

JARMILA CHYTKOVÁ<sup>1</sup>

## KOOPERACE VE ŠKOLE S PRVKY DALTONSKÉHO PLÁNU

*Co-operation at School with the Elements of the Dalton Plan*

### Úvod

Kooperace ve školním prostředí se v poslední době stává předmětem zájmu jak odborníků na poli pedagogických věd, tak i pedagogů pracujících přímo v terénu škol. Škola hraje nezastupitelnou úlohu v přípravě jedince na život. Kooperace je ceněná jako jedna z důležitých životních dovedností, které by škola měla žáky naučit. Právě pro jednu z alternativ současného českého školství – Daltonský plán – je spolupráce jedním ze tří hlavních principů.

Tento příspěvek vychází z diplomové práce, v níž jsem se zaměřila na jednu z rovin velmi širokého pojmu kooperace – popisuji spolupráci mezi žáky v konkrétní škole, která vedle běžné výuky zařazuje tzv. daltonské bloky – výuku podle principů daltonského plánu. Teoretická část této práce se zabývala daltonským plánem (jeho vznikem v kontextu reformního hnutí, vývojem, východisky, principy, organizací a rolí učitele v něm) a kooperací – jevem, který se objevuje v literatuře především společenskovědních disciplín, je pilířem různých modelů výuky (kooperativního učení, skupinové výuky), a také jedním z hlavních principů daltonského plánu. Na tuto část práce navázal výzkum, který proběhl na druhém stupni Základní školy Křídlovická v Brně, a jehož výsledky chci na tomto místě podrobněji přiblížit.

Zkušenosti s daltonským plánem mají na Základní škole Křídlovická osmiletou historii. V roce 1994 proběhl první kontakt této školy s Asociací holandských daltonských škol. O rok později se pak uskutečnila první stáž učitelů v daltonské škole v Utrechtu. Daltonské bloky připravovali v jednotlivých třídách zpočátku jen první nadšení pedagogové, kteří absolvovali školení v Nizozemsku, a pokračovali ve vyzkoušeném modelu i v dalších letech. K nim se pak přidávali, a o jejich zkušenosti se opírali, další učitelé, nejdříve z prvního stupně

---

1 Jarmila Chytková v červnu 2002 ukončila magisterské studium oboru Pedagogika na FF MU v Brně. Dále pokračuje ve studiu historie a ve specializačním studiu oboru speciální pedagogika se zaměřením na etopedii.

a postupně i ze stupně druhého, kteří dříve či později také absolvovali zmíněnou stáž v Nizozemsku.

Je nutné si uvědomit, že daltonský plán je alternativou v oblasti organizace výuky, změny se tedy netýkají obsahu výuky – škola pracuje podle programu Základní škola. Každoročně má přibližně polovina tříd druhého stupně navíc rozšířenou výuku matematiky, fyziky, chemie a informatiky. Do tříd s rozšířenou výukou jsou přijímáni žáci na základě přijímacích zkoušek z matematiky. V daltonských blocích, které na druhém stupni ZŠ Křídlovická odpovídají dvouhodinovým až čtyřhodinovým blokům zařazovaným do rozvrhu buď každý týden nebo jednou za čtrnáct dní, je výuka organizována podle principů daltonského plánu (princip svobody, samostatnosti a spolupráce).

### Metodologie výzkumu

Nyní se však obraťme k samotnému výzkumu kooperace mezi žáky. Při konkretizaci výzkumných otázek hrál nezastupitelnou úlohu předvýzkum (proběhl v lednu 2002). Na základě pozorování v hodinách, postřehů učitelů a rozhovorů s ředitelem školy tak mohlo dojít k přesné formulaci otázek, které se staly pilíři celé práce. Vlastní výzkum pak probíhal od února do konce března 2002.

