

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE

DIPLOMOVÁ PRÁCE

TECHNOLOGIE VZDĚLÁVÁNÍ V OBLASTI
ALTERNATIVNÍCH FOREM VYUČOVÁNÍ – DALTONSKÝ
PLÁN

Vedoucí práce: prof. Dr. Gabriel Švejda, CSc.

Autor práce: Dita Ekslerová

Knihovna JU - PF



3115174588

2006

JIHOČESKÁ UNIVERZITA
V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE

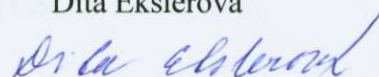
67

knihovna
27 -04- 2006

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s využitím uvedených pramenů a literatury.

V Českých Budějovicích dne 21. 4. 2006

Dita Ekslerová



ANOTACE

ANOTACE: Tato práce se zabývá analýzou a hodnocením životního prostředí v České republice. Cílem studie je zjistit, jaké faktory ovlivňují kvalitu životního prostředí a jaké opatření lze přijmout k jeho zlepšení. Výsledky práce jsou shrnuty v závěrečné části.

Práce je rozdělena do dvou hlavních částí. První část se zabývá teoretickým úvodem a druhá část se zabývá praktickou aplikací.

První část práce se zabývá teoretickým úvodem a druhá část se zabývá praktickou aplikací. První část se zabývá teoretickým úvodem a druhá část se zabývá praktickou aplikací. První část se zabývá teoretickým úvodem a druhá část se zabývá praktickou aplikací.

První část práce se zabývá teoretickým úvodem a druhá část se zabývá praktickou aplikací. První část se zabývá teoretickým úvodem a druhá část se zabývá praktickou aplikací.

Děkuji vedoucímu diplomové práce prof. Dr. Gabrielu Švejdovi, CSc. za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

ANOTACE

EKSLEROVÁ, D. *Technologie vzdělávání v oblasti alternativních forem vyučování – Daltonský plán*. České Budějovice 2006. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Pedagogická fakulta. Katedra pedagogiky a psychologie. Vedoucí práce G. Švejda.

Klíčové pojmy: alternativní školy, daltonská škola, Daltonský plán, samostatnost, odpovědnost, svoboda, spolupráce

Práce se zabývá zmapováním a vypracováním individuálních forem práce žáků v daltonských hodinách s důrazem na jejich vlastní odpovědnost i přístup k odlišným pedagogickým metodám. Práce charakterizuje rozdíl mezi klasickým vyučovacím systémem a vyučováním pomocí Daltonského plánu. Teoretická část popisuje druhy alternativních škol a potom samotný Daltonský plán.

Praktická část zahrnuje výzkumné šetření prováděné pomocí hospitací a dotazníků a potom srovnává teorii s praxí.

ANNOTATION

Technology of education in a field of alternative forms of teaching – Dalton Plan.

Key terms: alternative schools, dalton school, Dalton Plan, independence, responsibility, freedom, cooperation

The work deals with working out the individual forms of pupils' work in Dalton lessons with an emphasis on their own responsibility and an attitude to different pedagogical methods. This work characterizes the difference between the classical teaching system and Dalton Plan. The theoretical part describes different kinds of alternative schools and then Dalton Plan itself.

The practical part includes a research done by attendances at a lecture by invitation and by questionnaires. Then this work compares theory with experience.

OBSAH

ÚVOD.....	5
-----------	---

I.TEORETICKÁ ČÁST

1. Technologie vzdělávání.....	7
2. Alternativní školy.....	9
2.1 Co to jsou alternativní školy.....	9
2.2 Vznik a vývoj alternativních škol.....	12
2.2.1 Proč vlastně vznikaly alternativní školy.....	12
2.2.2 Vývoj alternativních škol.....	12
2.2.3 Situace v Čechách a na Moravě.....	14
2.3 Vlastnosti a funkce alternativních škol.....	14
2.3.1 Které funkce plní alternativní školy?.....	14
2.4 Typy alternativních škol.....	16
2.4.1 Waldorfská škola.....	17
2.4.2 Montessoriovská škola.....	18
2.4.3 Freinetovská škola.....	18
2.4.4 Jenská škola.....	19
2.5 Současný stav a budoucnost alternativních škol v ČR.....	20
3. Daltonská škola.....	21
3.1 Daltonské školy.....	21
3.1.1 Helen Parkhurstová.....	21
3.2 Ústřední principy daltonské školy.....	22
3.2.1 Svoboda a zodpovědnost.....	23
3.2.2 Samostatnost.....	23
3.2.3 Spolupráce.....	24
3.3 Pedagogicko-psychologická východiska.....	25
3.4 Daltonský učitel.....	26
3.4.1 Týmová práce.....	27
3.4.2 Dominace.....	27
3.4.3 Didaktické metody.....	27

3.4.4 Poradce.....	27
3.4.5 Odbornost učitele.....	28
3.5 Kde je Daltonský plán nejrozšířenější.....	29
3.6 Asociace českých daltonských škol.....	29
3.7 Navazování na Daltonský plán.....	30
3.8 Daltonská konference.....	31

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4. ZŠ a MŠ Rájec-Jestřebí	32
4.1 Daltonská výuka na ZŠ Rájec-Jestřebí.....	33
5. Výzkumné šetření.....	36
5.1 Dotazník pro žáky.....	36
5.2 Dotazník pro učitele.....	36
5.3 Vyhodnocení dotazníku pro žáky.....	36
5.3.1 Shrnutí předpokladů.....	55
5.4 Vyhodnocení dotazníku pro učitele.....	56
5.4.1 Shrnutí předpokladů.....	57
5.5 Závěr výzkumného šetření.....	58
6. Závěr.....	60
Seznam použité a citované literatury.....	61
Přílohy	

ÚVOD

Základní škola je instituce, které se člověk nemůže vyhnout, protože v našem státě je zavedena povinná devítiletá školní docházka. Všichni se v ní tedy scházíme po dobu devíti let a tomu, komu přirostla škola a vzdělávání k srdci více, ve svém vzdělávání pokračuje na střední případně na vysoké škole. Ti z nás, kteří se stanou rodiči, přichází po kratší či delší přestávce s touto institucí opět do styku, a jestliže se rozhodneme pro učitelskou dráhu, stává se pro nás škola celoživotní záležitostí. Již desítky let se odborníci snaží nacházet takový typ efektivního vyučování, který nebude sloužit pouze k osvojování vědomostí a dovedností, ale také k rozvoji všech složek osobnosti žáka.

V období totality byl ve školách používán jeden jediný správný model výchovy a vzdělávání, což nám jistým způsobem „zjednodušovalo“ život, protože jsme byli ušetřeni dalších možných variant výuky. Jiné způsoby výuky tehdejší režim totiž prakticky zakazoval.

Dnes tu máme druhý extrém, druhů základních škol je moc a my nevíme, kterou z nich si vybrat. Načítáme informace, konzultujeme je se známými, osobně navštívíme některé z doporučených škol, jde nám z toho hlava kolem, ale je stále těžké se rozhodnout pro školu, která by nejvíce splňovala naše představy o správném vyučování.

I já jsem se dostala do podobné situace a kladla si stejné otázky, přestože nejsem rodič. Jako nastávající učitelka, která není spokojena s klasickým školským systémem, jsem hledala alternativu, která by měla podobnou představu o výchově a vzdělávání, jako já. Jelikož v blízkosti mého bydliště se nachází základní škola, která uplatňuje Daltonský plán, chtěla jsem vyzkoušet, co tento alternativní způsob výuky obnáší. Proto jsem si tu zařídila souvislou praxi a s touto školou začala spolupracovat.

V této práci bych ráda představila Daltonský plán, popsala podstatu tohoto vyučování a srovnala ho s vyučováním klasickým.

Práce je rozdělena na dvě části. První část je teoretická a druhá část praktická, která zahrnuje výzkumné šetření. V teoretické části seznamuji čtenáře s alternativními školami a pak volně přecházím k Daltonské škole, kde popisuji její specifika.

V praktické části pak tato specifika rozvádím, a to na základě konkrétních vyučovacích hodin, kterých jsem se účastnila na daltonské škole Rájec-Jestřebí a také na základě dotazníkového výzkumu, kterého se zúčastnili nejen žáci, ale i učitelé.

V závěru výzkumného šetření pak hodnotím, jak moc se děti ale i učitelé vyslovili pro tuto metodu výuky, co je baví a je pro ně přínosné, ale také hodnotím negativní prvky daltonské školy.

V samotném závěru pak znovu popíši specifika daltonských škol, vyhodnotím klady ale i nedostatky Daltonského plánu a navrhnu metody, kterých by bylo dobré využít i na školách klasických.

1. Technologie vzdělávání

Technologie vzdělávání je soubor postupů, které jsou využívány k dosažení cílů vzdělávání. Vlastně jde o plánování, realizaci a evaluaci vzdělávacího procesu.

V daltonských školách je technologie vzdělávání založena na individuálním učení. Každý žák studuje podle svého tempa a v souladu se svými zájmy. Učební plán je flexibilní a umožňuje žákům volbu předmětů a hloubky studia. Využívají se především praktické metody, jako jsou projekty, experimenty a diskuse. Žáci jsou motivováni k samostatnému řešení problémů a k vyhledávání nových informací.

Technologie vzdělávání v daltonských školách je založena na individuálním učení. Každý žák studuje podle svého tempa a v souladu se svými zájmy. Učební plán je flexibilní a umožňuje žákům volbu předmětů a hloubky studia. Využívají se především praktické metody, jako jsou projekty, experimenty a diskuse. Žáci jsou motivováni k samostatnému řešení problémů a k vyhledávání nových informací.

Technologie vzdělávání v daltonských školách je založena na individuálním učení. Každý žák studuje podle svého tempa a v souladu se svými zájmy. Učební plán je flexibilní a umožňuje žákům volbu předmětů a hloubky studia. Využívají se především praktické metody, jako jsou projekty, experimenty a diskuse. Žáci jsou motivováni k samostatnému řešení problémů a k vyhledávání nových informací.

Technologie vzdělávání v daltonských školách je založena na individuálním učení. Každý žák studuje podle svého tempa a v souladu se svými zájmy. Učební plán je flexibilní a umožňuje žákům volbu předmětů a hloubky studia. Využívají se především praktické metody, jako jsou projekty, experimenty a diskuse. Žáci jsou motivováni k samostatnému řešení problémů a k vyhledávání nových informací.

Technologie vzdělávání v daltonských školách je založena na individuálním učení. Každý žák studuje podle svého tempa a v souladu se svými zájmy. Učební plán je flexibilní a umožňuje žákům volbu předmětů a hloubky studia. Využívají se především praktické metody, jako jsou projekty, experimenty a diskuse. Žáci jsou motivováni k samostatnému řešení problémů a k vyhledávání nových informací.

I. Teoretická část

1. Technologie vzdělávání

Jelikož píší diplomovou práci v rámci technologie vzdělávání, ráda bych Vás seznámila s náplní tohoto oboru. Disciplína Technologie vzdělávání řeší metody racionální výuky, konstrukci výuky i učebních plánů řádných a mimořádných forem výuky.

Ve vyučovacím procesu je učitel zdrojem komunikace a předává žákům informace o obsahu učiva. Úlohou učitele je žáky náležitě motivovat, zjišťovat úroveň osvojení probraného učiva, řídit průběh hodiny, manipulovat s učebními pomůckami, didaktickou a diagnostickou technikou, procvičovat a opakovat učební látku, připravovat pro žáky samostatnou práci a to jak práci v hodině, tak práci domácí. Učitel by měl také kvalifikovaně reagovat na dotazy a řešit problémy vzniklé v průběhu výuky. Žáci informace přijímají, zpracovávají a aplikují. Učitel pak podle výsledků žákova učení upravuje další průběh vyučování.

Termín technologie vzdělávání se začal používat v USA a ve Velké Británii již v padesátých letech minulého století. Doposud je ale snaha o jeho přesné vymezení a zařazení do vědního systému. UNESCO definovalo a schválilo pojem technologie vzdělávání takto: „V širokém významu současného chápání zahrnuje technologie vzdělávání systémovou metodu tvorby, použití a vymezení celého procesu vyučování a osvojování si vědomostí, s ohledem na technické a lidské možnosti, a to s cílem optimalizace forem vzdělávání.“

(Glosary of Educational Technology Terms. Paris, UNESCO 1996. s. 7-11)

Technologie vzdělávání (Educational Technology, Bildungstechnologie), v Čechách „didaktická technologie“, na Slovensku „technológia vzdelávania“.

Pojem „technologie“ je širší pojem techniky. Všeobecně se uvádí, že je to aplikovaná věda, soubor poznatků, postupů a metod sloužících k vytváření nových jsoucen, tj. objektů s požadovanými vlastnostmi. Jde tedy o to, aby se mezi nějakým výchozím a cílovým stavem problému navrhly vhodné dílčí cíle a prostředky k jejich dosažení a skloubení dílčích činností v jeden procesuální celek.

Didaktiku jako teorii vyučování lze definovat v užším a širším smyslu. V užší smyslu se didaktika zabývá argumentací pro výběr obsahů vzdělání a odsouvá problematiku metod do tzv. metodiky. V širším slova smyslu didaktika zahrnuje jak problém cílů, tak i metod a postupů. Chápeme-li obecnou didaktiku v širším smyslu jako soubor poznatků společných

oborovým didaktikám a přenecháme-li obecné didaktice v užším smyslu volbu obsahů a cílů, pak hraje didaktická technologie roli metodiky v obecné didaktice. Od didaktické techniky se liší didaktická technologie především svým důrazem na metody a požadavkem vědeckosti.

(Lánský, M.: K vědeckému základu didaktické technologie: Kybernetická pedagogika 9, Vzdělávací informatika 2. Akademia Libroservo prostřednictvím KAVA-PECH r. 1995, s.346)

Z praktického hlediska je možné didaktickou technologii považovat za otevřený systém organizačně metodických a materiálních opatření, jejichž cílem je optimalizace průběhu vzdělávání s uplatněním ve všech fázích výuky.

Hledá se nové základní učivo, jeho modernizace a integrace. Silí orientace k sebevzdělávání, uplatňuje se zdokonalená materiálně technická základna vzdělávání a efektivnější řízení výuky. Individualizaci učení provázejí zřetele axiologické a sociálně pedagogické. Rozšiřují se formy odborného i pomocného pedagogického servisu, pedagogické diagnostiky, v oblasti vzdělávání se prosazuje informatika i automatizované systémy učení. Současný stav společnosti vyžaduje kvalitativně novou pedagogickou orientaci směřující nejen k harmonickému rozvoji osobnosti, ale i ke kultivaci životního prostředí se současným důrazem na progresivní vzestup duchovních hodnot. Má-li být tato orientace také kultivací vnitřní pedagogické práce pak didaktická technologie spoluvytváří model pedagogického procesu.

2. Alternativní školy

2.1 Co to jsou alternativní školy?

Pojem „alternativní škola“ nebo „alternativní vzdělávání“ je mnohovýznamový a užívá se často jako synonymický ekvivalent k jiným pojmům jako netradiční škola, volná škola, svobodná škola, otevřená škola, nezávislá škola aj. V této oblasti vládne nejen v češtině, ale i v ostatních jazycích – terminologický chaos komplikovaný odlišným chápáním pojmu „alternativní škola“ v jednotlivých zemích, v jednotlivých pedagogických teoriích aj.

Existují samozřejmě určité obecné definice daného pojmu v pedagogických slovnících a pedagogických encyklopediích. Například britský pedagogický slovník (D.Lawton, P. Gordon, 1993, s. 42) definuje „alternativní vzdělávání“ takto:

„ Alternativní vzdělávání (alternative schooling) je obecný termín označující takové školní vzdělávání, které je odlišné od vzdělávání nabízeného státem nebo jinými tradičními institucemi, alternativní školy jsou obvykle (nikoliv nezbytně) spojeny s radikálními koncepcemi vzdělávání, jako je např. odmítání formálního kurikula či formálních metod výuky. “

(Průcha, J.: Alternativní školy a inovace ve vzdělávání. Portál, Praha 2004, str. 17)

Další definici můžeme nalézt v Pedagogickém slovníku (J.Průcha, E. Walterová, J. Mareš, Portál, Praha 2003, s. 16), kde se pojem „alternativní škola“ definuje takto:

„ Obecný termín pokrývající všechny druhy škol (soukromé i státní, veřejné), které mají jeden podstatný rys: odlišují se od hlavního proudu standardních (běžných, normálních) škol určité vzdělávací soustavy. Odlišnost může spočívat ve specifichnostech obsahu vzdělávání, organizace a metod výuky, hodnocení vzdělávacích výsledků žáků aj. Pojem alternativní škola nelze tedy vztahovat pouze k soukromým školám, resp. k typu zřizovatele školy, protože nestandardní mohou být i některé školy státní. “

Na terminologickou nejednotnost poukazuje např. německá pedagogická encyklopedie (L. Roth, Hrsg., *Pädagogik – Handbuch für Studium und Praxis*, München, 1991, s. 417):

Pro označení pojmu „školy s nestátním provozovatelem“ se používají různé termíny. Oproti již tradičním a s jistou exkluzivitou spojenému pojmu „soukromá škola“ se nyní dává přednost termínu „svobodná škola“ (freie Schule). Kromě toho se také používají termíny „alternativní škola“ (Alternativschule) a „reformní škola“ (Reformschule).

(Průcha, J.: Alternativní školy a inovace ve vzdělávání. Portál, Praha 2004, str.17)

V České republice však termín „soukromá škola“ nemusí znamenat to, že se jedná o alternativní formu vzdělávání či vyučování. V naší republice mají soukromé školy spíše

špatnou pověst, jelikož je většinou navštěvují žáci s horším prospěchem. Alternativní školy jsou tedy většinou zřizovány orgány státní správy, ale nevylučují se ani školy soukromé.

Patrně nejvíce relevantní je významové určení, které se týká aspektu **pedagogického a didaktického**. Z tohoto hlediska je možno za alternativní považovat všechny takové školy, které uplatňují zvláštní, nestandardní, inovativní, experimentální formy, obsahy či metody vzdělávání, jiné didaktické přístupy apod., na rozdíl od běžně uplatňovaných (standardních) pedagogických a didaktických koncepcí. V tomto smyslu se často používá termín alternativní škola (alternativní vzdělávání) jako ekvivalent k termínům **netradiční škola, inovativní škola, nezávislá škola, reformní škola** aj.

Jako alternativní školy budeme chápat všechny druhy škol, bez ohledu na zřizovatele, tedy školy soukromé, církevní a veřejné, které mají jeden podstatný rys – odlišují se něčím od hlavního proudu standardních škol daného vzdělávacího systému. Odlišnost alternativních škol může spočívat v různých aspektech:

- způsobech organizace výuky nebo života dětí ve škole;
- kutikulárních programech (změny v obsahu nebo cílech vzdělávání či v obojím);
- parametrech edukačního prostředí (např. nestandardní architektonické řešení učeben nebo jiná komunikace mezi učiteli a žáky);
- způsobech hodnocení výkonů žáků (např. slovní hodnocení);
- vztazích mezi školou a rodiči, školou a místní komunitou aj.

