rozdělily do skupin po pěti a v krátkém časovém odstupu skupiny startovaly (protože jsem měla výhled na první stanoviště, vysílala jsem další skupinu po té, co z něj předchozí odcházela).

Na prvním stanovišti, které zajišťovaly členky redakční rady, luštili účastníci křížovku. V témže patře školy bylo i stanoviště druhé, kde účastníci hry přiřazovali dvojice obrázků. Na tomto stanovišti byla moje kamarádka – architektka, která se osobně i profesně o tuto oblast Starého Města zajímá a doplnila účastníkům k obrázkům některé historické zajímavosti.

O patro níž skládali účastníci hry puzzle a na dalším stanovišti určovali předměty z kabinetu. Paní zástupkyně s žáky o jednotlivých předmětech hovořila – kromě samotného tipu, jestli předmět mohl být ve školním kabinetu v době otevření školy, s dětmi probírala i důvody, proč tomu tak bylo, a seznamovala je i s užitím jednotlivých předmětů.

Poslední stanoviště bylo na školním dvoře a úkol zadávala další členka redakce. Protože zde končila celá hra a skupinky jedné třídy na sebe čekaly, dohlížela na bezpečnost asistentka pedagoga. Pro zkrácení čekání tu byla k dispozici skákací guma a provázky na přebírání jako připomenutí dalších her, které žáci dříve ve volném čase hrávali.

Každá skupinka měla herní kartu (Příloha IV) a na všech stanovištích dostávala potvrzení o splnění úkolu. Po splnění posledního úkolu dostal každý účastník diplom za účast ve hře vyrobený členy redakce a zároveň seznam připravených otázek, které měl položit svým rodičům a dalším příbuzným. Tyto dotazníčky nás měly přivést na stopu dalším bývalým žákům, které jsme následně chtěli požádat o vzpomínku na školu.

### **2.7.4 Hodnocení spontánního projektu**

Po skončení hry jsme se na zhodnocení jejího průběhu a doznění atmosféry sešli se všemi pořadateli na dvoře školy.

Děti, které byly na stanovištích, přiznaly, že bylo dobře dát na doporučení paní ředitelky a udělat hru jen pro vybrané třídy. I tak trvala celé dopoledne a pro pořadatele to, jak sami řekli, bylo ke konci již dlouhé.

Děti z redakce si všimly, že z účastníků vyhověly dívky požadavku na stylizaci oděvu častěji než chlapci, což také víceméně splnilo naše předpoklady. Mašle, které jsme rozdali těm dívkám, které si je zapoměly, potěšily obdarované a doladily obrázek stylizovaných oděvů.

V přípravě ani organizaci nic nevázlo.

Ocenili jsme zapojení třídních učitelů zúčastněných tříd, kteří hru významně podpořili. Také oni přišli ve stylizovaném oblečení podle požadavků daných účastníkům. Dětem z redakce se líbilo, když jsem jim řekla, že si učitelé (až na jednu paní učitelku) připravili doplňkový program pro čekající skupinky. Program se vázal k historii povinné školní docházky (promítnutí dílu ze seriálu Dějiny udatného českého národa<sup>14</sup>), vývoji písma apod.

---

14 <http://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/10177109865-dejiny-udatneho-ceskeho-naroda/208552116230075-skolska-reforma-marie-terezie/titulky/?kvalita=vysoka>

Pozitivní ohlasy jsme později dostali i od účastníků a pozorovatelů. Hra dokonce zaujala některé žáky z nezúčastněných tříd tak, že se na stanovištích ptali o co jde a nezávazně si zkoušeli splnit úkoly. Přiřazování historických a současných obrázků Prahy si vyzkoušeli i někteří učitelé (stanoviště bylo vedle sborovny).

Co ale hra a následné rozdání dotazníků do zbývajících tříd nesplnilo, bylo naše očekávání, že se ozvou další bývalí žáci školy ochotní napsat příspěvek do almanachu. Jestli to bylo krátkým časem (informace jsme chtěli do konce května a poslední dotazníky ve třídách, které se neúčastnily hry, rozdaly děti až v polovině května) nebo tím, že tato výzva zazněla již na lednových třídních schůzkách a kdo chtěl, tak se již ozval, nevíme. Vrátil se nám jediný dotazníček – rodiče žáka 1. třídy však chodili do školy v Ostravě.

Tento projekt potvrdil, že je-li projekt spontánní, děti se s ním lépe ztotožní a tak často nevzniká potřeba pravidelně je motivovat. Význam jistě mělo i to, že si děti lépe dokázaly představit produkt projektu – s podobným typem hry se již setkaly. V neposlední řadě bylo významným faktorem zjednodušujícím realizaci spontánního projektu ustálení sestavy redakční rady.