Výběrový soubor tvořily čtyři ročníky žáků na 2. stupni ZŠ Křídlovická. V každém ročníku byly některé třídy klasické a některé s rozšířenou výukou matematiky, fyziky, chemie a informatiky. Každý ročník měl jiné zkušenosti s daltonskými bloky – vzhledem k závěrečným shrnutím považují za podstatné se zde o nich alespoň stručně zmínit:

- některé třídy šestého ročníku pracovaly již šestým rokem v daltonských blocích;
- sedmé třídy se tehdy setkávaly s daltonskými bloky ve výuce podruhé;
- v osmém ročníku pracovaly některé třídy v daltonských blocích druhým, některé třetím rokem;
- žákům devátých tříd byly v loňském školním roce daltonské bloky zařazeny do rozvrhu poprvé.

Hlavní otázka výzkumu zněla: *Jak probíhá spolupráce mezi žáky v daltonských blocích?* Blíže ji konkretizovaly následující otázky:

1. *Jaké je prostředí třídy?*
  - *Napomáhá uspořádání nábytku ve třídě kooperaci žáků, nebo ji naopak znesnadňuje?*
  - *Využívají žáci možnost pracovat v daltonském bloku i mimo třídu (na chodbě)?*
2. *Jaké skupiny žáků se tvoří?*
  - *Jak velké skupiny žáků vznikají?*
  - *Tvoří žáci z hlediska pohlaví skupiny smíšené, nebo homogenní?*
  - *Odehrává se spolupráce mezi žáky na základě jejich prostorové blízkosti, nebo je častý pohyb žáků po třídě?*
  - *Tvoří žáci uzavřené skupiny, které tají své „know how“, nebo sku-*

*piny otevřené, které kooperují s ostatními a během vyučovací hodiny se mění?*

3. *Vyskytují se ve třídě žáci, jejichž kontakty s ostatními spolužáky mnohdy nelze nazvat spoluprací?*
  - *Jsou ve třídě žáci, kteří se nechodí za jiným poradit, ale opisovat?*
4. *Jak žáci vnímají jinou roli učitele?*
  - *Jsou žáci schopni pracovat bez neustálého dozoru učitele, nebo soustavně vyžadují jeho pozornost?*
  - *Chodí se žáci poradit za svým učitelem?*
5. *Liší se v některých aspektech kooperace v jednotlivých ročnících?*
  - *Má různě dlouhá zkušenost žáků s daltonskými bloky vliv na spolupráci mezi nimi?*

Na základě charakteru zkoumaného problému a položených otázek jsem pro výzkum zvolila metodu pozorování. Strukturované záznamy z pozorování jsem doplnila údaji zpracovanými v tabulkách, kdy jsem v časových intervalech sledovala pozornost a spolupráci žáků během jedné vyučovací hodiny v rámci daltonského bloku. Na základě tabulek jsem pro přehlednost vytvořila grafy. Celkem proběhlo šestnáct pozorování v různých předmětech. V každém ze čtyř ročníků na druhém stupni byla provedena čtyři pozorování. Výsledky výzkumu jsem zpracovala kvalitativní analýzou.

### **Shrnutí hlavních výsledků výzkumu**

Shrnutí všech zjištění vychází z analýzy šestnácti záznamů pozorování ve vyučovacích hodinách v rámci daltonských bloků. Uvádím zde alespoň některá z nich, seřazená podle otázek výzkumu do pěti okruhů.

#### **Prostředí třídy**

Uspořádání nábytku ve třídách ve většině případů kooperaci nenapomáhalo. Ve dvanácti z celkového počtu šestnácti pozorování se jednalo o klasické třídy uspořádané pro frontální výuku, jejichž zařízení však žáci mohli volně přestavovat – využívali toho především žáci sedmých tříd. Dvě z učeben umožňovaly žákům svým stabilním uspořádáním vytvářet větší skupiny a spolupracovat v nich.

Nezanedbatelnou roli při změně uspořádání učebny hrála vedle zájmu žáků na práci ve větších skupinách také skutečnost, že se žáci během několikahodinového daltonského bloku o přestávkách stěhovali vždy do jiných učeben. Právě to, že žáci setrvali v dané třídě zpravidla jen jednu vyučovací hodinu, mohlo být hlavním důvodem nezájmu žáků přizpůsobovat si uspořádání ve třídě svým potřebám.