V tomto smyslu je tedy kritériem pro vymezení alternativních škol **pedagogická specifická** určité vzdělávací instituce, nikoliv typ zřizovatele (školskopolitický aspekt) nebo způsob financování (ekonomický aspekt). Jinými slovy: Neztotožňujeme pojem „alternativní škola“ pouze se soukromými školami nebo těmi, které se za alternativní přímo označují (reformní školy), nýbrž chápeme jej široce, jako všechny školy, vyznačující se nějakou pedagogicko specifickostí, která je odlišujeme od standardních, běžných škol.

Pro ujasnění komplikovaného pojmu „alternativní škola“ a jeho vztahu k pojmům „státní škola“ a „soukromá škola“ můžeme zavést toto schéma:

ŠKOLY:

standardní – státní (veřejně vlastněné)

alternativní (nestandardní) - některé státní

nestátní (soukromě vlastněné) – soukromé a církevní

(Průcha, J.: Alternativní školy a inovace ve vzdělávání. Portál, Praha 2004, str. 20, 21)

Jak už jsem se zmínila, novodobé alternativní školy mají nejrozmanitější charakter. Liší se svou orientací, obsahem výchovně vzdělávací práce i svým organizačními formami, metodami i prostředky. Východiskem je jim však vždy kritika dosavadního školství, a to v několika směrech. Tradičnímu školství se vytýká:

- převážně intelektualistické zaměření, nedostatek zřetele ke komplexnímu rozvoji jedince jak po stránce intelektuální, tak po stránce emotivní i volní;
- nedocení pracovních činností, malý zřetel k estetickým, tělovýchovným a zdravotním aspektům výchovy;
- jednostranná orientace na učení a podcenění rozvoje tvůrčích schopností;
- přemíra drilu a nátlaku;
- malá citlivost učitele vůči dítěti, jednostranná autoritativní výchova založená na poslušnosti;
- izolace školy od normálního života.

Z této kritiky tradiční školy vyplynuly pak základní inovační záměry alternativních škol:

- změna celkové orientace školy;
- rozvoj osobnosti komplexní po stránce intelektuální, emocionální a volní;
- nahradit dosavadní „školu učení“ novou „školou tvůrčí“;
- prohloubit kontakty školy se životem, se společností, rodinou;
- překonat tradiční formy výuky ve třídě formami skupinovými a individuálními;
- pozitivně změnit celkovou atmosféru školy.

Tyto inovační záměry alternativních škol se naplňovaly a naplňují v nejrozmanitějších podobách podle toho, na jakých filozofických východiscích jejich autoři staví, které dílčí cíle preferují a které výchovně vzdělávací prostředky vybírají.

(Svobodová, J.; Jůva, V.: Alternativní školy. Paido, Brno 1995, str. 5, 6)

2.2 Vznik a vývoj alternativních škol

2.2.1 Proč vlastně vznikaly různé alternativní školy?

Klíč k vysvětlení příčin vzniku alternativních škol lze vidět v neustálých snahách lidské civilizace měnit a zdokonalovat to, co je již vytvořeno – instituce, pracovní postupy, teorie, lidské výtvořiny. Tak tomu bylo i v případě vzdělávacích institucí. Když se určité typy škol ustálily (tím se vlastně stávaly tradičními), objevovaly se současně i tendence tento stav měnit.

2.2.2 Vývoj alternativních škol

Významnou skupinu v rámci všech typů alternativních škol současnosti představují školy, které vznikaly v různých zemích pod vlivem reformních pedagogických teorií a hnutí. Reformní pedagogika, která se rozvíjela od počátku 20. století a zvláště pak v jeho 20. a 30. letech, je spojována s teoriemi významných pedagogických myslitelů, jako byli J. Dewey, M. Montessoriová, P. Petersen, C. Freinet, R. Steiner, H. Parkhurstová aj. a jejich následovníci.

U nás byla reformní pedagogika významně rozvíjena v letech mezi dvěma světovými válkami, avšak v období socialismu až do roku 1989 byla oficiálně kritizována, resp. odmítána z ideologických pozic. Dnes je však k dispozici početná literatura, která informuje o reformních hnutích v evropské pedagogice a v Československu.

(Průcha, J.: Alternativní školy a inovace ve vzdělávání. Portál, Praha 2004, str. 27)

V rozvoji alternativních škol dvacátého století můžeme rozlišit dva základní proudy: první akcentuje především rozvoj jedince jako aktivní a tvůrčí individuality, druhý klade zvýšený důraz na sociální aspekt výchovy jedince k pospolitosti, k solidaritě a spolupráci. Tyto přístupy se vzájemně nevylučují, naopak v mnoha konkrétních modelech výchovy jsou integrovány, a to v prospěch jedince i společnosti.

(Svobodová, J.; Jůva, V.: Alternativní školy. Paido, Brno 1995, str. 6)

2.2.3 Situace v Čechách a na Moravě

Československo 20. a 30. let minulého století bylo jednou z nejprogresivnějších zemí, pokud jde o rozvíjení alternativního školství. To vyplývalo z vysoké úrovně tehdejší české reformní pedagogiky, která se ovšem bohatě sytila ze zahraničních pedagogických teorií, stejně jako z domácího výzkumu a praxe. Je charakteristické, že nejvýznamnější představitel tehdejší reformní pedagogiky u nás, pedagog a psycholog Václav Příhoda (1889 – 1979),

uskutečnil několik studijních pobytů v USA a v jiných zemích, odkud k nám přinášel řadu teoretických a praktických poznatků o nových trendech vývoje školství.

Tehdejší alternativní (reformní) školy se vyvíjely v důsledku jak tvořivosti a nadšení učitelů, tak ale současně byly iniciovány a podporovány pedagogickou teorií a výzkumem.

2.3 Vlastnosti a funkce alternativních škol

Alternativní školy se rozvinuly ve světě jako pestrá mozaika specifických druhů a forem vzdělávacích zařízení. Každý druh alternativní školy má své vlastní rysy, a proto není snadné charakterizovat tyto školy jako celek. Z hlediska pedagogického a didaktického se o takovouto celkovou charakteristiku pokusili němečtí autoři Klassen a Skiera. Uvádějí pět základních rysů, jimiž lze alternativní školy charakterizovat.

1. Alternativní škola je zaměřena pedocentricky. To znamená, že výchova se zaměřuje na osobu dítěte a škola vykonává všechny výchovné činnosti v souladu s individualitou dítěte.
2. Alternativní škola je aktivní. Nejvyšším cílem je přitom rozvoj aktivity a odpovědnosti žáka.
3. Alternativní škola usiluje o komplexní výchovu dítěte. Vedle intelektuální složky rozvoje přikládá vysokou důležitost oblasti emočního a sociálního rozvoje jednotlivce.
4. Alternativní škola je chápána jako „společenství“. To znamená, že formy a postupy výchovy a vzdělávání jsou utvářeny společně jak žáky, tak i učiteli a rodiči.
5. Alternativní škola je chápána podle principu „Par la vie – pour la vie“. Míní se tím učení „z života pro život“, tj. cílem školního vzdělávání je zapojení žáků do světa práce a úsilí o rozšíření edukačního prostředí nad rámec školní třídy.

2.3.1 Které funkce plní alternativní školy?

1. Funkce kompenzační

Tato funkce znamená, že alternativní školy (jakéhokoliv typu) vznikají, aby nahradily (kompenzovaly) určité nedostatky, které se objevují v rámci standardního školství. Alternativní školy tedy uspokojují ty potřeby, které nemohou uspokojit státní školy.

2. Funkce diverzifikační

Tato funkce znamená, že alternativní školy vznikají k tomu účelu, aby zajišťovaly nezbytnou pluralitu vzdělávání. Uniformitu nelze považovat za negativní rys státního školství. Paradoxem však je, že i některé typy alternativních škol tíhnou k určité standardnosti či jednotnosti. Avšak vcelku alternativní školy spolu se školami státními značně rozšiřují variabilitu vzdělávacích institucí.

2. Funkce inovační školy

Z hlediska pedagogického je inovační funkce alternativních škol tou nejdůležitější. Znamená, že alternativní školy vytvářejí prostor, v němž se realizuje experimentování a různé inovace vzdělávání. Převážně se týkají dvou oblastí: jednak jde o inovace v organizaci vzdělávacího procesu, jednak jde o inovace v obsahu vzdělávání.

(Průcha, J.: Alternativní školy a inovace ve vzdělávání. Portál, Praha 2004, str. 31, 32, 33)

2.4 Typy alternativních škol

Rozlišujeme tři hlavní skupiny alternativních škol:

1. klasické reformní školy;
2. církevní (konfesní) školy;
3. moderní alternativní školy.

Jelikož se ve své diplomové práci zabývám klasickou reformní školou (Daltonská škola) budu se více zabývat klasickými reformními školami a církevní a moderní školy jen pro lepší přehled rozčlením.

ALTERNATIVNÍ ŠKOLY:

NESTÁTNÍ: **klasické reformní:** ♦ waldorfské

♦ montessoriovské

♦ freinetovské

♦ jenské

♦ daltonské

církevní: ♦ katolické

♦ protestantské

♦ židovské

♦ jiné konfesní

STÁTNÍ NEBO SOUKROMÉ:

moderní alternativní: ♦ s otevřeným vyučováním

♦ s volnou architekturou

♦ magnetové

♦ přesahující

♦ „školy 21. století“

♦ bez ročníků

♦ s alternativním programem

♦ nezávislé

♦ cestující

♦ mezinárodní

a jiné

♦ odenwaldské

♦ hiberniánské

♦ „Gesamtschule“

♦ kolegiální

♦ brémská školní centra

♦ obecné a občanské

♦ „zdravé školy“

♦ s angažov. učením

♦ integrované

♦ škola hrou

2.4.1 Waldorfská škola

V současné době je u nás waldorfská škola patrně nejznámějším typem reformní školy. Zakladatelem této školy byl rakouský filozof a pedagog Rudolf Steiner, který vytvořil filozoficko-pedagogickou soustavu o výchově člověka. Tato jeho koncepce je nazývána antroposofie. Praktického využití došla tato teorie v podobě alternativní školy, která byla otevřena v obci Waldorf u Stuttgartu v roce 1919.

Z hlediska pedagogické a didaktické koncepce lze waldorfskou školu stručně charakterizovat následovně:

- V Německu je to nestátní škola se soukromým zřizovatelem, rodiče platí školné, v České republice mají waldorfské školy postavení státem uznávaných experimentálních škol.
- Výchova a vzdělávání ve waldorfské škole je plně podřízena tomu, aby podněcovala a rozvíjela aktivitu dítěte, jeho zájmy a potřeby. K tomu je přizpůsobena i didaktická organizace výuky (obsah vzdělávání je rozdělen časově do určitých bloků, v nichž se žáci zabývají soustavně po určitou dobu týmiž předměty, žáci nejsou hodnoceni známkami, ale jejich výkony se oceňují charakteristikami, zahrnujícími i doporučení pro další rozvoj žáka).
- Učitelé waldorfských škol jsou „svobodní“ v tom smyslu, že nejsou vázáni osnovami tradičního typu a plánují výuku ve spolupráci s žáky, částečně i s rodiči. Namísto soutěživosti se mezi žáky mají uplatňovat principy harmonické spolupráce a sociálního partnerství. Značný vliv ve waldorfské škole se přisuzuje náboženské výchově v duchu křesťanské morálky.

(Průcha, J.: Alternativní školy a inovace ve vzdělávání. Portál, Praha 2004, str. 38, 39)

- Waldorfské školy jsou i netradičně řízeny. Za vedení školy neodpovídá ředitel, ale celý učitelský sbor v těsné spolupráci se sdružením rodičů, učitelů a přátel waldorfského hnutí.

Člověk má vždy přednost před učební látkou, didaktickou zvláštností vyučování v těchto školách a významným elementem vnitřní organizace výuky je soustředění látky do epoch (epocha = pevně vymezená vyučovací jednotka s určitým obsahem, která umožňuje soustředění na jednu věc tak dlouho, jak je to potřeba, s ohledem na vývojové stádium, ve kterém se právě děti nacházejí). Epochové vyučování souvisí s hygienickým uspořádáním dne, s principem racionálního a efektivního učení. Opadá roztržitost do jednotlivých, rychle po sobě následujících předmětů.

(Svobodová, J.; Jůva, V.: Alternativní školy. Paido, Brno 1995, str. 18)

2.4.2 Montessoriovská škola

Tento typ alternativní školy je nazván podle Marie Montessoriové (1879- 1952), italské lékařky, pedagožky a průkopnice mírového hnutí a organizátorky boje za práva dětí a žen. Patří bezpochyby k nejvýznamnějším postavám reformně-pedagogického hnutí.

Stručně lze tuto školu charakterizovat takto:

- Základním smyslem montessoriovské koncepce je vyvářet takové edukační prostředí, které umožňuje normální, přirozený vývoj dětí. Vnitřní potřeba „něčemu se učit“ se vyvíjí v tzv. senzitivních fázích. Jde o určitá období, v nichž je dítě zvlášť citlivé pro vnímání a chápání určitých jevů vnější reality.
- Individualizaci vzdělávání umožňuje předem připravené prostředí. Zásadní roli hrají speciální pomůcky, které jsou klíčem k poznání světa.
- V procesu učení, kdy vychovatel ustupuje do pozadí, je rozhodující vnitřní tvořivost dítěte. Montessoriová hovořila o tzv. fenoménu polarizace pozornosti, který objevila, když děti pozorovala při práci.
- Charakteristické pro didaktickou koncepci Montessoriové je slučování dětí různého věku a odmítání striktního rozdělování podle ročníků. V těchto smíšených skupinách má vznikat na základě harmonického soužití spolupráce a vzájemná pomoc.

(Průcha, J.: Alternativní školy a inovace ve vzdělávání. Portál, Praha 2004, str. 41)

V dnešní době se (podle článku v Lidových novinách ze dne 17. 2. 2006) Montessoriovským školám v Itálii nedaří. Školy musejí bojovat s obrovskými problémy. Školy chátrají, nedisponují zahradou, chybí název a nařikají si na naprostou absenci podpory ze strany státu.

2.4.3 Freinetovská škola

Tento typ alternativní školy pochází od francouzského učitele Célestina Freineta (1896-1966), jednoho z významných teoretiků tzv. pracovní školy. V rámci freinetovského hnutí byl vyvinut velký počet didaktických pracovních technik, které mimořádně obohacují vzdělávací proces. Nejdůležitější prvky školní práce podle Freineta jsou:

- Třída jako mnohostranně rozčleněný pracovní prostor pro získávání zkušeností („pracovní ateliéry“).
- Individuální týdenní pracovní plán žáka, projednaný na začátku týdne s učitelem.

- „Pracovní knihovna“, obsahující informativní sešity, která podněcuje k dalším pracovním činnostem i k „bádání“.
- Kartotéka, rozčleňující základní učivo pomocí karet s testy a informacemi o úkolech a řešeních.
- Akustické učební programy, zvláště pro jazykovou výuku.
- Školní tiskárna s mnohostranným použitím, která slouží k rozvíjení manuálních i intelektových schopností žáků (tvorba školního časopisu aj.)
- Nástěnka pro zveřejňování kritik, pochval, přání a pracovních výsledků žáků.

(Průcha, J.: Alternativní školy a inovace. Portál, Praha 2004, str. 43)

Práce, která stojí v centru Freinetova zájmu, má uspokojovat přirozené potřeby žáků, dítě má možnost si práci volit.

V České republice alternativní školy s komplexní freinetovskou koncepcí nepracují. Jsou však u nás poměrně důkladné informace o její teorii způsobech realizace.

2.4.4 Jenská škola

Koncepci jenské školy lze považovat za syntézu různých vývojových linií mezinárodního reformně-pedagogického hnutí. Jejím zakladatelem je německý pedagog Peter Petersen (1884-1952), který byl průkopníkem snah o „novou výchovu“.

Nejdůležitější rysy jenského plánu:

- Učební skupiny žáků, přesahující ročník. Žáci nejsou sdružováni mechanicky podle jednotlivých ročníků, ale podle věkových skupin (například, jedna skupina sdružuje děti ve věku 6-9 let apod.)
- Rytmický týdenní pracovní plán skupiny: vyvážené střídání pedagogických situací
- „Školní obytný pokoj“. Tj. místnost, na jejímž vytváření se podílejí děti.
- Neuplatňuje se známkování a vysvědčení v tradiční formě.

(Průcha, J.: Alternativní školy a inovace. Portál, Praha 2004, str. 43)

Základem školy je podle Jenského plánu „školní pospolitost“. Její jádro netvoří jako dosud třída, ale přirozená skupina, která by měla odpovídat situaci v normálním životě. Tato přirozená skupina vzniká na základě dobrovolného a svobodného seskupování se žáků.

(Svobodová, J.; Jůva, V.: Alternativní školy. Paido, Brno 1995, str. 46)

2.5 Současný stav a budoucnost alternativních škol v České republice

Podle deníku Lidových novin ze dne 17. února 2006 působí v České republice devět základních waldorfských škol, 14 daltonských škol a dvě školy montessoriovské.

V dnešní době se však ozývají obavy o budoucnost alternativních škol. Zároveň je tu ale vlastně poprvé v historii možnost uplatnit v mantinelech nového, centrálně stanoveného Rámcového vzdělávacího programu cosi jako alternativní výuku téměř ve všech školách.

Jedná se o jakýsi dokument, který stanoví na jedné straně pevné parametry pro to, co by škola měla žákům dát, a na druhé straně poskytuje dostatečnou volnost pro způsoby, jakými toho dosáhne.

Právě teď běží dvouletá lhůta, během níž si školy tvoří v intencích daných mantinelů své vlastní programy. Ty mohou ctít například i principy waldorfské, daltonské nebo montessoriovské školy. To znamená, že alternativní přístupy nekončí a mohou se nadále vyskytovat i názvu základní školy jako přívlastky.

Podle nového školského zákona musí být program schválen radou školy, což podle něj představuje výhodu, neboť zatímco dříve rodiče poslali dítě třeba do waldorfské školy a teprve v průběhu jeho docházky se dozvíдали, v čem přesně je jiná, teď budou skrze radu informováni předem.

Praxe napomůže k tomu, aby se mantinely rámcového vzdělávacího plánu ještě trochu rozšířily, takže např. waldorfská škola se v nich nakonec bude moci cítit víceméně volně.

3. Daltonská škola

V této části diplomové práce se pokusím nastínit hlavní rysy daltonského plánu, jeho historii, principy a současný vývoj tohoto alternativního vyučování.