## **2.8 Sebehodnocení**

Zpočátku jsem byla hodně zaskočená tím, že všechny děti, na které jsem dostala kontakt, byly ze 4. ročníku. V očekávané věkově smíšené skupině jsem počítala s větším podílem samostatné práce dětí a konzultacemi prostřednictvím on-line prostředků (e-mailu, chatu apod.). U žáků 4. ročníku jsem správně předpokládala potřebu častějších setkání – jednak kvůli udržení motivace a jednak proto, že v tomto věku potřebují děti konkrétnější podněty. Komunikace e-mailem nebyla v některých případech vůbec možná (vlastní adresu dítě nemělo a rodiče e-mail využívali sporadicky, takže dítě dostalo informace se značným zpožděním), v některých obtížná. Nakonec se mi podařilo domluvit se s mým zaměstnavatelem na možnosti uvolnění a s dětmi na společném čase a mohli jsme se scházet pravidelně každý týden (až na období mé nemoci). V tu dobu došlo k výraznému posunu v realizaci krátkodobého projektu i získávání

informací pro almanach.

Jak jsem psala již v kapitole 3.5 Realizace, bylo dětí ve skupině málo. Automaticky mne vzaly jako člena skupiny, a tak bylo někdy těžké udržet pozici poradce a do projektu příliš nezasahovat. Připomínala jsem termíny plnění jednotlivých úkolů, které si redakční rada stanovila, předávala jsem informace získané v Archivu hlavního města Prahy apod.

Ze všeho nejtěžší pro mne bylo redakčně nezasáhnout do příspěvku mé spolužačky, když z mého pohledu se některé události staly jinak. V tu dobu jsem zrovna četla Fulghumovu knížku *Všechno, co opravdu potřebuju znát, jsem se naučil v mateřské školce*<sup>15</sup>, ze které jsem právě pro tento rozpor ve vzpomínkách vybrala citát do úvodu almanachu.

Nenapadlo mne také počítat s nepředvídatelnými událostmi (nemoc) a neměla jsem pro tyto případy zajištěný zástup, což zkomplikovalo realizaci projektu, pro který jsme měli od samého začátku velmi málo času.

Co se týká cílů projektu, povedlo se nám beze zbytku splnit cíl první – almanach k výročí školy vyšel včas a s náplní, na které se děti domluvily. Ohlasy na něj jsou příznivé, i když ne každému jsme se trefili do vkusu (někteří z těch, kteří si almanach koupili, v něm hledali seznamy učitelů a žáků). Osobně mne mrzí, že přes opakované korektury zůstalo v almanachu několik prohřešků proti českému jazyku.

Vzhledem k malému počtu dětí, které se na projektu podílely, nebyl z mého pohledu zcela naplněn cíl druhý – rozšířit povědomost současných žáků o historii školy a jejím významu v dané lokalitě.

Novou, velmi pozitivní, zkušeností pro mne byla spolupráce s vedením školy a rodiči žáků, kteří mají na úspěchu projektu nepochybně velký podíl. Paní ředitelka nadšeně podporovala naše aktivity a byla nám nápomocna i radou, za což jí patří můj velký dík. Stejně tak poděkování patří rodičům dětí z redakční rady, kteří děti doprovázeli na exkurze, podporovali je při zjišťování a doplňování informací, pomáhali při problémech s domácími počítači apod.

---

15 Fulghum, Robert. *Všechno, co opravdu potřebuju znát, jsem se naučil v mateřské školce*. Vyd. 7., rozš. 2. Praha: Argo, 2007. 205 s. ISBN 978-80-7203-935-7.

### **3 ALMANACH KDYŽ ŠKOLA VYPRAVUJE<sup>16</sup> – PRODUKT REALIZOVANÉHO PROJEKTU**

Pro svůj rozsah je celý almanach samostatnou přílohou bakalářské práce.

Almanach má čtyři části. Každá z nich má vlastní název a věnuje se jedné oblasti školního života.

První zpracovává archivní materiály z fondu Základní školy nám. Curieových v Archivu hlavního města Prahy, školní spisovny a doplňkové literatury do podoby kapitoly věnované historii a současnosti školní budovy. Vložena je tabulka, která přehledně zobrazuje, které školy – instituce – v budově kdy sídlily. Součástí této kapitoly jsou i snímky prvních stránek první školní kroniky Obecné školy chlapecké u sv. Kříže Většího, která byla jednou ze dvou škol, pro něž byla budova postavena. Obrazový doprovod této kapitoly přibližuje podoby lokality, v níž škola stojí, v různých obdobích.

Druhá část obsahuje rozhovor s ředitelkou školy, učiteli a vychovateli.