Ve všech sledovaných hodinách měli žáci možnost pracovat mimo učebnu – u stolků na chodbě – využívali ji však jen zřídka.

### **Skupiny žáků v průběhu pozorovaných vyučovacích hodin**

Všechny skupiny ve všech šestnácti pozorovaných hodinách vznikaly zcela spontánně v průběhu přestávek před vyučovacími hodinami nebo během začátků těchto hodin. Velikost skupin byla značně ovlivněna uspořádáním konkrétních učeben a zájmem žáků přizpůsobit nábytek svým potřebám. Vznikaly dvojice žáků (typické pro šesté a osmé ročníky), dále pak skupiny tří- nebo čtyřčlenné (tvořili je především žáci sedmých tříd). Skupiny pětičlenné byly méně časté. Ve třech případech byla zaznamenána i skupina šestičlenná a jedenkrát skupina, kterou tvořilo sedm žáků.

Dvojice žáků a skupiny tří- a vícečlenné pracovaly z hlediska sledované pozornosti a spolupráce v průběhu vyučovacích hodin podobně.

Z hlediska pohlaví pracovali žáci všech ročníků téměř vždy v homogenních skupinách. Smíšené skupiny, tvořené jak chlapci, tak dívkami, byly zcela ojedinělé. Tendence vytvářet homogenní skupiny byly patrné zvláště u mladších žáků – u žáků šestých a sedmých tříd.

Spolupráce mezi žáky probíhala jednoznačně na základě prostorové blízkosti: žáci se v prvé řadě radili s tím, kdo seděl nejbližší. Porady probíhaly téměř vždy pouze mezi dvojicemi žáků, a to i tehdy, jednalo-li se o tří- a vícečlennou skupinu. Zcela ojediněle se do porad zapojovala celá skupina. Také pohyb žáků po třídě za účelem spolupráce se spolužáky z jiných skupin byl vyjma devátých tříd výjimečný.

Skupiny a dvojice žáků byly v naprosté většině případů ochotné ke spolupráci s žáky z jiných skupin.

Spontánně vzniklé skupiny se v průběhu žádné z pozorovaných šestnácti hodin neměnily, vyjma jediného případu v devátém ročníku.

### **Opisování v průběhu vyučovací hodiny**

Výuka podle daltonského plánu dává žákům značnou volnost, umožňuje spolupráci mezi žáky (kterou tradiční škola běžně nepřipouští) a podporuje samostatnou práci. Základem úspěšné výuky je pak požadavek přijetí odpovědnosti za svou práci, který se týká každého žáka. Pokud jej žák nepřijme, hrozí, že se spolupráce s ostatními žáky zvrhne v opisování. Žákům je dovoleno radit se ohledně postupu při řešení úkolů, při hledání odkazů v literatuře apod. Na úkolech však má pracovat každý samostatně. V tomto smyslu je daltonská výuka zkouškou, ve které nemusejí někteří z žáků obstát.

V pozorovaných šestnácti vyučovacích hodinách v rámci daltonských bloků se téměř v každé z nich vyskytovalo vždy několik žáků, kteří k výsledkům některých úkolů nedošli svým vlastním úsilím, ale opsali je od spolužáků. Nelze však hodnotit souhrně situaci ve všech třídách, neboť v každém ze čtyř ročníků mělo opisování mezi žáky svá specifika.

### **Vnímání jiné role učitele žáky**

Téměř všichni žáci šestých, sedmých a osmých tříd a někteří z žáků devátého ročníku přijali roli učitele – poradce. Pracovali především samostatně, jeho odborných rad využívali v případě, kdy ve skupině nedokázali vyřešit úkol sami.

Některé skupiny žáků v devátých třídách chápaly učitele jako usměrňovatele kázně v hodině a hodnotitele úkolů. Pracovaly na úkolech jen tehdy, když se k nim učitel přiblížil. Možnost jít se poradit s učitelem tyto skupiny nevyužívaly.