3.1 Daltonské školy

S postupujícím prosazováním všeobecné školní docházky vyvstal na začátku 19. století ve venkovských školách USA problém nutnosti vyučovat vzrůstající počet žáků ve škole, která měla většinou formu jednotřídky. Vzniklo velké množství návrhů a úvah o možnostech vyučování žáků shromážděných ze všech ročníků pod vedením jednoho učitele. Uvažovalo se o různých způsobech, jako byly praxe pomocníků nebo vyučování v odděleních, které mělo přinést co nejvyšší efekt při vynaložení malých prostředků. Ve všech návrzích se opakoval jeden problém: „jak udržet v účelné činnosti všechna oddělení a přitom vyhovět požadavkům rozdílného nadání, sklonů a zájmů žáků?“ Konec 19. století je zvláště v USA dobou, kdy vrcholila snaha o individualizaci vyučování v hromadné výuce. Tyto pokusy měly různou podobu, i když v centru jejich pozornosti stála organizace individuálního režimu.

(Svobodová, J.; Jůva, V.: Alternativní školy. Paido, Brno 1995, str. 33)

Je obdivuhodné, jak daltonský plán, s kořeny ve 20. letech 20. století, má inovační náboj pro progresivní změny v procesu vzdělávání v 21. století. Progresivita v daltonském plánu spočívá v hluboce demokratickém postoji pedagogů a rodičů, kdy dítě není objektem výchovy, kterým je manipulováno, ale samostatným jedincem, který za pomoci dospělých volí cestu ke svému vzdělávání. Nebojí se, že udělá chybu, protože ví, že chyby jsou signály toho, že něčemu neporozuměli, že jsme nebyli důslední, nebo také že se něco prostě nepodařilo.

Daltonská škola (nazávaná podle experimentální školy v Daltonu, ve státě Massachusetts, v USA) vznikla z iniciativ americké učitelky Helen Parkhurstové.

3.1.1 Helen Parkhurstová

Americká učitelka Helen Parkhurstová (1887-1973) založila v roce 1919 střední experimentální školu (High School for Boys and Girls) v Daltonu, ve státě Massachusetts. Její podstatou byl Daltonský plán – výchovně vzdělávací systém, jehož teoretické základy a praxi své reformní školy vyložila autorka v knize *Education on the Dalton Plan* (Výchova podle Daltonského plánu). Kniha byla přeložena do mnoha jazyků a vyšla v roce 1923 v Londýně. Založení střední reformní školy předcházela práce v jednotřídní základní škole, spolupráce

s Marií Montessoriovou a Evelinou Deweyovou, dcerou J. Deweye, a další pedagogické vzdělávání. (Svobodová, J.; Jůva, V.: Alternativní školy. Paido, Brno 1995, str. 33)

Helen Parkhurstová zrušila vyučovací hodiny a zavedla tzv. vyučovací plán. Každý žák si stanovuje sám své osobní tempo učení.

3.2 Ústřední principy daltonské školy

- Svoboda žáka a jeho vlastní odpovědnost. Tento princip se projevuje konkrétně v tom, že každý žák má vytvořen svůj vlastní program práce na jeden měsíc (zvlášť pro každý předmět), v němž jsou vymezeny výsledky, jichž má v učení dosáhnout. Žák přitom postupuje svým tempem a zodpovídá za úspěch svého učení.
- Zdůraznění spolupráce a vytváření sociálního a demokratického vědomí u dětí
- Osobní zkušenost na základě samostatné činnosti žáka
- Vyvážené střídání mezi výukou v rámci celé třídy a skupinovou a individuální prací na úkolech, jejichž pořadí vypracování si žák určuje sám.

(Průcha, J: Alternativní školy a inovace ve vzdělávání. Portál, Praha 2004, str. 44)

Daltonské školy jsou někdy charakterizovány jako „školy s uvolněnou třídní strukturou“, což vystihuje důležitý rys této alternativní školy. Zároveň však je koncepce daltonského plánu kritizována kvůli určitým potížím, které vznikají při praktické realizaci, a na které bych ráda později navázala v praktické části své diplomové práce. Jedná se hlavně o přílišné spoléhání na žakovu aktivitu, neboť žáci se slabou vůlí, neteční apod. pracují méně a pomaleji, než jsou schopni, dále pak chybí přímý kontakt s učitelským výchovným působením. Pak je tu velký úkol pro učitele, přesvědčit žáky o významu učení tak, aby se aktivita, samostatnost a odpovědnost staly jejich trvalými vlastnostmi.

H. Parkhurstová umožnila samostatné získávání vědomostí a individualizaci výuky. Využila poznatků M. Montessoriové a zdokonalila je ve svém systému. Ten spočíval v samostatné práci žáků v odborných učebnách podle individuálních plánů za poradní asistence učitele. Vyučování v některých rysech připomíná vysokoškolský systém práce, neboť je založeno na individuální práci žáků za použití vhodných pomůcek a knihovny a na činnosti ve speciálních odborných učebnách a laboratořích.

Žák uzavírá s učitelem jakousi smlouvu, která obsahuje rámcový plán práce na delší období (měsíc na středních školách, týden na základních). Žák začíná libovolným předmětem

podle vlastního uvážení a postupuje svým vlastním tempem, čímž se učí hospodařit s časem. Pokud si neví rady sám, vyhledává pomoc spolužáků nebo učitele.

(Svobodová, J; Jůva, V.: Alternativní školy. Paido, Brno 1995, str. 33)

Smyslem Daltonského plánu je vyhovět individuálnímu tempu vstřebávání poznatků každého dítěte a využívat přirozeného dětského zájmu a hladu po poznávání.

Svoboda je základním principem daltonské školy. Dovolí žákovi, aby nerušeně pracoval na tématu, který si zvolí. Dovolí, aby žák pracoval v klidu svým tempem, dobrovolně volil činnosti i postupy a organizoval si práci a tak rozhodoval o svém úspěchu.

Daltonské školy se rozšířily z USA do Anglie a odtud do Nizozemska, kde jsou dnes zastoupeny nejpočetněji. V České republice působí Asociace českých daltonských škol v Brně.

3.2.1 Svoboda a zodpovědnost

Pojem svobody/volnosti je mnohoznačný. Absolutní svobodou lze rozumět: „Dělám si co chci!“ Ale ve skutečnosti jsou stanoveny hranice. V angličtině v tomto případě používáme slovo „liberty“. Tento princip svobody/volnosti je základním principem v antiautoritativní výchově, silně propagované v 70. letech.

Proti „liberty“ se dá položit „freedom“. To je to, co „Dalton“ chápe pod pojmem svoboda/volnost. Za prvé je to svoboda/volnost, kterou volí sám žák, za druhé jde o předávání části zodpovědnosti vyučujícího žákovi.

(Röhner, R.; Wenke, H.: Daltonská výuka v praxi. Paido, Brno 2000, str. 20)

Princip svobody se uplatňuje třeba i možností volby pracovního místa – sám v lavici ve třídě, s kamarádem, se kterým jindy nesedí, atd.

Žák je zodpovědný nejen za výsledek své práce, ale i za samotný proces. Při plnění úkolů se žáci učí, co znamená zodpovědnost. V průběhu práce jsou konfrontováni s otázkami typu: Čím začnu? Co budu dělat později? S kým budu spolupracovat? Zůstanu ve třídě nebo půjdu do knihovny? Žáci se také učí pracovat samostatně i společně.

3.2.2 Samostatnost

Princip samostatnosti je ovlivňován psychologickými poznatky. V „Daltonu“ samostatnost znamená, že žáci musí sami hledat a řešit zadání. Ovšem u principu samostatnosti existují dva zcela rozdílné aspekty.

Za prvé možnost samostatné práce silně ovlivňuje motivaci žáků. Žáci jsou rádi sami aktivní. Tento poznatek z vývojové psychologie se silně podceňuje.

Za druhé je samostatnost důležitým didakticko-organizačním faktorem. Jestliže žáci mohou samostatně pracovat, činí tak na vlastní úrovni. Mimo to má vyučující více času pomáhat těm žákům, kteří jeho pomoc potřebují.

(Róher, R; Wenke, H.: Daltonská výuka v praxi. Paido, Brno 2000, str. 21)

Práci si žák rozvrhne a samostatně si zvolí pořadí předmětů – denních úkolů.

Výuka založená na aktivitě a samostatné práci žáků znamená změnu vztahu mezi učitelem a žákem. Pozice učitele se přesune z role mudrce na stupínku k rádci, který je v případě potřeby po ruce.

3.2.3 Spolupráce

Kooperace mezi žáky ve vyučování se v poslední době stává předmětem zájmu jak odborníků na poli pedagogických věd, tak i pedagogů pracujících přímo v terénu škol. Je ceněná jako jedna z důležitých životních dovedností, kterou by škola měla žáky naučit.

Při zmínce o principu spolupráce si můžeme představit všechny romantické ideje. Proto je rozumné rozlišit mezi „pedagogickou spoluprací“ a „didaktickou spoluprací“.

Pokud jde o hodnotu pedagogické spolupráce, můžeme být struční. Zde je zásadním pojmem respekt. Didaktická spolupráce slouží jednoznačně ke zpřístupnění jemných rozdílů. Jestliže necháme žáky, aby sami zpracovali učivo, musí se hovořit o nadhodnotě. Toto zahrnuje pro určité části učiva sestavení homogenní skupiny a pro ostatní součásti skupiny heterogenní. Jinými slovy je vyučující ústřední osobou didaktické spolupráce. (www.ceskaskola.cz)

Pokud děti správně spolupracují, nesdělují si řešení, ukazují si pouze cestu, jak dojít k cíli. Pro pomoc k učiteli se obrací, až pokud si skutečně nevědí rady.

Vzájemná spolupráce na společných úkolech je vhodná pro další vývoj jejich osobnosti.

R. Herz-Lazarowitz rozlišuje při společném učení dvě formy skupinové práce – vlastní kooperativní skupiny a pomocné skupiny. V kooperativních skupinách dostanou žáci zadání pro určitý úkol společně ve dvojici nebo ve skupinách po třech či čtyřech. Při práci v pomocných skupinách žáci plní úkol individuálně. Pokud při tom něčemu nerozumí, mohou se zeptat spolužáka.

U kooperativních skupin lze pozorovat tyto rozdíly:

1. Paralelní pracovní postup

Třída je rozdělena do skupinek, které plní stejný úkol. Při tomto postupu mohou být klasifikační požadavky mírnější, neboť každá skupina se učí stejným způsobem stejné učivo.

2. Komplementární/doplňkový postup

Celý úkol je rozdělen mezi různé skupinky ve třídě. Každá skupina musí vypracovat část celkového zadání.

3. Kombinovaný způsob

Různé skupiny dostanou úkoly, které spolu částečně souvisejí. Další možností je, že každá druhá skupina dostane stejné zadání. Oba způsoby se také dají kombinovat.

(Röhner, R.; Wenke, H.: Daltonská výuka v praxi. Paido, Brno 2000, str. 22)

3.3 Pedagogicko-psychologická východiska

Didaktika těsně souvisí s psychologií, zvláště pak s teoriemi učení. Tento pohled však nemůže být úplný s ohledem na to, že teorií učení se v psychologii zabývalo mnoho směrů.

Je přirozené, že v Nizozemsku, kde výuku podle daltonského plánu silně ovlivnily takové osobnosti, jako byli Kohnstamm a Prins, se bude o psychologických teoriích široce diskutovat. Kohnstammova kritika mechanického učení a drilu a jeho obhajoba samostatného učení se uvádí a cituje v mnoha publikacích věnovaných daltonskému planu. Vedle toho bych ráda uvedla i další teorie, které daltonské vzdělávání ovlivňují.

Jedná se o:

1. Teorii schopností/kapacity

2. Teorii představivosti

3. Behavioristickou teorii

Klasické podmiňování

Operační podmiňování

4. Tvarovou psychologii

5. Kognitivní teorii

(Röhner, R.; Wenke, H.: Daltonská výuka v praxi. Paido, Brno 2000)

3.4 Daltonský učitel

Dalton splňuje představy o ideální škole, která nestresuje a netraumatizuje žáka, ale znamená při práci usměvavé děti a možnost věnovat se jim podle jejich individuálních potřeb. Klade důraz na specifické členění učiva, umožňuje využívat schopnosti a nadání jednotlivých žáků a napomáhá profesnímu i osobnímu růstu učitelů.

Stejně jako pro žáky, také pro učitele ve škole, která se snaží pracovat podle daltonských principů, platí tři hlavní zásady – zodpovědnost, samostatnost a spolupráce. Požadavky, které jsou kladeny na žáky, jsou totožné s těmi, které lze klást na vyučující. Dokonce možná ve větší míře, neboť není možné podceňovat působení osobního příkladu.

Otázky, které lze v této souvislosti učitelům položit, mohou být tyto:

1. Jak můžeš učit žáky zodpovědnosti, jestliže ty sám, jsi vlastní odpovědnost nepřevzal nebo nedostal?
2. Jak můžeš žákům vštěpovat samostatnost, jestliže ty sám takto nepracuješ?
3. Jak můžeš učit žáka spolupráci, jestliže ty sám jí nejsi schopen?

Učit musí lidé, kteří si uvědomují, že růst každého žáka musí být záležitostí dítěte samotného. Učitel je zde pouze k tomu, aby dítěti pomáhal porozumět sobě samému a také svým schopnostem.

(Röhner, R.; Wenke, H.: Daltonská výuka v praxi. Paido, Brno 2000, str. 87)

Hlavním úkolem pro učitele je vytvořit bezpečné prostředí, připravit pomůcky a nezbytný materiál, vše potřebné vysvětlit a zadat smysluplné problémy k řešení. Pak už organizuje samostatnou nebo skupinovou práci žáků, poskytuje zpětnou vazbu, upozorňuje na chyby a podněcuje k vyhledávání informací z nejrůznějších zdrojů. Vše, co je určeno pro samostatné zpracování, musí mít jasné a stručné instrukce. Díky tomu, že žáci pracují samostatně, tak se učitel může věnovat nejen slabším žákům, ale i těm nadanějším.

Příprava učitele na jednotlivé hodiny je ovšem velmi náročná.

Důležitou součástí každé odučené hodiny je jakási reflexe, kterou by měl udělat každý učitel. Měl by se zamyslet nad tím, jak to šlo, proč to šlo tak dobře a nebo naopak, jak to udělat příště jinak.

Kniha Daltonská výuka v praxi nám jasně naznačuje, že pokud se učitel sám neřídí podle tří základních daltonských pravidel, nemůže potom toto očekávat od svých žáků.

3.4.1 Týmová práce

V daltonské výuce automaticky předpokládáme velký podíl týmové – kolektivní práce. Učitel sám nemůže naplánovat a uskutečnit celý vyučovací proces. To je povinností celého týmu, který však musí přesně vědět, co chce. Schopnost spolupráce je pro daltonského učitele povinností.

3.4.2 Dominance

Nejpodstatnějším rozdílem mezi „tradičním“ a daltonským učitelem je fakt, že daltonský učitel se musí vzdát svého dominantního postavení. To může být pro učitele velice obtížné, jelikož je při běžné každodenní výuce zvyklý být dominantní. Pokud ale učitelovi poskytneme skutečnou zodpovědnost, předejde se tak zneužívání svobody.

3.4.3 Didaktické metody

Vedle dodržování uvedených základních daltonských principů je také důležitý styl práce učitele. Většina učitelů daltonských škol však používá především dvě vyučovací metody:

1. klasickou verbální metodu,
2. písemnou samostatnou práci

Jestliže však uznáváme principy zodpovědnosti, samostatnosti a spolupráce, musí se to odrážet i na používání různých forem práce.

V rámci didaktiky můžeme rozlišit následující hlavní skupiny metod:

- instruktivní,
- interaktivní (pohovory),
- kooperativní,
- zadávání samostatné práce,

3.4.4 Poradce

Vedle zadávání úkolů a vedení vyučovacího procesu má učitel na vyšším stupni školy ještě další úkol, usměrňovat žáka.

Poradce musí postupovat tak, aby jednotlivým žákům pomohl překonat určité problémy. Tyto těžkosti mohou být různé povahy např.:

- Nízká úroveň motivace: „proč vůbec chodím do školy?“
- Neschopnost adaptovat se na „velkou“ školu.

- Neschopnost zvyknout si na školu a její prostorové a časové omezení.
- Těžkosti se zvládáním „daltonské“ svobody.
- Nepatrná prospěchová motivace nebo velký strach ze selhání.
- Vliv okolí.
- Špatná tělesná kondice.

Všeobecný učitel by měl plnit tyto povinnosti:

- Průběžně hovořit se žáky během třídních hodin, ale i mimo ně.
- Poskytovat rady ke studiu.
- Spolu se žáky sestavovat plán práce.
- Společně se žáky se připravovat ke zkouškám.
- Zachovávat si přehled o všech výsledcích ve všech předmětech a v případě nutnosti zakročit.
- Dohlížet na neobvyklé absence.
- Kontrolovat třídní knihu.
- Umožnit rodičům, aby navštěvovali školu.
- Společně se žáky a s jejich rodiči a po projednání s výchovným poradcem navrhnout další vzdělání atd.

(Röhner, R.; Wenke, H.: Daltonská výuka v praxi. Paido, Brno 2000, str. 87-93)

3.4.5 Odbornost učitele

Je třeba podotknout, že absolvování pedagogické školy v dávné minulosti není postačující zárukou pro kvalitní výuku na současných školách. Učitelé by měli pracovat na svém profesionálním růstu. Profesionalizaci máme na mysli školení učitelů v rámci specifických úkolů, ale také umožnění získání nových poznatků a dovedností a jejich následné uplatnění v praxi. Ve škole by měla převládat atmosféra kolegiální spolupráce. Příjemná atmosféra ve vztazích mezi učiteli je podmínkou kvalitní výuky.

(Röhner, R.; Wenke, H.: Daltonská výuka v praxi. Paido, Brno 2003, str. 31)

3.5 Kde je daltonský plán nejrozšířenější

Jak už jsem se zmínila výše, i když „Dalton“ pochází z USA, dnes je nejrozšířenější alternativní školou v Holandsku a nejspíš město Utrecht se právě „Daltonem“ proslavilo.

Nesmím zapomenout zmínit dva významné představitele s dlouholetými teoretickými a zejména praktickými zkušenostmi Hanse Wenkeho a Roela Röhnera, kteří se „Daltonem“ dlouhodobě zabývají.

Paradoxně, dalším státem v pořadí se stala Česká republika, která disponuje také s řádkou daltonských škol. Nejvíce jich nalezneme v Brně, nejznámější jsou ZŠ Husova, ZŠ Chalabalova, ZŠ Křídlovická a ZŠ Mutěnická. Spolupráce partnerských měst Brna a Utrechtu, začala v roce 1993.

Brněnské inovativní školství ovlivňuje dění v celé České republice a snad můžu tvrdit, že Praha toto může Brnu závidět.

Školy, které aplikují Daltonský plán, plní osnovy Ministerstva školství, s tím rozdílem, že absolvent „tradiční“ základní školy se nám může zdát jako „chodící encyklopedie“, kdežto absolvent ZŠ uplatňující daltonský plán bude osobou samostatně myslící a schopnou spolupracovat, což dnešní doba nejen potřebuje, ale hlavně vyžaduje.

3.6 Asociace českých daltonských škol

Prezidentem této organizace je PhDr. Vladimír Moškvan, který je ředitelem ZŠ a MŠ Chalabalova v Brně.