Třetí část tvoří vzpomínkové příspěvky bývalých žáků školy, a to bez ohledu na školu (instituci), kterou navštěvovali – jsou tu vzpomínky žáků institucionálních předchůdců dnešní základní školy, ale též studentek Městského dívčího reálného gymnasia Charlotty G. Masarykové, které bylo v budově školy umístěno do roku 1948. V této části tvoří obrazový doprovod skeny fotografií a dalších materiálů, které poskytli sami přispěvatelé.

Poslední část almanachu je věnována volnému času bývalých i současných žáků. Obsahuje jednak informace o zájmových útvarech, které ve škole působily a působí a jednak popisy her, jež děti hrávaly a hrají. Ty byly vybrány z příspěvků bývalých a zkušenosti současných žáků.

Almanach byl vydán ke 120. výročí otevření školní budovy pro potřeby školy v nákladu 300 ks.

---

<sup>16</sup> Militká, Jana, ed. et al. *Když škola vypravuje: almanach ke 120. výročí otevření školní budovy na nám. Curieových v Praze*. Praha: Základní škola nám. Curieových, 2013. 66 s., [1] složený I. ISBN 978-80-260-4626-4.

## ZÁVĚR

Ve své bakalářské práci se zabývám základními znaky projektu, klasifikací projektů z různých hledisek a jejich historií ve vyučování ve světě i u nás. Krátce se věnuji také projektu ve výchově ve volném čase.

Ve druhé části práce představuji dva projekty, které jsem realizovala s žáky Základní školy nám. Curieových ve druhém pololetí školního roku 2012/13.

První projekt, mnou předložený, vedl (tak jak bylo jeho cílem) k vytvoření výroční publikace ke 120 letům otevření školní budovy. Naplněn byl i jeho další cíl – přiblížit dětem historii lokality, v níž se nachází jejich škola, problematiku pražské asanace a významu školy pro danou lokalitu.

Během realizace mnou zadaného projektu vznikl spontánně další. Navrhli ho sami účastníci proto, že se chtěli se spolužáky podělit o poznatky získané během přípravy almanachu a získat je pro spolupráci na něm prostřednictvím hry. Hra byla dětmi připravena i realizována, což pro ně mělo velký význam pro upevnění vlastních znalostí. I když se nepovedlo ostatní žáky školy do přípravy almanachu zapojit, získali alespoň povědomí o ní a nové informace z historie Starého Města a povinné školní docházky.

Všichni, kdo se na projektech podíleli a vydrželi až do konce, hodnotili projekty jako přínosné i po stránce vědomostí i po stránce komunikačních dovedností a dovedností v práci s informačně komunikačními technologiemi – což bylo třetím cílem původního projektu.

Po drobných úpravách je osnova realizovaných projektů využitelná pro jakoukoli věkovou kategorii. Je možné realizovat je společně, jako jsme to udělali my, nebo jednotlivě. Pro realizaci umělého projektu doporučuji vyhradit více času a zajistit zástup pro případ nečekaných překážek.

## LITERATURA

Coufalová, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 2006. 135 s. ISBN 80-7168-958-0.

DÖMISCHOVÁ, Ivona. *Projektová výuka: moderní strategie vzdělávání v České republice a německy mluvících zemích*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011. 212 s. Monografie. ISBN 978-80-244-2915-1.

DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Projektové vyučování v české škole: vývoj, inspirace, současné problémy*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2009. 158 s. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 978-80-246-1620-9.

HÁJEK, Bedřich, HOFBAUER, Břetislav a PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2011. 239 s. ISBN 978-80-262-0030-7.

KAŠOVÁ, Jitka a kol. *Škola trochu jinak: projektové vyučování v teorii i praxi*. Vyd. 1. Kroměříž: Iuventa, 1995. 81 s.

KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. 160 s. Spisy Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity; sv. č. 100. ISBN 978-80-210-4142-4.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. 395 s. ISBN 978-80-262-0403-9.

SINGULE, František, ed. *Americká pragmatická pedagogika: John Dewey a jeho američtí následovníci*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. 197 s. Z dějin pedagogiky; Sv. 35. ISBN 80-04-20715-4.

TOMKOVÁ, Anna, KAŠOVÁ, Jitka a DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Učíme v projektech*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009. 173 s. ISBN 978-80-7367-527-1.

VALENTA, Josef et al. *Pohledy: projektová metoda ve škole a za školou*. 1. vyd. Praha: IPOS-ARTAMA, 1993. 61 s. ISBN 80-7068-066-0

## **PŘÍLOHY**

**Příloha I – dotazník**

**Příloha II – křížovka**

**Příloha III – puzzle**

**Příloha IV – hrací karta**

**samostatná příloha – almanach Když škola vypravuje**