Cílem asociace je šířit principy daltonského vyučování v České republice, pořádat vzdělávací semináře, publikovat články o daltonském vyučování a v souladu s oficiálním vzdělávacím programem ZÁKLADNÍ ŠKOLA (chváleným MŠMT), zejména vytvářet a aplikovat vlastní vzdělávací pomůcky a materiály, spolupracovat s ostatními školskými institucemi, školskými úřady a MŠMT ČR.

Asociace českých daltonských škol je oficiálně registrovaná na Ministerstvu a sdružuje školy a jednotlivé pedagogy. Vznikla a pracuje v rámci partnerských styků mezi městy Utrecht – Brno. Čestnými členy asociace je několik významných osobností nejen z pedagogické oblasti.

Každý rok se koná Mezinárodní konference daltonských škol. Cílem této konference je pracovní setkání pedagogů, kteří jsou ochotni přijímat pozitivní signály ze společnosti, chtějí pracovat na svém dalším vzdělávání a inspirovat se moderními metodami výuky.

3.7 Navazování na daltonský plán

Na Daltonský plán úzce navazuje Winnetská soustava, která se snaží o individualizované vyučování. Jejím protagonistou byl C. W. Washburne (1889-1968), který sestavil systém vyučovacích metod a postupů, uspořádaných v určitém organizačním rámci. Vycházel z Daltonského plánu, který poněkud obměnil a zlepšil tak, aby vzal v úvahu jeho největší nedostatky a odstranil je.

Je tu kladen větší důraz na opakování a procvičování zvláště pro méně úspěšné žáky. Každý den se zařazuje tzv. "volná hodina", kterou je možno využít k dohnání toho, co žák nestihl.

Daltonská škola s využitím prvků Winnetské soustavy v současnosti ve světě existuje hlavně v USA, Holandsku a Anglii, není však příliš rozšířená.

(Svobodová, J.; Jůva, V.: Alternativní školy. Paido, Brno 1995, str. 34)

3.8 Daltonska konference

Jak už jsem se zmínila Asociace českých daltonských škol pořádá každý rok konference. Jedné z nich, která měla podtitul Výcvik daltonských učitelů a příznivců inovativního vzdělávání, jsem se v listopadu roku 2005 zúčastnila v Brně. Zde jsem získala mnoho zajímavých informací, ale hlavně spoustu nápadů a tipů, jak udělat Daltonské hodiny pro děti zajímavější. Tato událost se konala na různých místech a to v několika brněnských školách, které „Dalton“ vyučují.

Jednotlivé semináře se zabíraly různými tématy. Jedním z nich byla názornost v daltonském úkolu, kde přednášející poukazovat na grafickou stránku učebnic a daltonských úkolů, protože při jejich vypracování bývali žáci zaplaveni masou textu, která drtila publikum vychované obrazovou kulturou. Navrhl různé komunikační značky (piktogramy), které žákům usnadní práci s delším textem daltonského úkolu.

Ukázku jednoho takového daltonského úkolu uvádím v příloze číslo I.

Dalším velkým tématem bylo srovnání čtyř modelů vyučování na II. stupni. Zde se prezentovaly čtyři základní školy a to: ZŠ a MŠ Brno, Chalabalova; ZŠ a MŠ Rájec - Jestřebí (s touto školou spolupracuji a také jsem tu vykonávala souvislou pedagogickou praxi); ZŠ Brno, Masárova a ZŠ a MŠ Brno, Husova.

Posledním a zároveň asi největším tématem bylo projektové vyučování, které nabízelo opravdu rozmanitou inspiraci. Přednášelo se o připravenosti žáků a učitelů na projektové vyučování. Diskutovalo se tu o projektech krátkodobých, dlouhodobých, mezipředmětových, tématických, individuálních, skupinových nebo třídních. Projekty se dostávají více a více do popředí a nahrazují „Daltony“ v blocích. Tím se ještě více podporuje samostatnost a tvořivé myšlení žáků. Také se více naučí pracovat s odbornou literaturou a internetem.

Zdá se, že konference slouží již několik let jako dobrá platforma pro praktickou výměnu názorů široké pedagogické obce na moderní metody práce.

Z této konference jsem opravdu odcházela nadšená a myslím si, že každý účastník získal bohatou inspiraci a chuť do dalších daltonských hodin.

II. Praktická část

V této části diplomové práce bych ráda analyzovala výsledky svého výzkumného šetření, které jsem prováděla po celý rok 2005. Výzkum probíhal na Základní škole v Rájci-Jestřebí, kde jsem také celé září absolvovala souvislou pedagogickou praxi, a kde jsem se seznámila s každodenním chodem této školy.

Výzkum probíhal hlavně na základě dotazníků, které jsem dala nejen žákům 2. stupně, ale i učitelům. Dále pak jsem prováděla hospitaci v některých předmětech a to především v českém jazyce (jeden z mých aprobačních předmětů) a matematice. Tato škola není pravou školou daltonskou, ale uplatňuje základní daltonské prvky a to: samostatnost, zodpovědnost a spolupráce a řadí se do Asociace českých daltonských škol.

V praktické části bych nejprve ráda představila Základní školu Rájec-Jestřebí a potom už budu pracovat čistě prakticky. Praktickou část rozdělím na dvě části a to na dotazníkovou část a hospitační.

V dotaznících jsem se snažila zjistit nejen to, v čem vidí žáci rozdíl ve srovnání s klasickými hodinami, ale i názory žáků na jednotlivé prvky Daltonského plánu jako jsou jeho pravidla, zásady, způsob práce, průběh hodin a vůbec jeho smysl. Dotazník bych ráda představila a seznámila čtenáře s jeho jednotlivými body a také chci vysvětlit, co jsem jednotlivými otázkami sledovala a co jsem prostřednictvím nich chtěla zjistit.

V hodinách, které jsem navštěvovala na hospitacích, jsem potom sledovala samotnou individuální práci žáků a práci učitelů s žáky. Pozorovala jsem, jestli je podporována svoboda, ale i odpovědnost žáků za jejich vlastní jednání. Sledovala jsem také vzájemnou kooperaci mezi jednotlivými žáky. Také jsem si všímala jaký způsob vyučování v daltonských hodinách převládá. Zda se jedná o vyvážené střídání frontálního způsobu vyučování se skupinovou a individuální formou práce žáků. Dále jsem se snažila zachytit do jaké míry je uvolněná třídní a hodinová struktura a variabilita učebních strategií.

4. ZŠ a MŠ Rájec-Jestřebí

ZŠ a MŠ Rájec-Jestřebí se nachází v Jihomoravském kraji v okrese Blansko asi 30 km severně od Brna. Rájec-Jestřebí je malé městečko známé pěstováním jirín a kamélií. Je navštěvovanou turistickou oblastí díky Moravskému krasu, který se nachází nedaleko odtud a také kvůli místnímu zámku Rájec nad Svitavou.

První škola v Rájci-Jestřebí byla založena r. 1820 a dal ji postavit kníže Hugo Salm. Jednotřídní školu navštěvovalo 28 dětí, ostatní chodily do zámecké školy.

Rájec-Jestřebí disponuje pouze jednou základní školou. Škola v dnešní podobě byla slavnostně otevřena 6. října 1963 na Školní ulici. Tento školní rok ji navštěvuje asi 500 žáků. Škola je činná v mnoha aktivitách, například nabízí 42 zájmových kroužků při DDM, vydává školní časopis TRHÁK, má svůj školní parlament atd.

Daltonskou výuku škola uplatňuje od roku 1998. Je členem Asociace českých daltonských škol, spolupracuje s daltonskými školami v České republice a Holandsku a pracuje s projektem Rozšíření a prohloubení daltonské výuky pomocí internetových aplikací.

Škola disponuje 22 třídami a jen hrstkou odborných učeben pro daltonské hodiny. Bohužel se setkává s problémem, který asi řeší nejedna škola, a to s nedostatkem financí. Kdyby bylo více peněz bylo by vybavení školy mnohem lepší a kvalitnější, ať už jde o pomůcky nebo právě učebny. Proto ZŠ Rájec-Jestřebí může pracovat jen s prvky „Daltonu“, protože na každodenní daltonské hodiny nemá peníze. Ve srovnání s brněnskými daltonskými školami, kde žáci využívají speciální učebny a vybavené knihovny, má ZŠ Rájec-Jestřebí jen skromné vybavení.

4.1 Daltonská výuka na ZŠ Rájec-Jestřebí

Jak už jsem se zmínila, ZŠ Rájec-Jestřebí není pravou daltonskou školou, ale školou s daltonskými prvky.

V šestých a sedmých třídách tu výuka probíhá jednou za tři týdny a to v tzv. daltonských blocích. To znamená, že žáci projdou tříhodinovým blokem tří předmětů, a to českým jazykem, matematikou a fyzikou. Žáci pokaždé dostanou arch papíru, na který napíší pořadí předmětů, které budou vykonávat. Pořadí předmětů si žáci volí podle různých kritérií, například podle svého zájmu nebo jdou nejprve na předmět, který je pro ně nejjednodušší nebo si naopak vyberou jako první nejtěžší předmět, aby už ho měli za sebou. Dalším kritériem pak může být kamarád a ten, jak jsem v dotazníku zjistila, je asi rozhodující, jednoduše – „Kam jde kamarád, jdu i já.“ Dále si děti musí naplánovat jaké pomůcky si zvolí a kolik času budou potřebovat. I v tomto pouhém zapisování se na předměty se uplatňuje jeden z daltonských principů, a to je samostatnost. Daltonské hodiny potom probíhají tak, že každý žák dostane arch s úkoly, které má vypracovat a pokud vyučující neurčí formu práce žáků (skupiny, dvojice) sám, žák rozhoduje o tom, s kým a jak bude úkoly vypracovávat. K dispozici dostane různé pomůcky podle toho, jaký předmět vykonává, a které učitel donese a snaží se úkoly vyřešit. Třídní a hodinová struktura je uvolněná do takové míry, že žáci volně chodí po třídě ať už kvůli tomu, aby si došli pro požadovanou pomůcku nebo kvůli tomu, že se jdou poradit s kamarády nebo (až na posledním místě) s učitelem. Při spolupráci si žáci

musí rozdělit své role a dílčí úkoly. Musí se naučit radit, pomáhat si a kontrolovat jeden druhého. Učitel má tak prostor k tomu, aby monitoroval celou třídu a skvěle tu může pozorovat, kdo látku zvládá a kdo s ní má potíže. Plní tu funkci poradce při řešení obtížnějších úkolů. Vyplněnou a vyřešenou práci potom žák odevzdá učiteli ke kontrole. V 6. a 7. třídách se daltonské hodiny používají hlavně k opakování a procvičování učiva, většinou žáci nestudují sami novou látku. Žáci 6. a 7. tříd jsou vedeni k vlastní odpovědnosti a mají možnost spolupráce. Od této formy daltonských hodin se ale upouští, protože tento způsob hodin je zastaralý a nevychovává z dětí tak kreativního člověka, protože žák nezískává tolik osobní zkušenosti na základě samostatné činnosti, hledání a experimentování a nehledá ve skutečnosti zdroje informací sám. Napomáhá mu v tom učitel, který vybrané pomůcky do třídy donese. Tím už má dítě vlastně usnadněnou práci. Přechází se proto k samostudiu a k projektovým hodinám [Projektová metoda = vyučovací metoda, v níž jsou žáci vedeni k samostatnému zpracování určitých projektů a získávají zkušenosti praktickou činností a experimentováním. Je odvozena z pragmatické pedagogiky a principu instrumentalistu, rozvíjené J. Deweyem, W. Kilpatrickem aj. V USA a dalších zemích jedna z nejvýznamnějších metod podporujících motivaci žáků a kooperativní učení (Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J., 2003)].

8. a 9. třídy, jak už jsem naznačila, pracují jinak. Zaprvé nepracují v tzv. daltonských blocích, což pro žáky znamená to, že „Dalton“ uplatňují ve více než třech předmětech a i častěji. Zadruhé v daltonských hodinách nejen opakují a procvičují, ale i probírají látku novou nebo si novou látku musí zcela sami nastudovat. Každý učitel si v podstatě pracuje sám, jak chce, neexistuje žádný předpis na to, jak má výuka v praxi vypadat. Učitel předem sám určí, jak bude jeho hodina vypadat, jestli bude daltonská nebo klasická, jak žáci budou pracovat, a hlavně jakou formou. Většinou žáci pracují pomocí projektů, ať už krátkodobých nebo dlouhodobých.

Učitel vždy řekne, na jakém tématu se bude pracovat a rozdělí dílčí úkoly. Dílčí úkoly zpracovávají žáci buď jednotlivě, ale hlavně ve dvojicích nebo ve skupinách. Pokud se jedná o krátkodobý projekt, nezabere více než jednu nebo dvě hodiny. Na dlouhodobém projektu se pracuje déle a žáci ho mají v rámci domácího úkolu. Další způsob studia je samostatná práce, kdy učitel žákům oznámí a vysvětlí, co mají zpracovávat a jaký úkol mají splnit. Pak už se žáci pouští do samostatné práce, kde se již spoléhají pouze na vlastní síly. Je jen na nich, jak si dané téma do sešitů zpracují. Mohou využívat vlastních znalostí o daném tématu, knihovny a nebo internetu. Děti se učí samostatně pracovat s literaturou, vyhledávat potřebné údaje, seřadit je tak, aby získaly ucelený přehled o daném tématu a aplikovat nové poznatky

na konkrétních příkladech. Tím, že dětem jsou zadávány úkoly k samostatnému zpracování, dáváme jim pocit důležitosti a vědomí určité odpovědnosti. Uvědomují si, že jim učitel důvěřuje a vidí v nich lidi, kteří jsou schopni dané úkoly splnit. Podstatné však je, že děti musí mít vůli se učit. Tato vůle se ale nemusí projevit. Pak je tu úkol pro učitele, musí žáka přesvědčit o významu učení a získat ho pro práci.

Třídní struktura je až možná neobvykle uvolněná. Musela jsem si tu zvyknout na pracovní ruch, na který si zvykali také učitelé i žáci. Děti se volně pohybují po třídě, ale jen v případě, pokud se potřebují dostat ke zdroji informací, ke svému spolužákovi, vyučujícímu či literatuře.

Ve srovnání s tradičním typem vyučování je tento alternativní způsob výuky naprosto odlišný. Žák tu není jen pasivním objektem, který nečinně poslouchá učitelův výklad, jinými slovy nemá perceptivní roli. Děti tu jsou velmi aktivní, protože se sami podílejí na zpracovávání látky a sami si musí informace hledat. Nejedná se tedy o klasický model českého školství, který funguje tak, že si žák poslechne učitelův výklad, potom si tento výklad zapíše do sešitu, doma se jej naučí a učitel potom prověří, zda si něco pamatuje, ať už písemně nebo ústně a žák pak většinou tuto látku rychle zapomíná. V daltonských hodinách to funguje jinak, protože tím, že si žák musí na všechno přijít sám, tak si nabyté informace i mnohem lépe pamatuje a je schopen je i efektivněji uplatnit v každodenním životě.

5. Výzkumné šetření

Mimo hospitací v samotných hodinách jsem výzkumné šetření prováděla na základě dotazníků. Vypracovala jsem dva dotazníky, jeden pro žáky, druhý pro učitele. Dotazník pro žáky je rozsáhlejší.

5.1 Dotazník pro žáky

Dotazník pro žáky se skládá z 26 otázek. Otázky se zaměřují na všechny aspekty daltonského vyučování a snaží se zjistit, jaký vztah mají žáci k tomuto alternativnímu způsobu vyučování, jestli je užitečnější než klasická výuka, ale také to, co o tomto vyučování ví. Dále se pak prakticky zaměřuje na průběh hodin, na to jak žáci pracují, jak dodržují základní daltonské principy, také hodnotí chování a vystupování učitele a ptá se na atmosféru hodin při vyučování. Ukázku dotazníku uvádím v příloze č. II.

5.2 Dotazník pro učitele

Tento dotazník je podstatně kratší a zaměřuje se na osobnost učitele. Snažila jsem se zjistit, jak učitelé při daltonských hodinách pracují, jestli jsou jeho zastánci, jak moc dodržují základní principy, a jak dětem vysvětlují výhody tohoto alternativního způsobu vyučování. I ukázku tohoto dotazníku uvádím v příloze, a to v příloze č. III.

5.3 Vyhodnocení dotazníku pro žáky

V této části postupně představím jednotlivé otázky dotazníku, vysvětlím, proč jsem tuto otázku do dotazníku zařadila, co jsem jí sledovala a jak na ni žáci nakonec zareagovali. Pak vše pro přehlednost a názornost zobrazím do grafů nebo tabulek.

Při průzkumu jsem se snažila o co největší pestrost vzorku dotazovaných. Protože jsem výzkum prováděla na 2. stupni základní školy, mojí snahou bylo, aby se průzkumu zúčastnil přibližně stejný počet žáků 6., 7., 8., a 9. tříd. Celkem se na výzkumném šetření podílelo 83 dětí a to ze všech zmíněných tříd. To znamená, že věkové složení dotazovaných bylo rozmanité, a to zhruba od 12 do 15 let.

Graf 1.: Počet žáků jednotlivých tříd

Počet dotázaných: 83

Z toho:

6. třída: 25

7. třída: 19

8. třída: 23

9. třída: 16

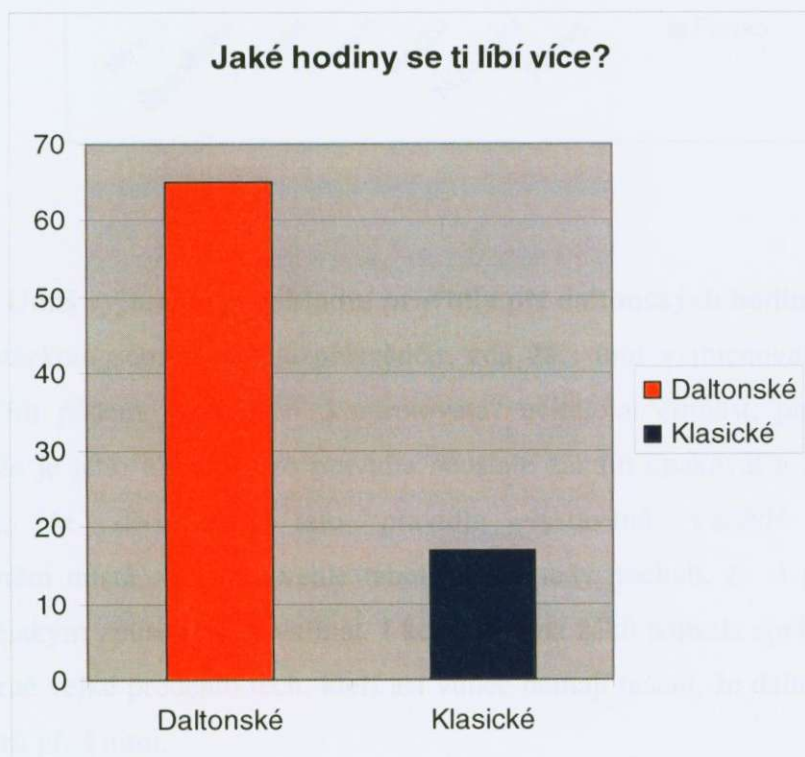


Otázka 1.: Jaké hodiny se ti líbí více? Daltonske nebo klasické?

V této otázce se vlastně žáků ptám na to, jakou výuku upřednostňují, protože neznámá, že když žák navštěvuje daltonskou školu, je samozřejmostí, že musí upřednostňovat právě daltonský plán. Daltonský plán ale zřejmě u žáků zabodoval a získal si je, jelikož celých 83% žáků odpovědělo ve prospěch „Daltonu“.

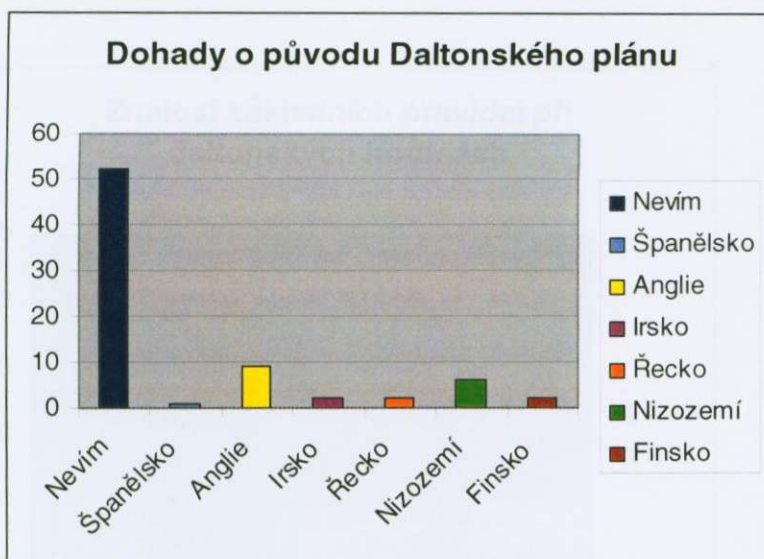
Dotazník se dále pokouší zjistit, proč je tomu právě tak.

Graf 2.: Jaké hodiny se ti líbí více?



Otázka 2.: Víš, z jaké země Dalton pochází?

Zde jsem se pokoušela zjistit, jestli žáci vědí nebo alespoň mají povědomí o tom, odkud alternativní způsob výuky pochází. Protože se domnívám, že pokud někdo „Dalton“ používá, měl by také alespoň trochu znát jeho historii a důvod jeho vzniku. Také se domnívám, že velkou roli tu hraje učitel, protože je jeho povinností žákům vysvětlit, proč škola tento způsob výuky používá a odkud se k nám dostal. Výsledky jsou šokující, protože ani jeden dotazovaný správně neodpověděl a některé odpovědi jsou k pousmání. Můžeme tu sledovat snad jen jednu pozitivní věc a to tu, že alespoň někteří žáci mají v podvědomí spolupráci školy s Holandskem, proto se asi domnívají, že „Dalton“ pochází právě odtud.

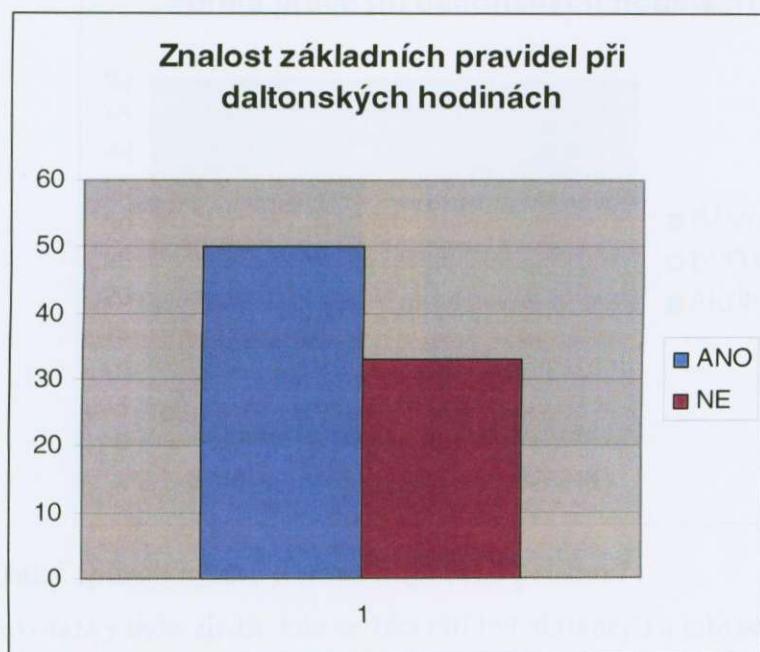


Otázka 3.: Umíš vyjmenovat základní pravidla při daltonských hodinách?

Touto otázkou jsem se chtěla přesvědčit, zda žáci umí vyjmenovat základní daltonská pravidla. Tím pádem jsem opět „kontrolovala“ učitelovu činnost, protože musím znovu zdůraznit, že je jeho úkolem tato pravidla neustále žákům opakovat a lpět na nich. Musím podotknout, že děti mají tato pravidla vystavená v každé třídě či učebně na přehledném místě, většinou vedle tabule. Není tedy pochyb, že si pravidel musí denně všimnout a nějakým způsobem je vnímat. I když většina žáků napsala správnou odpověď, je tu stále poměrně velké procento těch, kteří asi vůbec nemají tušení, že daltonská pravidla visela jen pár metrů před nimi.

Výsledky této otázky opět zobrazím v grafu.

Graf 4.: Umíš vyjmenovat základní pravidla při daltonských hodinách?

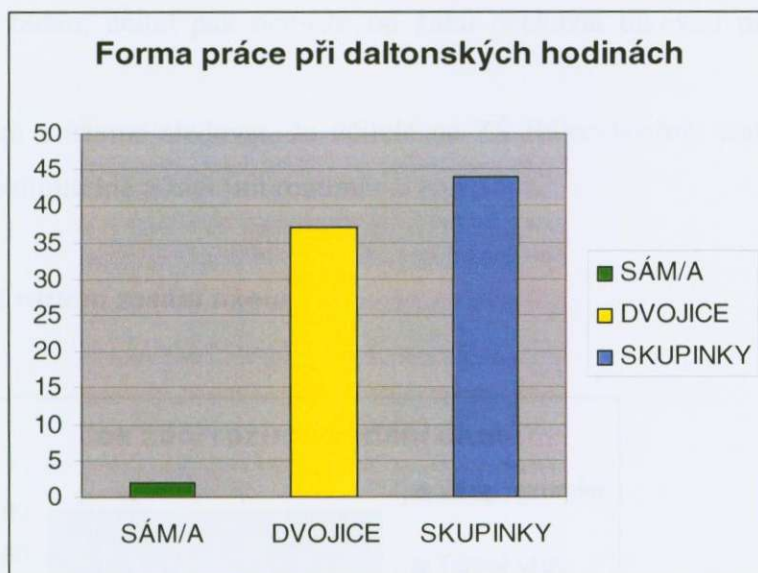


Otázka 4.: Jak nejraději v daltonských hodinách vypracovááš úkol?

Tato otázka se zaměřila na to, jak nejraději děti pracují. Buď pracují ve dvojicích, skupinkách nebo výjimečně samostatně. Cílem bylo zjistit, jaká forma práce dětem nejvíce vyhovuje a jaká forma práce je nejvíce baví. Výsledky této otázky se daly očekávat vzhledem k tomu, že spolupráce je jedním z hlavních principů daltonského plánu, a tudíž nejsou nijak překvapivé.

Daltonské hodiny	47
Tradiční hodiny	13

Graf 5.: Forma práce v daltonských hodinách



Otázka 5.: Jaký způsob výuky ti umožňuje větší prostor?

Cílem této otázky bylo zjistit, kde se žáci cítí být aktivnější a kde se mohou více projevit. I výsledky této otázky nedopadly nijak překvapivě, protože jak už jsem zmínila, děti preferují být aktivní a ne pasivní a to jim Daltonský plán rozhodně umožňuje. Tím, že jsou dětem zadávány úkoly k samostatnému zpracování, dáváme jim pocit důležitosti a vědomí určité odpovědnosti. Uvědomují si, že jim učitel důvěřuje a vidí v nich lidi, kteří jsou schopni dané úkoly splnit. Dalším důležitým faktorem je určitě svoboda. Ta je totiž v daltonské škole reakcí na donucování ve škole tradiční. Výsledky uvedu v tabulce, kde vždy zaznamenám počet žáků, kteří odpověděli.

Tabulka 1.: Jaké hodiny dávají dětem větší prostor

Daltonské hodiny	47
Tradiční hodiny	34

Otázka 6.: Rozumíš vždy úkolům (problémům), které musíš v daltonských hodinách splnit (vyřešit)? Jsou ti jasné?

Zde jsem se pokoušela zjistit, zda všechny archy s úkoly, které mají děti splnit, jsou vždy jasně zadány a jestli žáci vždy rozumí tomu, co mají zpracovávat nebo vypracovávat. Toto je velkým úkolem pro učitele, který archy s úkoly vypracovává a nebo úkol zadává. Pokud totiž

úkol není jasně zadán, učitel pak nemůže od žáků očekávat takovou práci, jakou Dalton definuje.

Podle výsledků můžeme sledovat, že učitelé na ZŠ Rájec-Jestřebí zadávají úkoly téměř vždy přesně a srozumitelně a žáci jim rozumí.

Graf 6.: Jak žáci rozumí zadání úkolů



Otázka 7.: Máte ve škole (třídě) nějakou nástěnku, kde se zaznamenává činnost žáků v daltonských hodinách? Pokud ano, motivuje tě nějak tato nástěnka?

V této otázce jsem se chtěla přesvědčit, zda žáci dokáží být motivováni úspěchy svých spolužáků. Na těchto nástěnkách učitelé zobrazují dosavadní výkony žáků. V některých třídách, ve kterých jsem prováděla hospitaci jsem nástěnky viděla, ale v některých ne. Ostatní třídy jsem nenavštívila. Přitom se tato tabule považuje za součást daltonské výuky. Na druhé straně jsem se dozvěděla, že kdyby děti nástěnku ve třídách měly, motivovala by je.

Pomocí dotazníků jsem zjistila, že žáci většinou nástěnku ve třídě nemají a nebo o ní neví a nevěnují jí pozornost. V tabulce zobrazím, jak moc by je právě taková informační tabule motivovala.

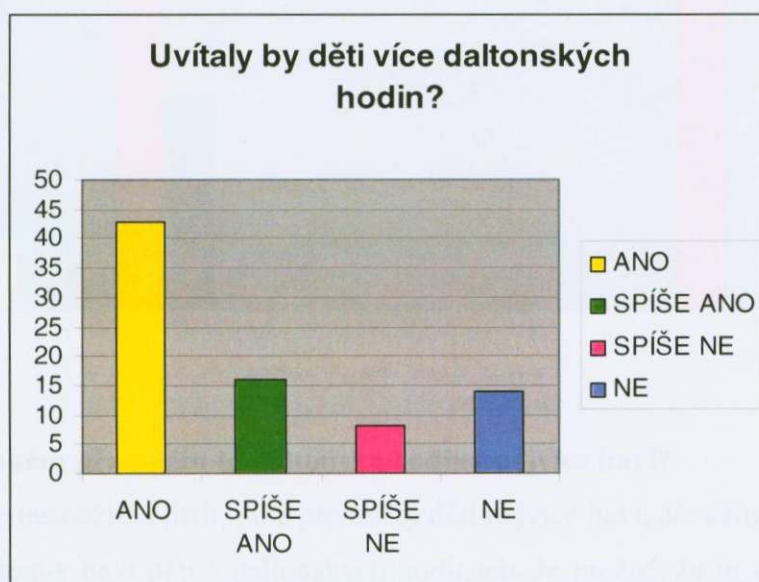
Tabulka 2.: Motivace informační tabulí

Nástěnka by mě motivovala	14
Nástěnka by mě nemotivovala	10

Otázka 8.: Uvítal bys v jednom měsíci více daltonských hodin?

Už při analýze vyučovacích hodin 6. a 7. tříd jsem se zmínila o tom, že tu daltonské hodiny probíhají jednou za tři týdny vždy tři předměty v tzv. daltonských blocích. Ve vyšších ročnících probíhá daltonská výuka častěji, ale zřejmě podle ohlasů by i tito žáci uvítali vyšší počet těchto hodin. Zde jasně vidíme, který typ výuky vyhovuje dětem více. Tady už asi ale záleží na vedení školy, které by mohlo počet daltonských hodin navýšit. Zatím s touto variantou ale nepočítá.

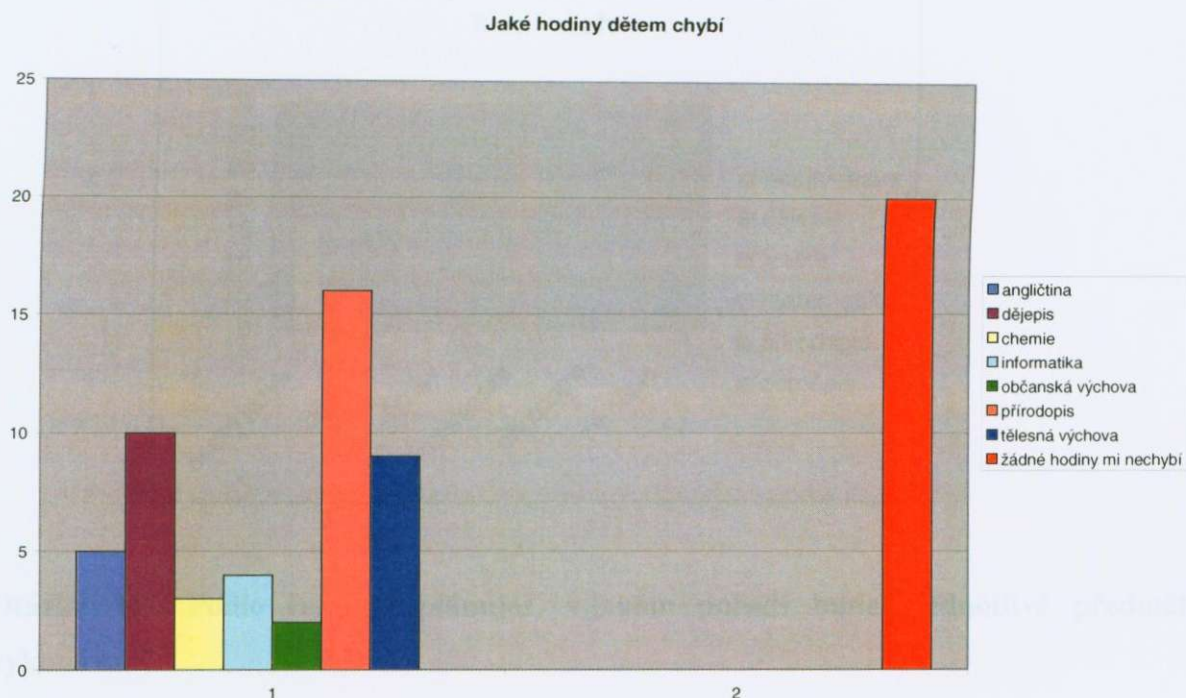
Graf 7.: Uvítaly by děti více daltonských hodin?



Otázka 9.: V jakém předmětu ti daltonské hodiny chybí?

Tato otázka byla velice zajímavá, protože jsem se dočkala rozmanitých odpovědí. Jak už jsem se dříve zmínila, šesté a sedmé třídy praktikují tři předměty, a to český jazyk, matematiku a fyziku. U starších žáků je počet předmětů vyšší, ale stále se u dětí našly předměty, které jim v daltonských hodinách chybí a které by uvítaly. Nejžádanějšími předměty se staly přírodopis a dějepis. Zajímavým zjištěním bylo, že by žáci klidně do Daltonu zařadili tělesnou výchovu, aniž by si uvědomovali, že praktikovat tento předmět v daltonských hodinách je nemožné. Poměrně velkému procentu žáků žádné hodiny nechybí. Tyto žáky jsem v grafu zobrazila zvlášť.

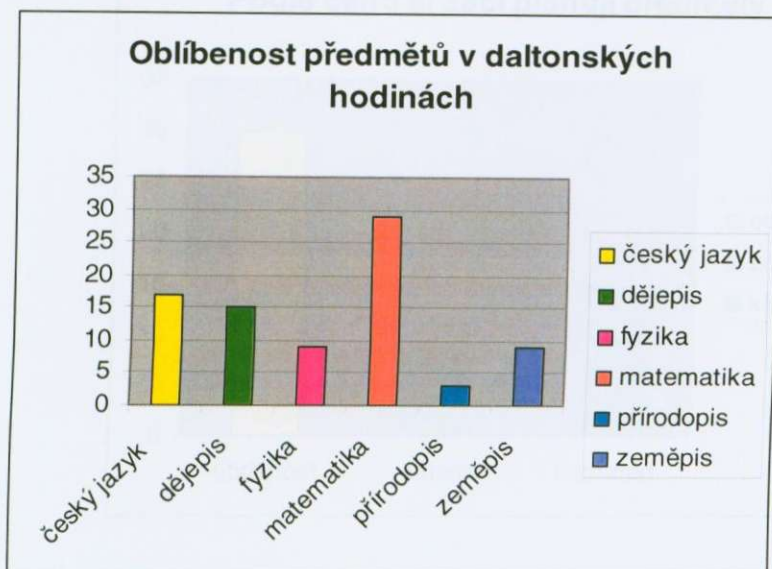
Graf 8.: Jaké hodiny dětem chybí?



Otázka 10.: V jakém předmětu tě daltonské hodiny nejvíce baví?

Tato otázka se nesnažila zjistit, jaké předměty děti nejvíce baví, ale zaměřila se na to, proč právě určité předměty baví děti v daltonských hodinách. Je možné, že tu velkou úlohu hraje právě učitel. Vždyť záleží na něm, jak hodinu naplánuje, jak moc bude pestrá a jak bude zajímavá. Po zhlédnutí grafu zjistíme, že nejoblíbenějším předmětem v rámci daltonských hodin je vcelku neoblíbená matematika. V matematice jsem párkrát hospitovala a musím říct, že i když matematika nepatří zrovna do mých oblíbených předmětů a vůbec jí nerozumím, tak jsem chvílemi dětem záviděla úkoly, které mohly řešit. Pozorovala jsem u nich opravdový zájem o látku.

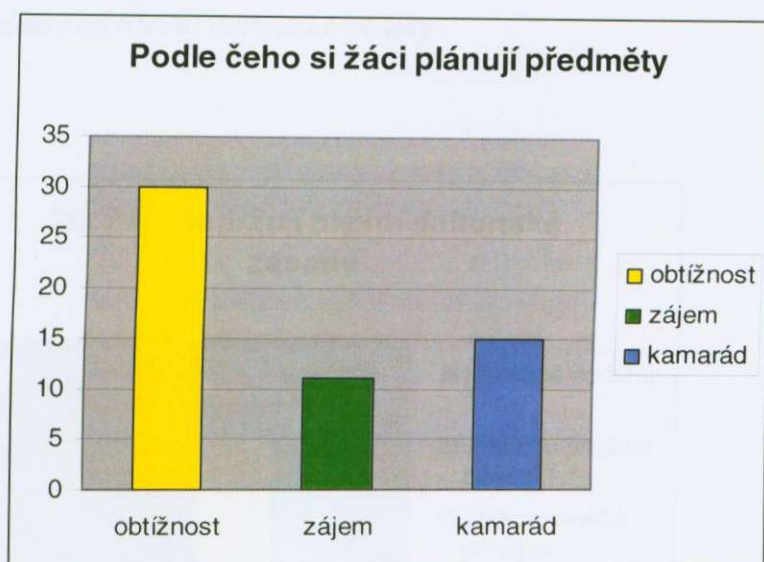
Graf 9.: Oblíbenost předmětů v daltonských hodinách



Otázka 11.: Podle čeho si plánuješ, v jakém pořadí budeš jednotlivé předměty vykonávat?

V této otázce jsem se snažila zjistit, jaké faktory mohou rozhodnout o plánování jednotlivých předmětů. Jak už jsem zmínila v kapitole 4.1 důvody mohou být opravdu různorodé. Žáci se mohou rozhodovat podle obtížnosti (nejdříve „jdou“ na předmět, který je pro ně nejjednodušší nebo naopak nejtěžší), zájmu (nejdříve projdou předměty, které je nebaví nebo naopak baví), podle ostatních kamarádů nebo souseda a nebo jednoduše podle toho, kde na ně zbude místo. V tomto je „Dalton“ velmi benevolentní, jelikož dětem nediktuje, kam mají jít a nechává vše na nich. To znamená, že jakýkoliv důvod je tolerován. Toto plánování se týká především šestých a sedmých ročníků, kde děti pracují v tzv. „blocích“ a musí si vybrat pořadí předmětů. Ve vyšších ročnících se daltonská výuka realizuje v rámci jednotlivých hodin.

Graf 10.: Podle čeho si žáci plánují předměty



Otázka 12.: Dodržuješ vždy hlavní daltonské zásady?

V otázce č. 3 jsem se dětí ptala, zda dodržují hlavní daltonské zásady. Jak už víme, výsledky této otázky nedopadly nijak povzbudivě. Cílem této otázky tedy není zjistit, zda děti zásady znají, ale zda je dodržují. Pro jistotu jsem tyto zásady v podotázce znovu zopakovala, aby se děti mohly opravdu zamyslet nad způsobem své práce. Výsledky ale neznějí vůbec uspokojivě, neboť jen malé procento opravdu daltonské zásady dodržuje.

Graf 11. Jak žáci dodržují hlavní daltonské zásady



Otázka13.: Máš možnost vyřešit extra úkol, pokud jsi skončil dřív než ostatní?

V této otázce jsem se zaměřila na další zásadu a nedílnou součást daltonské výuky a to je vypracovávání extra úkolů, neboli úkolů navíc. Jak z grafu zjistíme, záleží na předmětu. V některých tato možnost existuje, v některých ne. Myslím si ale, že to je chyba, neboť pokaždé se najde někdo, kdo je s úkolem hotov dříve a pak se nudí. V hodinách, ve kterých jsem se byla podívat, jsem většinou pozorovala krabici umístěnou v zadní části třídy, kde si děti mohly úkoly vybírat. Ke každému extra úkolu je u vyučujícího uloženo řešení a žák si sám provede kontrolu správnosti. Děti se současně učí, že výběr souvisí s volbou potřebného času. Nemá cenu pouštět se do časově náročného úkolu, když zbývá třeba už jen 5 minut. V tomto případě si mohou vybrat úkol jiný, časově ne tak náročný.

Graf 12.: Jak často mohou žáci řešit úkol navíc



Otázka 14.: Pracujete v daltonských hodinách na počítači?

Při popisu daltonských hodin na ZŠ Rájec-Jestřebí jsem zmínila, kde všude mohou žáci vyhledávat informace. Jedním ze zdrojů může být i internet. V dnešní počítačové době bychom očekávali, že je téměř samozřejmostí, že děti budou mít v těchto hodinách takřka neomezený přístup k internetu, který jim napomůže ve vyhledávání informací. Bohužel realita je taková, že škola, jako každá, se potýká s finančními problémy a tudíž nemá prostředky na to, aby vybavila více učeben. V této škole je několik učeben, ale při počtu daltonských hodin to nestačí. Myslím si, že je to obrovská škoda, jelikož pokud budou děti internet využívat k tomu, k čemu mají a nebudou ho zneužívat, tak mohou získat mnoho cenných informací. Realita je taková, že v těchto hodinách se žáci mohou spolehnout většinou jen na odbornou literaturu, encyklopedie a učebnice. Z dotazníku jsem zjistila, že žáci využívají počítače (internet) jen někdy v matematice a přírodopisu.

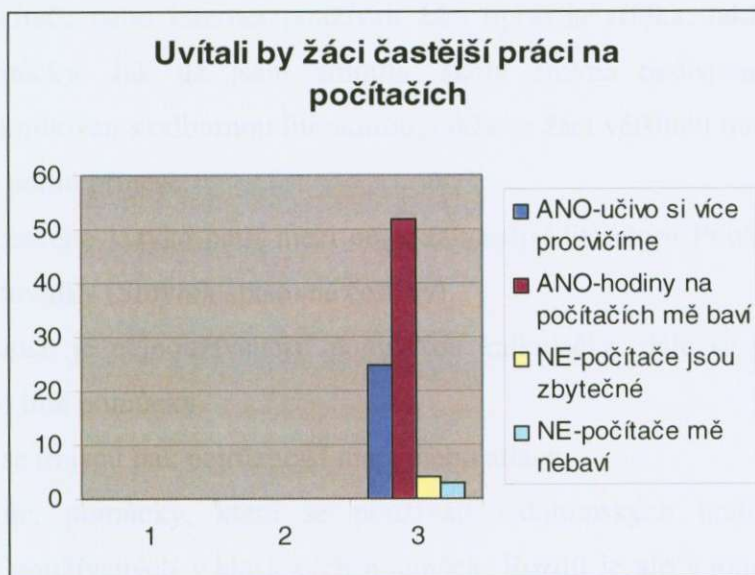
Tabulka 3.: Práce žáků na počítačích+ jaké předměty

		MATEMATIKA	PŘÍRODOPIS
ANO	2		
NĚKTERÉ PŘEDMĚTY	20	10	10
NE	60		

Otázka 15.: Uvítal bys práci na počítači v daltonských hodinách častěji?

Předchozí otázka se zabývala tím, jak často a v jakých předmětech žáci na počítačích pracují. V této otázce jsem zjišťovala, jak by je práce na počítačích bavila, kdyby na nich mohli pracovat více a častěji.

Graf 13.: Uvítali by žáci častější práci na počítačích



Otázka 16.: Povzbuzují a motivují vás učitelé?

Působení učitele hraje velkou roli. Jak už jsem se zmínila, učitelovou prací je žáky podporovat a povzbuzovat k výkonu. Učitel musí přesvědčit žáka o významu učení a získat ho pro práci. Tím, že jsou dětem zadávány úkoly s samostatnému zpracování, učitel děti vlastně motivuje, protože jim dává pocit důležitosti.

Jak to chodí na ZŠ Rájec-Jestřebí zjistíme z tabulky.

Tabulka 4.: Jak moc učitelé povzbuzují a motivují své žáky

VŽDY	8
VĚTŠINOU ANO	28
SPÍŠE NE	29
NE	15

Otázka 17.: Používáte v daltonských hodinách nějaké speciální pomůcky, které vám pomáhají při řešení úkolů? Jaké? Zkus je vyjmenovat a napsat v jakých předmětech je používáte.

Cílem této otázky bylo zjistit, jaké pomůcky žáci používají a ve kterých předmětech. Už víme, že počítače nebo internet používají žáci opravdu zřídka, takže se zkusíme zaměřit na jiné pomůcky. Jak už jsem zmínila, škola zrovna nedisponuje s velkým počtem vybavených knihoven s odbornou literaturou, takže se žáci většinou musí spolehnout na to, co jim učitel do hodin přinese.

V rámci českého jazyka patří mezi nejpoužívanější literaturu Pravidla českého pravopisu nebo různé slovníky (Slovník spisovné češtiny).

V matematice je nejpoužívanější pomůckou kalkulačka, dále se pak využívají tabulky, pravítka nebo jiné pomůcky.

V zeměpise to jsou pak nejrůznější mapy nebo atlasy.

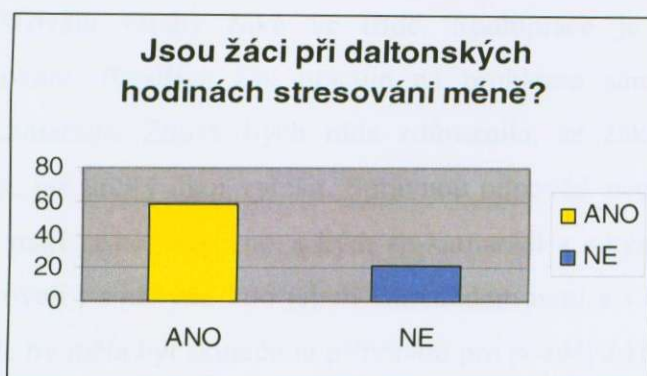
Jak vidíme, pomůcky, které se používají v daltonských hodinách, se nijak neliší od pomůcek používaných v klasických hodinách. Rozdíl je ale v tom, že žáci si musí sami vybrat a sami se rozhodnout, jakou pomůcku využít, kde potřebné informace hledat a jak s informacemi naložit.

Otázka 18.: Jsi v daltonských hodinách méně stresovaný?

Tato otázka zjišťovala, jak moc působí na žáka to, že si sám plánuje pořadí předmětů a tím si sám rozvrhne čas, tzn. sám si určí, kolik času stráví na určitém úkolu.

Jak toto plánování funguje vám zobrazí graf.

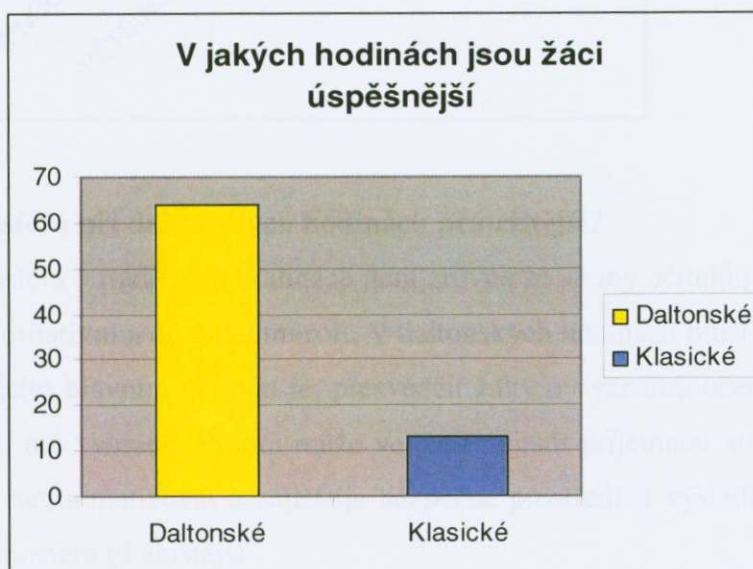
Graf 14.: Jsou žáci při daltonských hodinách stresováni méně?



Otázka 19.: V jakých hodinách jsi úspěšnější?

Už jsem se zmínila, že žáci z daltonských hodin velmi dobře znají pocit úspěchu. Pracují většinou samostatně a tím jim učitel dává pocit důležitosti. Pokoušela jsem se tudíž zjistit, v jakých hodinách žáci pocítují větší úspěch. I když drtivě vyhrál Dalton, zarazilo mě tu několik poznámek, které mi žáci k této otázce napsali. Většinou se jejich odpovědi shodovali v tom, že jsou sice v daltonských hodinách úspěšnější, ale v zásadě je to kvůli tomu, že se v těchto hodinách dá mnohem více opisovat. Třídní struktura je velice uvolněná a žáci toho zneužívají a nerespektují základní daltonská pravidla, která znějí, porad' se s kamarádem a ne opiš správnou odpověď od kamaráda. Můžeme konstatovat, že tu má i velký podíl učitel, protože ten by měl na žáky dohlížet a neustále jim daltonské principy vtluokat do hlavy.

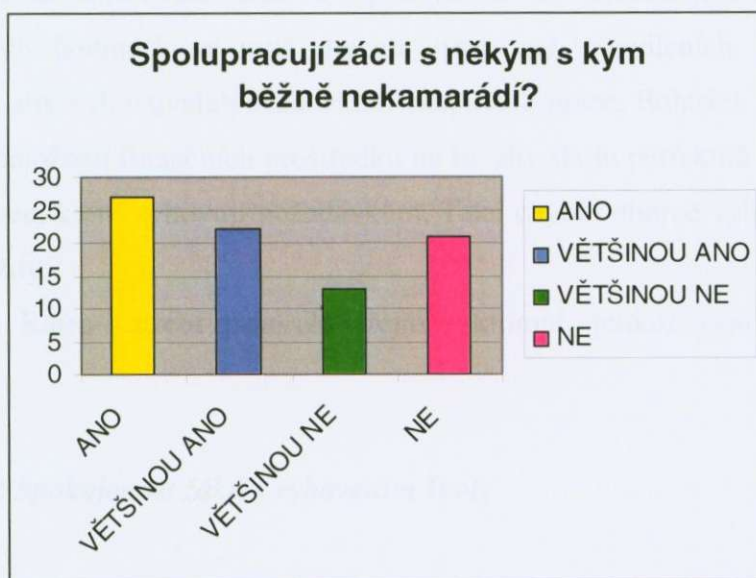
Graf 15.: V jakých hodinách jsou žáci úspěšnější



Otázka 20.: Požádal bys v daltonských hodinách o pomoc i někoho s kým nekamarádíš?

Zde jsem zjišťovala vztahy žáků ve třídě. Spolupráce je totiž jedním z principů daltonského vyučování. Nejdříve žák pracuje na problému sám, a když si neví rady, požádá o pomoc kamaráda. Znovu bych ráda zdůraznila, že žák se ptá spolužáků třeba na pracovní postup, jak určitý úkol vyřešit. Správnou odpověď neopisuje. Domnívám se, že v tomto věku děti mají jasně vytyčeno, s kým se kamarádí a s kým ne. Proto mě zajímalo, jestli by spolupracovali i s někým, kdo jejich kamarádem není a s kým se normálně nebaví. Spolupráce ve škole by měla být skutečnou přípravou pro pozdější život.

Graf 16.: Spolupracují žáci i s někým s kým běžně nekamarádí?



Otázka 21.: Je atmosféra při daltonských hodinách přátelštější?

Jak už víme, atmosféra v tradičních hodinách není zrovna ze strany učitelů příliš přátelská. Učitel tu má totiž autoritativní a dominantní roli. V daltonských hodinách musí mít učitel také určitou autoritu, ale jeho hlavním úkolem je, přesvědčit žáky o významu učení. Pokud totiž učitel žáky přesvědčí, má vyhráno. Potom může ve třídě zajistit příjemnou atmosféru. Snaží se děti nestresovat a netraumatizovat a zajišťuje bezpečné prostředí. I výsledky z dotazníků jasně říkají, kde je atmosféra přátelštější.

Graf 17.: Je atmosféra v daltonských hodinách přátelštější?



Otázka 22.: Myslíš si, že máte dostatek pomůcek a učeben pro daltonské hodiny?

Tato otázka zjišťovala žákovu spokojenost či nespokojenost s vybavením školy. V daltonských hodinách se totiž pracuje jinak než v tradičních. Třída je trochu jinak uspořádaná, aby vyhovovala požadavkům skupinové práce. Bohužel ZŠ Rájec-Jestřebí nemá dostatečné množství finančních prostředků na to, aby školu perfektně vybavila. Je tu opravdu jen pár učeben, které vyhovují požadavkům. Také chybí odborně vybavené učebny, které by žákům sloužily.

Žáci ZŠ Rájec-Jestřebí jsou ale zřejmě skromní, jelikož jsou většinou s vybavením spokojeni.

Tabulka 4.: Spokojenost žáků s vybavením školy

ano, stačí mně to, jsem spokojený/á	59
kdyby byla vybavenost lepší, hodiny by byly účinnější	21

Otázka 23.: Máš svoji vlastní složku, kam si zakládáš své písemné práce?

Tato otázka se zaměřila na dodržování daltonských pravidel. Už jsem se zmínila, že žáci by měli své práce zakládat, aby později měli srovnání s předchozími „výtvary“. Otázka se také zaměřila na to, jestli tato pravidla dodržují i učitelé a vyžadují po svých žácích, aby si své práce zakládali.

Graf 18.: Máš portfolio, kam si zakládáš své práce?



Otázka 24.: Rozvrhuješ si úkoly tak, abys je všechny stihnul za 1 vyučovací hodinu?

Důležitou součástí daltonské výuky je plánování. Děti si musí naplánovat jednotlivé úkoly tak, aby je stihly všechny vypracovat. Žáci mají povinné úkoly, které musí vyřešit a ti šikovnější mají většinou možnost vyřešit úkol navíc. Žáci se učí nejenom plánovat v samotné výuce, ale tato dovednost se jim bude hodit i v každodenním životě. Každý z nás musí odhadnout svoje schopnosti a naplánovat si potřebný čas k vyřešení problémů.

Tabulka 5.: Rozvrhuješ si úkoly tak, abys je stihl vyřešit za 1 vyučovací hodinu?

ANO	49
NE	29

Otázka 25.: Jakou formu vyučování v daltonských hodinách uplatňujete?

- opakujete a procvičujete učivo
- probíráte učivo nové
- opakujete a zároveň probíráte učivo nové

Tato otázka zjišťovala, jaká forma výuky převažuje na ZŠ Rájec-Jestřebí. Jak už jsem napsala výše, na této základní škole existují dva způsoby daltonských hodin. Jinak pracují žáci 6. a 7. tříd a jinak pracují žáci 8. a 9. tříd. Někdy ale bývá výuka různě kombinovaná podle toho, co uzná učitel za vhodné. Ja jsem se pokoušela zjistit, jak žáci pracují nejčastěji.

Graf 19.: Jaká forma výuky převažuje v daltonských hodinách na ZŠ Rájec-Jestřebí



Otázka 26.: Proč se cítíš v daltonských hodinách více svobodný?

Prostřednictvím této otázky jsem zjišťovala důvod toho, proč se cítí žák v daltonských hodinách svobodněji. Otázka některé nejčastější důvody nabízela, ale nechala jsem i žákům prostor pro to, aby se sami vyjádřili. Podle výsledků dotazníků se nejčastěji žák cítí svobodný díky tomu, že může pracovat, jak chce. To znamená, sám se může rozhodnout, jestli bude pracovat sám individuálně nebo s kamarádem. Mezi další důvody, které děti uváděly patřilo mimo jiné i to, že si žáci mohou více popovídat, učitel je nemůže vyvolat k tabuli nebo tu žáci zažívají větší legraci.

5.3.1 Shrnutí předpokladů

V tomto výzkumném šetření jsem zjišťovala, jak škola ZŠ Rájec-Jestřebí pracuje s Daltonským plánem. To znamená, že jsem se zaměřila na to, jaký vztah mají žáci k tomuto alternativnímu způsobu výuky, jestli je užitečnější než tradiční výuka, co o něm vědí, jak v těchto hodinách pracují, jak moc dodržují základní daltonská pravidla a v neposlední řadě jsem se také zaměřila na práci učitele. Jelikož se jedná o školu, která vyučuje jak tradičně tak alternativně, zajímaly mě samotné názory žáků.

Předpokládala jsem, že se dětem alternativní způsob výuky bude líbit víc a to se mi také potvrdilo. V otázkách, které se tázaly na oblíbenost, počet hodin nebo úspěšnost dětí, žáci převážně odpovídali ve prospěch daltonských hodin. Není divu, hodiny jsou mnohem

uvolněnější, přátelštější a žák tu může zažívat úspěšnost. Žáci v „Daltonu“ hledají to, co jim frontální způsob vyučování nenabízí. Ať už se jedná o to, že nemusí nečinně sedět a poslouchat, ale aktivně se podílet na výuce nezávisle na učiteli, který je jen jakýmsi průvodcem. Žáci také oceňují to, že při daltonských hodinách je vyučující nemůže vyvolat k tabuli a můžou se poradit s kamarádem.

Jsou tu ale bohužel věci, které mě nemile překvapily a se kterými se mi žáci do dotazníků svěřovali. Jedná se například o to, že někteří žáci „Dalton“ zneužívají, nesnaží se úkol sami vyřešit a až moc spoléhají na pomoc ostatních. V horším případě úkoly opíší úplně. Někteří žáci sami okomentovali „Dalton“ jako nedomyšlený právě kvůli snadnému podvádění. Proto se tedy domnívám, že by učitelský sbor měl žákům vysvětlit důležitost učení a získat je pro dychtivé hledání poznatků.

5.4 Vyhodnocení dotazníku pro učitele

Dotazník pro učitele se skládá z 5 otázek. Zde jsem se zaměřila na to, jaký vztah mají učitelé k této alternativní metodě, jak v daltonských hodinách pracují a jestli jsou jeho zastánci.

Předpokládala jsem, že učitelé si „Dalton“ obhájí, ne jen proto, že už s ním pracují osm let, ale hlavně kvůli tomu, že pokud učitel sám nepracuje podle daltonských zásad a není jeho zastáncem, nemůže potom kvalitně vyučovat.

Dotazník vyplnilo 8 učitelů různých aprobací a různé délky praxe. Jak už jsem uvedla, „Dalton“ se na ZŠ Rájec-Jestřebí aplikuje již 8 let a jen dva z osmi učitelů s „Daltonem“ nezačínali od samého počátku, kdy s ním základní škola začala. Dotazník mi vyplnili učitelé zkušenější, s délkou praxe více než 10 let. Tito učitelé tedy mohli objektivně srovnat tradiční výuku s výukou alternativní.

Zároveň se dotazník ptal na délku působení učitele na ZŠ Rájec-Jestřebí. Tady se průměr vyšplhal na 8,5 let a učitelé mohli opět srovnávat, jak se na škole vyučovalo před zavedením daltonské výuky.

Snažila jsem se také o to, aby se průzkumu zúčastnil přibližně stejný počet žen a mužů, ale situace na 2. stupni základních škol je taková, že v kolektivech z větší části převládají ženy. Proto mi z osmi dotazovaných učitelů odpověděli jen dva muži.

Nyní bych ráda shrnula hlavní body dotazníku a odpovědi učitelů.

První otázka se ptala na dodržování základních daltonských pravidel (samostatnost, spolupráce a zodpovědnost). Zde všichni dotazovaní učitelé odpověděli kladně.

Druhá otázka se zaměřila na to, zda učitelé dětem vysvětlili hlavní důvod používání daltonského plánu a proč škola tento alternativní způsob výuky používá. Učitelé mi odpověděli, že důvod užívání daltonského plánu nevysvětlili jenom žákům, ale i jejich rodičům.

Ve třetí otázce jsem se vyučujících ptala, jak vytvářejí „Daltony“, jestli používají staré nebo z nich čerpají, a nebo zda vytvářejí „Daltony“ zcela nové. Z odpovědí jsem zjistila, že učitelé většinou vytvářejí „Daltony“ nové nebo někdy vytvářejí nové archy ze starých. Hlavně se ale řídí momentální situací při probírání učiva a také novými trendy.

Ve čtvrté otázce jsem zjišťovala, jaký je učitelův názor na tuto výuku, jestli se domnívá, že je tento způsob výuky efektivnější a také, jestli je jeho zastáncem. Učitelé jsou vesměs zastánci daltonského plánu. Domnívají se, že je oživením výuky. Daltonskými zásadami se snaží učitelé řídit i v hodinách, které daltonskými nejsou, protože podněcují tvořivost a samostatnost žáků při řešení problémů. Učitelé podporují žákovu samostatnost tím, že si žáci sami vyhledávají informace, sami si nastudují látku. Učitelé se ale domnívají, že je to ideální způsob na 1. stupni základní školy, na 2. stupni je lepší projektové vyučování. Klasické daltonské hodiny učitelé hlavně využívají jako formu samostatné práce v rámci jedné třídy. Na druhé straně učitelům vadí přístup některých žáků, kteří všechno opíší. Tím, že nemají o tento způsob práce zájem, ruší ostatní.

V páté otázce jsem se učitele poprosila, aby mi popsali, jak vypadají jejich daltonské hodiny. Učitelé se většinou shodli v tom, že neexistuje jednotný typ daltonské výuky. Zaleží na třídě, na probírané látce. Z toho potom vyplynou možnosti. Učitel potom určí, jaké metody, pomůcky, typ práce bude používat. V 6. a 7. třídách učitelé většinou využívají archy s úkoly a to v předmětech matematika, český jazyk a fyzika. Žáci si naplánují pořadí těchto tří předmětů a podle daltonských zásad je vypracují. Používají různé příručky, jako například učebnice, odbornou literaturu, atlasy nebo internet. V 8. a 9. třídách se hlavně pracuje pomocí projektů v rámci několika předmětů dějepis, český jazyk a výtvarná výchova. Nebo se daltonské hodiny zařazují přímo do hodin a to v předmětech matematika, český jazyk, dějepis a fyzika. Jde o to zaujmout žáky, motivovat je. Důležité je, aby pracovali žáci, ne učitel.

5.4.1 Shrnutí předpokladů

V dotazníku jsem očekávala, že mi učitelé nejen popíší způsob práce v daltonských hodinách, ale hlavně jsem očekávala, zda se vysloví pro daltonskou výuku. To znamená, že budou zastánci Daltonského plánu a budou dodržovat jeho hlavní zásady. Z odpovědí jasně vyplynulo, že učitelé ZŠ Rájec-Jestřebí zastánci daltonského plánu jsou, a že podle něho

pracují a řídí se jeho zásadami. Myslím si, že i žáci mohou být s výukou spokojeni, poněvadž učitelé se snaží vždy žáky zaujmout a hodinu jim nějak zpestřit.

5.5 Závěr výzkumného šetření

V této části diplomové práce bych ráda vyhodnotila své výzkumné šetření, které jsem prováděla u žáků i učitelů, ať už pomocí dotazníků nebo hospitováním.

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jak žáci i učitelé reagují na tento způsob vyučování, co o něm vědí a jestli jim daltonský plán, jako jeden ze způsobů alternativního vyučování, lépe vyhovuje. Dále jsem se snažila zjistit, zda si žáci i učitelé myslí, že je Daltonský plán účinnější. To znamená, že žáci se tu více naučí a více tu rozvíjejí svoji osobnost.

Předpokládala jsem, že pokud ZŠ Rájec-Jestřebí tento alternativní způsob výuky využívá, je jeho zastáncem. To znamená, že s ním má nejspíš dobré zkušenosti, a hlavně dosahuje pomocí Daltonského plánu dobrých výsledků. Toto vše se mi potvrdilo nejen u žáků, ale i u učitelů. Žákům se daltonské hodiny líbí více. Prožívají tu větší úspěch, vyhovuje jim práce ve dvojicích nebo ve skupinách, dále jim tato výuka umožňuje větší prostor, jelikož tu nemusí jen nečinně sedět a naslouchat učiteli. Ve prospěch Daltonského plánu mluví i přátelštější atmosféra ve vyučovacích hodinách, kdy žáci nejsou klasicky zkoušeni u tabule, čímž se odbourává jejich často zbytečný stres a tréma. Protože dětem tento způsob výuky vyhovuje, přejí si, aby daltonských hodin bylo více. Bohužel se tu ale vyskytlo několik bodů a rysů, které nehovoří ve prospěch „Daltona“ a to jen díky nedodržování jeho pravidel. Děti většinou neznají základní zásady a tím pádem je ani nedodržují. Současně se setkávají s nedostatečnou motivací ze strany učitelů.

I učitelé jsou zastánci daltonského vyučování. Snaží se dodržovat základní pravidla, vytvářejí nové úkoly pro žáky, snaží se o to, aby hodiny byly zajímavější a pokoušejí se výuku nějak oživit. Domnívají se, že daltonská výuka je efektivnější než tradiční frontální způsob vyučování. Bohužel i učitelé vidí v daltonském plánu jisté nedostatky. Jedná se hlavně o nezájem některých žáků o tuto výuku. Ti totiž potom ruší svým chováním ostatní a úkoly, které mají zadané, opíší. Tady učitelé musí neustále řešit to, jak tyto žáky motivovat a přesvědčit ve prospěch této výuky. Podle mého osobního sledování a vyučování těchto žáků se ale domnívám, že tyto děti nemají o výuku zájem celkově, to znamená ani o výuku tradiční. Není to tedy chyba Daltonského plánu.

Zároveň jsem ve svém výzkumném šetření objevila několik nesrovnalostí mezi některými odpověďmi žáků a učitelů nebo jsem sledovala neobvyklé chování některých jedinců. Z některých otázek nebo chování žáků vyplynulo, že děti vlastně nepochopily smysl

daltonského vyučování a neznají ani jeho základní pravidla. Naopak učitelé mi jednohlasně v dotazníku tvrdili, že vysvětlili smysl i pravidla Daltonského plánu nejen svým žákům, ale i rodičům. Je tedy jasné, že se někde stala chyba a je jen na učitelích, tuto chybu napravit a žákům znovu a znovu vysvětlovat smysl a podstatu tohoto vyučování, protože práci učitele chápu především jako nekonečný proces trpělivého vysvětlování a přibližování vyučované látky žákům.

6. ZÁVĚR

Cílem této práce bylo nejen podrobně popsat specifika výuky na daltonské škole a srovnat teorii s výsledky pozorování výuky na ZŠ Rájec-Jestřebí, ale také navrhnout metod, kterých by bylo dobré využít i ve školách klasických.

Pozorováním jsem zjistila, že jsou většinou základní principy ve škole dodržovány. Dodržování základních principů záleží na metodách a způsobu motivace každého učitele. Osobnost učitele se projeví na stylu výuky, na celkovém klimatu třídy, na vzájemných vztazích mezi dětmi nebo na postoji dětí k životu a ke světu.

Dalším faktorem, který silně ovlivňuje dodržování základních principů daltonské výuky je finanční situace školy. Bohužel i peníze silně výuku ovlivňují. Škola nemá dostatek vybavených a pro daltonskou výuku přizpůsobených učeben, dostatečné množství odborné literatury a jiných pomůcek. Škola tedy musí velice často improvizovat a vymýšlet, jak tento handicap kompenzovat.

Z pozorování vyplynulo, že děti mají daltonské hodiny mnohem raději a to z mnoha důvodů. Cítí se samostatnější, i když za svoji práci nesou určitou odpovědnost, atmosféra při těchto hodinách je mnohem přátelštější a uvolněnější.

Domnívám se, že vyučování podle Daltonského plánu je velmi užitečné a efektivní a to z mnoha důvodů. Děti nejsou pasivním objektem, který jen nečinně sedí a poslouchá učitelův výklad, ale samy se aktivně podílejí na získávání informací, ať už pomocí samostatné práce nebo projektů. To je pro ně mnohem zábavnější a hlavně je tento způsob výuky velmi důležitý pro rozvoj jejich osobností a jejich budoucí životy. Byla bych velice ráda, kdyby české školství začalo některé prvky z daltonské výuky využívat nebo se touto alternativní výukou alespoň inspirovalo. Domnívám se totiž, že tento způsob výuky může učiteli nabídnout mnohem zajímavější práci s dětmi, i když příprava na vyučování je náročnější.

Samozřejmostí je, že žádný způsob výuky není ideální, a proto i tady jsem ať už z vlastního pozorování nebo z dotazníků objevila několik nedostatků. Jedná se hlavně o jakousi nedomyšlenost této alternativní výuky a to v tom smyslu, že je velice snadno zneužitelná. Zneužívají ji takoví žáci, kteří nepochopili smysl daltonských hodin a všechno opíší. Z toho vyplývá, že kontrolovatelnost žáků ze strany učitele je špatná.

Úplným závěrem bych chtěla říct, že záleží jen na učiteli, jak svoji hodinu povede, ale byla bych moc ráda, kdyby daltonské prvky dostaly v tradičních hodinách šanci, protože se domnívám, že dnešním dětem, které jsou velmi aktivní a rády se seberealizují bez vlivu autority zastoupené učitelem, mají co říci a nabídnout.

SEZNAM CITOVANÉ A POUŽITÉ LITERATURY:

Pasch, M. a kol.: Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině. Praha, Portál 1998.

Průcha, J.; Walterová E.; Mareš J.: Pedagogický slovník. Praha, Portál 2003.

Průcha, J.: Alternativní školy a inovace ve vzdělávání. Praha, Portál 2004.

Průcha, J.: Moderní pedagogika. Praha, Portál 1998.

Röhner, R.; Wenke H.: Daltonské vyučování. Stále živá inspirace. Brno, Paido 2003.

Rýdl, K.: Jak dosáhnout spoluzodpovědnosti žáka. Praha, Agentura Strom 1998.

Svobodová, J.; Jůva, V.: Alternativní školy. Brno, Paido 1995.

Švec, Š.: Základní pojmy v pedagogice a andragogice, IRIS 2002.

Wenke, H.; Röhner, R.: Daltonská výuka v praxi. Brno, Paido 2000.

Časopisy:

Burešová, V.; Fatrdlová H.: Daltonská výuka každý den. Učitelské noviny, 1999, č. 27.

Burešová, V.; Fatrdlová H.: Využití daltonského plánu. Učitelské noviny, 1999, č. 30.

Moškvan, V.; Röhner, R.; Wenke, H.: Dalton international magazine, 2005.

Časopis Komenský

Internetové adresy:

www.ceskaskola.cz

www.modernivyucovani.cz

www.daltoninternational.org

www.studovna.cz

Příloha č. I

Průběhová

Úkol je rozdělen na Povinné úkoly, Volné úkoly a Extra úkoly. Každý úkol je ohodnocen body. Získané body se sčítají a tvoří celkový počet bodů. Všechny úkoly musí být vypracovány, za všechny extra úkoly si může získat pouze 2 body. Práci může navíc posílat rozvojem, například pomocí počítače, pokud je to možné, každé úkol do 10 minut a 10 minut a 10 minut a 10 minut.

Hodnotící záznam

Povinné úkoly:	
Znáznamy z tvorby slov	
Znáznamy z tvorby slov	
Znáznamy z tvorby slov	
Znáznamy z tvorby slov	
CELKEM	78 bodů
Volné úkoly:	
Volné úkoly z učebnice	max. 4 body
Práce	15 bodů
Práce s úkoly	15 bodů
Práce s úkoly	15 bodů
Extra úkoly:	
Práce s úkoly	3 body
Práce s úkoly	3 body
Práce s úkoly	3 body
CELKEM	max. 144 bodů

Průběhová literatura: STYALÍK a kol. Český jazyk pro 9 ročník 23. (účebnice); MELICHAR, STYALÍK (1978 - 1993) Český jazyk. Průběhová učebnice z učebnice MELICHAR a kol. (2001) Slovnik českého jazyka. B1 A1/A2. Český jazyk. Průběhová učebnice, 1993.

Jméno:

Třída:

Název:

Tvoření slov

Probíraná látka:

Opakování učiva o tvoření slov.

Datum zadání:

Datum dokončení:

Výsledné hodnocení:

Stručný obsah úkolu:

Daltonský úkol se zbývá opakováním a rozšiřováním znalostí o **tvoření slov**. Zopakuješ si **základní znalosti** z této problematiky. Ve volitelných úkolech budeš mít možnost vypracovat další cvičení nejen z oblasti tvoření slov. Nezapomeň, že problematika českého jazyka je tradiční součástí **přijímacích zkoušek** na střední školu, takže se snaž pracovat samostatně a všechno **pochopit**. Pokud budeš mít nějaké problémy s chápáním, postupuj podle rad v Daltonském záznamníku.

Plánování:

Úkol je rozdělen na Povinné úkoly, Volitelné úkoly a Extra-úkoly. Každý úkol je obodovaný; abys získal nejvyšší hodnocení (A), musíš získat dohromady **80 a více** bodů. Nezapomeň, že povinné úkoly musíš vypracovat všechny, za všechny extra-úkoly si můžeš započítat pouze body 2. Práci budeš muset pečlivě rozvrhnout, nezapomeň si nechat potvrdit každý úkol do Daltonského záznamníku a Úkolového listu.

Hodně zdaru!

Povinné úkoly:	
Základní pojmy z tvoření slov	
Problematika tvoření slov	
Problematika pravopisu souvisejícího s tvořením slov	
Celkem:	78 bodů
Volitelné úkoly:	
Doplňující cvičení z učebnice	max. 4 body
Kresba	15 bodů
Úvaha nad úryvkem	15 bodů
Esej na zvolené téma	15 bodů
Extra-úkoly:	
Všeobecný přehled – soutěže	3 body
Výroba prezentace	3 body
Práce s internetem	3 body
Celkem:	max. 144 bodů

Použitá literatura: STYBLÍK a kol. *Český jazyk pro 9 ročník ZŠ*. (učebnice); TABULKY, MELICHAR, STYBLÍK.(1979 - 1998) *Český jazyk. Přehled učiva základní školy*. HAUSER a kol. (2001) *Slovník jazykovědné terminologie*. BLÁŽEK. *Český jazyk*. Praha: Nová škola, 1993.

Povinné úkoly.



Pečlivě si prostuduj problematiku **tvoření slov** v uč. na str. 29-30. Potom stručně **definuj** tyto pojmy a **odpověz** na následující otázky. U takto **označených otázek** uváděj vždy minimálně jeden **příklad**.

Kořen 	
Předpona 	
Přípona 	
Koncovka 	

(4 body)

Může mít slovo i **několik předpon**? _____

Musí mít každé slovo (nebo jeho základový tvar) vždy nějakou předponu či příponu?

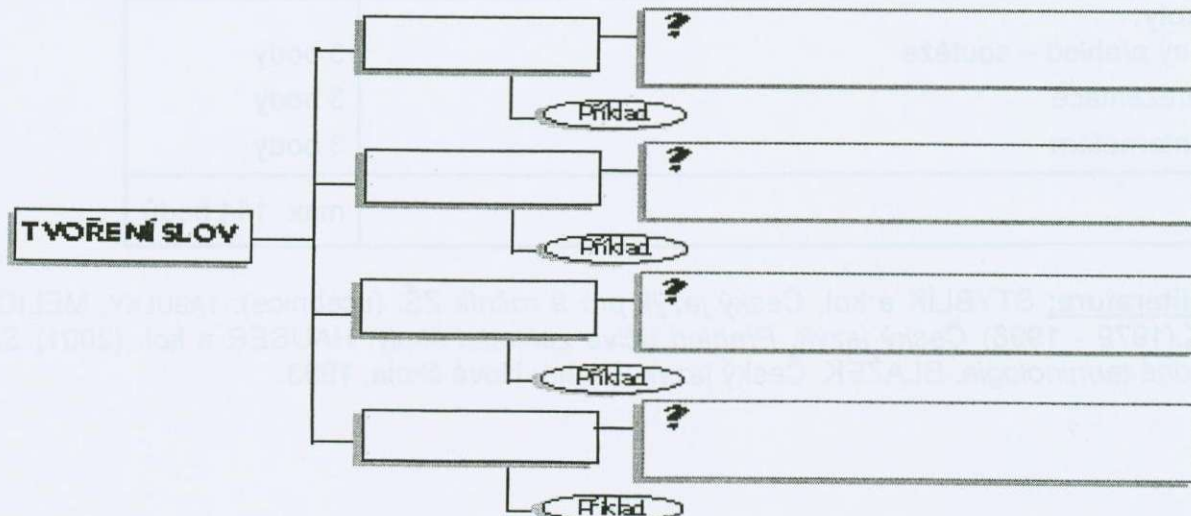
Co je **část příponová**? _____

Co jsou to **slova příbuzná**? _____

Uveď slova, u nichž dochází k **obměňování kořene**: _____

(6 bodů)

Jaké **způsoby tvoření slov** znáš? Vyhledej si i ty zbývající a stručně je vysvětli. Seřaď je podle častosti výskytu (od nejpoužívanějších k nejméně používaným)



(4 body)

Co je to slovo základové? _____

Co je slovotvorný základ? _____

Co jsou zkratky? _____

Co jsou zkratková slova? _____

Co je šev slova? _____

Jak dochází ke tvoření dějových podstatných jmen? _____

Co je přechylování? _____

(7 bodů)



1. Svislou čarou rozděl tato slova na kořen, předponu, příponu, případně koncovku.

víček, souřadný, přístupový, vinohrad, náhoda, nerozbitný, prohra, výška, lyžař, hmyz

(10 bodů)

2. Zjisti, jakým způsobem byla vytvořena tato slova a svislou čarou označ kořen, předpony, přípony, koncovky, či šev slova.

prahory, plynoměr, modravý, cukrovar, automobilový, čtyřramenný, starobylý, televizní, výhodný, sudokopytník

(10 bodů)

3. Uveď, od kterých sloves byla utvořena tato dějová podstatná jména.

plavba	náraz	výstup	návnada
výmysl	pád	ozdoba	pohled

(8 bodů)

4. Uveď alespoň pět příkladů:

a) ženských jmen utvořených ke slovům mužským (přechýlených) s příponami –ka, -ice (-nice), -yně (-kyně), -ová. *Př. dárkyně, lékárnice atp.*

b) jmen osob podle zaměstnání nebo činnosti utvořených příponami –tel, -č, -ec, -ce, --ař (-ář), -ík(-ník) *Př. topič, plavec, novinář, knihař atp*

c) jména osob, zvířat nebo věcí podle jejich vlastností, která jsou utvořena příponami –ec, -ek, -ák, -ík (ník). *Př. učenec, dobrák, mladík atp.*

d) jmen, která označují místo a jsou utvořena příponami –na, -árna, -írna, -iště, -ín. *Př. dílna, kovárna, udírna atp.*

- e) jmen, která označují skupinu předmětů téhož druhu jako celek a utvořených příponami -í, -oví, -stvo (-ctvo), (tzv. podst. jména hromadná) *Př. křoví, lidstvo, atp.*
-
- f) podstatných jmen, která označují vlastnosti a utvořených příponami -ost, -ota. *Př. slabost, hluchota atp.*
-
- g) názvů prostředků a nástrojů děje, které jsou utvořeny příponami -dlo, -tko, -č, -áč, -ivo. *Př. mýdlo, řídítko, kopáč, smeták, krmivo.*

(7 bodů)

PRAVOPIS SOUVISEJÍCÍ SE STAVBOU SLOVA A S TVOŘENÍM SLOV.



Prostuduj si pečlivě problematiku pravopisu na stranách 31-32 a zodpověz na tyto otázky.

Kdy píšeme v **kořenu** slova -y?

Jaké i/y se píše v **předponách**?

Jaké i/y se píše v **příponách**?

Jaké i/y se píše v **koncovce**?

Jaké //y se píše v **koncovkách přítomného času sloves**?

Jaké i/y se píše v **koncovkách přičestí minulého**?



5. Doplň i/y, í/ý.

sb-rání b-l-n, nev-slovná b-da, staré v-dle, b-ček s l-sinou, zv-daví v-sokoškoláci, v-sutý most, v-sunutý trám, m-kat přízi, poz-nkovaná kl-ka, s-čící zm-je, sv-nutý praporec, Zb-šek, Prib-na, Kob-lí, Zb-šov, S-chrov, V-zovice, M-letín, V-soké M-to, L-tom-ši.

(4 body, za chybu vždy odečti bod)

6. Doplň podle smyslu slova jedno nebo dvě písmena.

ro-lobená žena, ro-prostřený ubrus, po-aná ruka, pře-ucha, po-ústojník, kolne-í kloub, hole-í kost, de-í záznamy, povi-ý zápis, ne-istější záruka, ra-é brambory.

(4 body, za chybu vždy odečti bod)

7. Doplň předponu z-, nebo s-, nebo vz-.

sb-rka známek, -levněné zboží, -letná báseň, -krácený projev, -padlé větve, -hnilé ovoce, -trápený obličej, -končená práce, -hlédnout výstavu, -hlédnou na město -vyhlídky, -volit zástupce.

8. Doplněň bě/bje, vě/vje, pě, mě/mně.

ob-h peněz, ob-zd městem, v-zd do domu, p-nová lázeň, pov-ra, hmatový v-m, špatné sv-domí,
nap-chovaný vůz, dom-nka, tem- hučící vodopád, pracovat horliv-, velká ob-ť, nedorozum-ní,
nejznám-jší čeští skladatelé, oněm-li nap-tím.

(4 body, za chybu vždy odečti bod)

Volitelné úkoly.

- I) Z nabídnutých cvičení si vyber jedno na procvičení problematiky tvoření slov.
- II) Z nabídnutých cvičení si vyber jedno na procvičení problematiky i/y.
- III) Z nabídnutých cvičení si vyber jedno na procvičení problematiky s/z/vz.
- IV) Z nabídnutých cvičení si vyber jedno na procvičení problematiky /bje, vě/vje, pě, mě/mně.
(4 body, (4 body, za chybu vždy odečti bod)
- V) Přečti si následující úryvek z básně **VI. Holana Tereška Planetová**. Pokus se nakreslit, jaký dojem v tobě vyvolal.

Kraj nemluvný, kraj kamenitý
a do dřene až bídou zrytý,
kraj bez možností, ale kraj
nucený stále tvrdší pěstí
k slzám, jež mají lháti ráj,
či ještě lépe: tak si věsti,
jako by sůl, jež zpolovic
už osolila krajíc šerý,
mohla být cukrem, cukrem který
zde neosladiť ještě nic.

A v tomto kraji sad je starý ...
A stromy v něm, jež uschly s jary,
kácejí otec se synem.
Až po kolena v divém jílku,
tvář ve pavoučí přesiném,

jen sem tam sáhnou do uzlíku –
a žvýkající čelisti
stříhají strojkem hlavu hladu...
Nedaleko k listopadu.
Zříš mezi listím nelistí.

Na svahu vzdáleného lomu
slyšel jsem přes puls krevních gnómů
těch stromů prodlévavý pád.
Ticho a pád a pád a ticho.
Pro všechno prchající snad...
Ach vedly si tak sudolicho,
že teď, když ozval se i kvil
a vzúpění – já žil jsem, běže,
toho, kdo skončil stavbu věže,
jen aby z ní pak seskočil.

(VI. Holan. Tereška Planetová. In *Noční hlídka srdce* (výbor z Holana). Praha: Československý spisovatel, 1963. S. 103.

(15 bodů)

VI) Zamysli se nad následujícím úryvkem z knihy *O rodičích a dětech* Emila Hakla.

dospěl bys při sledování výjevu ke stejným závěrům, k nimž došel hrdinův otec? Pokus se napsat úvahu o délce cca 100-150 slov na toto téma (Problém mládeže a neúcty)

„Pár metrů od nás zakvílely brzdy. Z barevnými samolepkami olemovaného terénního nissanu vyskákalo pár nedospělých mutantů a s rozjívěnými výrazy obklopili stánek- „Kupte ty ptáky všecké...!“ ječely na ně z auta šestnáctileté nabarvené miciny s mikády, přilepenými na čistoučká čelíčka, „chichichi, jehéhéé, kupte nám ptáky..., a kolů... a sprájt... kornšpicí... a mentoské...! Něco sladkýhó...! Něco slanýhó...! Jahodovýhó...!“

Buch, buch, buch, hrála muzika.

„Za posledních třicet let strašně přibýlo blondýn,“ podivil se otec, „to dřív nebejvalo, dneska je to všude samá blondýna... Jestli je to stravou nebo čím...“

Mládež mezitím soutěžila v hodu kuřetem do dálky. Ulízaný hubeňour s ohnutými zády dohodil až do křoví pod náspem. Neforemný tlustoch s přelivem by býval určitě dohodil mnohem dál, nebýt toho, že kuře narazilo do jakýchsi provizorně natažených kabelů a zřítílo se do mastné louže za benzínkou. Prodavač se sirkou v koutku úst přihlížel. „Supéér!“ vriskaly pipiny. Potom hodili sáček se zbylými pečenými ptáky na sedadlo, nasedli a odjeli.

„Už dlouho si říkám, že jedno z mála důstojných povolání na tomhle světě by bylo dělat nájemného vraha, škoda, že jsem se na to v mládí nedal,“ řekl otec...”

(E. Hakl. O rodičích a dětech. Praha: Argo, 2002. S. 52-53.)

(15 bodů)



VII) Esej v rozsahu cca 200 slov na zvolené téma (např. referát o spisovateli, rozbor povídky, básně a jiné). Téma nutné dohodnout s učitelem.

(15 bodů)

Extra-úkoly.

E1. Test všeobecných znalostí od fy TERASOFT. (3 body)

E2. Vyrobení prezentace v progr. Microsoft PowerPoint na zvolené téma (možno zkombinovat s úkolem VII)). (3 body)

E3. Vyhledání alespoň 5 internetových stránek, na nichž jsou poskytovány údaje týkající se českého jazyka a literatury (např. diktáty, různé informace z literatury, rozhovory atp.) Nutné zjistit přesnou adresu a dodat také cca 5 řádkový komentář o jejich obsahu. (3 body)

Příloha č. II

DOTAZNÍK

Jméno: _____

Třída: 7A

1. Jaké hodiny se ti líbí více?

a) klasické ☒ b) daltonské

2. Víš, z jaké země Dalton pochází?

Neumím

3. Umíš vyjmenovat základní pravidla při daltonských hodinách?

Poradíme si písčím a zadání

Pomoc hleděj v knize

Porad' se s kamarádem

Zeptal se pana učitele

4. Nejraději v daltonských hodinách vypracovááš úkol:

a) sám b) ve dvojicích ☒ c) ve skupinách

5. Jaký způsob výuky ti umožňuje větší prostor? (můžeš se tu víc projevit)

☒ a) daltonské hodiny ☒ b) klasické hodiny

6. Rozumíš vždy úkolům (problémům), které musíš v daltonských hodinách splnit (vyřešit)? Jsou ti jasné?

a) vždy rozumím ☒ b) téměř vždy c) spíše nerozumím
d) nerozumím

7. Máte ve škole (třídě) nějakou nástěnku, kde se zaznamenává činnost žáků v daltonských hodinách?

a) ano ☒ b) ne

Pokud ano, motivuje tě nějak tato nástěnka?

a) ano ☒ b) ne

8. Uvítal bys v jednom měsíci více daltonských hodin?

☒ A) ano B) spíše ano C) spíše ne D) ne

9. V jakém předmětu tě daltonské hodiny chybí?

Přírodopis

10. V jakém předmětu tě daltonské hodiny nejvíce baví?

Fyzika

11. Podle čeho si plánuješ v jakém pořadí budeš jednotlivé předměty vykonávat? *Cj, Fyz, M*

- a) podle obtížnosti (nejdříve jdu na předmět, který je pro mě nejjednodušší) *to je jedna*
- b) podle zájmu (nejdříve jdu na předmět, který mě nejvíce baví)
- c) nejdříve jdu na předmět, který je pro mě nejobtížnější, abych ho měl za sebou *to je jedno*
- d) jiný důvod = uveď *jdou kam jdou kamarádi*

12. Dodržuješ vždy hlavní daltonské zásady a to: *x*

- nejprve se snaž najít řešení sám

- poraď se s kamarádem

- pokud si stále nevíš rady, obrať se na učitele

- a) tato pravidla pokaždé dodržuji
- b) většinou takto pracuji
- ☒ c) zřídka takto pracuji
- d) pracuji, jak se mi chce

13. Máš možnost vyřešit extra úkol, pokud jsi skončil dříve než ostatní

- ☒ A) ano, pokaždé B) záleží v kterém předmětu C) ne

14. Pracujete v daltonských hodinách na počítači

- a) ano ve všech předmětech b) jen v některých předmětech = uveď které:

☒ c) ne

15. Uvítal bys práci na počítači v daltonských hodinách častěji?

- ☒ a) ano učivo si více procvičíme

- b) ano - hodiny na počítačích mě více baví
- c) ne- myslím si, že počítače jsou zbytečné
- d) ne - práce na počítači mě nebaví

16. Povzbuzují a motivují vás učitelé?

- a) ano vždy ☒ b) většinou ano ☒ c) spíše ne d) ne

17. Používáte v daltonských hodinách nějaké speciální pomůcky, které vám pomáhají při řešení úkolů? *nepoužíváme*

Jaké?
Zkus je vyjmenovat a napsat v jakých předmětech je používáte?

18. Jsi v daltonských hodinách méně stresovaný?

- (a) ano b) ne

19. V jakých hodinách jsi úspěšnější?

- (a) dalsonské hodiny b) klasické hodiny

20. Požádal bys v daltonských hodinách o pomoc i někoho s kým neka-
marádíš?

- a) ano b) asi ano c) asi ne d) ne

21. Je atmosféra při daltonských hodinách přátelštější?

- a) ano b) ne

22. Myslíš si, že máte dostatek pomůcek a učeben pro daltonské hodiny?

- a) ano, stačí mně to

- b) kdyby jich bylo více, hodiny by byly účinnější *ano*

23. Máš svou vlastní složku, kam si zakládáš své písemné práce?

- (a) ano b) ne

24. Rozvrhuješ si úkoly tak, aby jsi je všechny stihl za 1 hodinu?

- a) ano b) ne

25. V daltonských hodinách:

- (a) opakuјete a procvičujete učivo

- b) probíráte učivo nové

- (c) opakujeme i probíráme nové učivo

26. Proč se cítíš v daltonských hodinách více svobodný?

- a) můžu si sám naplánovat v jakém pořadí budu jednotlivé úkoly vykonávat

- b) môžu pracovať sám alebo s kamarátom

- c) na všechno se snažím přijít sám

- d) jiný důvod = uveď

Pokud chceš k některé otázce nebo k daltonským hodinám ještě něco dodat, použij místo mod otázkami.

Děkuji

ve své diplomové práci, kterou píše na téma "Dějiny české literatury", se sice zabývá především
otázkou, proč Václav Pavlov, který žil v době první světové války, psal o společnosti, která
byla pro něj jen prázdným slohem.

Příloha č. III

Děkuji vám za odpověď.

S pozdravem,

Děkuji vám za tuto práci.

1. Dodržuje váš text všechny pravidla? Zde: ...

2. Vysvětlili jste už, co je to "literární" a proč? ...

3. Používáte stále "Dějiny" nebo už ne?

4. Myslíte si, že tento způsob vyprávění je efektivnější, proč? ...

5. Můžete mi, prosím, vysvětlit, jak daleko jste se vydali v práci? Používáte
nějaké jiné výrazové prostředky, nebo se už pouze opíráte o to, co jste
užili?

Vážená paní učitelko/pane učiteli,

ve své diplomové práci, kterou píšu na téma Daltonský plán, se také zabývám osobností učitele. Proto Vás prosím, o vyplnění tohoto dotazníku. Děkuji za vyslovení vašeho názoru, bude použit jen pro účely diplomové práce.

Délka praxe: 29 let

muž/žena:

Délka působení na této škole: 10 let

1. Dodržujete základní daltonská pravidla? Zodpovědnost, samostatnost, spolupráce?

ano

2. Vysvětlili jste dětem, co je to „Dalton“ a proč škola tento alternativní způsob výuky používá?

ano

3. Používáte staré „Daltony“ nebo tvoříte nové?

většinou se starých používám nové, doplňujeme, aktualizujeme podle probíhajících učebních a žákův se mění a jejich schopnosti.

4. Myslíte si, že tento způsob vyučování je efektivnější, proč? Jste zastáncem daltonského plánu?

na 1. stupni je to ideální způsob, na 2. stupni je lepší projektové vyučování dalton - hodiny využíváme jako formu samostatné práce v rámci práce třídy

5. Můžete mi, prosím, stručně popsat, jak dnes daltonské hodiny vypadají? Používáte archy, kde žáci vypracují úkoly, nebo se učí pomocí projektů? Jak vypadá právě ta vaše hodina?

na 2. stupni pracujeme v 6. a 7. ročníku, identicky se 3. třídou je tříhodinový blok např. 7. ročník M, E a F, žáci 7. ročníku se naplňují práci těchto tří předmětů a pracují na úkolech, které dostávají předtiskem v 8. a 9. ročníku zadávají do hodin M a F nebo využíváme projektů na různých tématech