### **Rozdíly mezi jednotlivými ročníky ve vztahu ke kooperaci**

Různě dlouhá zkušenost žáků s výukou podle daltonského plánu má vliv na spolupráci mezi nimi a vůbec na průběh celé vyučovací hodiny. Velké rozdíly byly sledovány mezi šestými a sedmými ročníky, kterým jsou daltonské bloky zařazovány do rozvrhu pravidelně již několik let, a ročníkem devátým, který se setkal s jinou organizací výuky letos poprvé. Rozdíly byly zaznamenány především v těchto aspektech: pohyb žáků po třídě, vnímání role učitele, opisování, rozdíly mezi skupinami, složení skupin z hlediska pohlaví.

Pohyb žáků po třídě by častý především u žáků devátých tříd. Jeho důvodem byly hlavně porady a také opisování od spolužáků z jiných skupin. U žáků nižších ročníků (šestých a sedmých tříd) byl jen výjimečný a většinou za účelem porady s učitelem. V důsledku častého pohybu žáků devátého ročníku po třídě byl v těchto hodinách zaznamenán větší šum.

Žáci šestých tříd vnímali přítomného učitele jako svého poradce. Učitel je nemusel napomínat, protože pracovali v naprosté většině případů tiše a samostatně. K učiteli se chodili radit v případě, že jim jejich soused nebo některý z jiných členů vlastní skupiny nedokázal pomoci. Případy, kdy by žák nebo skupina žáků pracovali jen v době, kdy stál učitel blízko jejich stolku, byly naprostou výjimkou, mnohem častěji se však vyskytovaly u žáků devátých ročníků. Někteří z nich se za učitelem nechodili radit vůbec a rady nebo hotové výsledky získávali od svých spolužáků. Učitele vnímali často jako usměrňovatele hluku a hodnotitele svých pracovních listů.

Opisování mělo u jednotlivých ročníků svá specifika. V případě šestých tříd se nevyskytoval tento jev často, jednalo se především o příležitostné opsání některé informace od souseda ve skupině. Někteří žáci devátých tříd opisovali jak od členů vlastní skupiny, tak, a to především, od členů jiných skupin. Ti jim své výsledky poskytovali buď zcela dobrovolně, nebo na ně žadatel vyvinul mírný psychologický nátlak (neodbytné prosby).

Rozdíly mezi skupinami v jednom ročníku byly výrazné především v devátých třídách. Ve vyučovacích hodinách vedle sebe existovaly skupiny, které intenzivně pracovaly po celou hodinu, a skupiny, jejichž členové nedokázali pracovat samostatně, často se bavili, opisovali a úkolům se věnovali jen minimálně. U nižších ročníků (šestých a sedmých) nebyly rozdíly mezi skupinami tak markantní. Případná nepozornost se týkala především jednotlivců, ne celých skupin. Na tomto místě je třeba vzít v úvahu, že v daltonských blocích vedle sebe pracovali jak žáci běžných tříd, tak žáci s rozšířenou výukou matematiky, fyziky, chemie a informatiky, kteří dostávali i jiné zadání pro samostatnou práci.

Složení skupin z hlediska pohlaví: ve vyšších ročnících (v osmém a v devátém) vzniklo nepatrně více skupin, které byly z hlediska pohlaví smíšené než u nižších ročníků. Nezanedbatelný vliv hrál v tomto případě bezesporu věk žáků.

Pozornost žáků (jejich soustředěnost na práci) v průběhu daltonských bloků byla nejnižší v případě devátého ročníku, nejvyšší v ročníku šestém. Poměrně vysoká soustředěnost žáků byla zaznamenána také v sedmých třídách. V případě kooperace nejsou výsledky tak jednoznačné, neboť spolupráce mezi žáky silně kolísala. V devátých ročnících však dosáhla v porovnání s ostatními ročníky nejnižších hodnot.

Pokusím-li se stručně shrnout výsledky výzkumu, lze říci, že mezi ročníky, které se v letošním školním roce setkávají s daltonskými bloky poprvé, a mezi těmi, které pracují podle daltonského plánu více let, existují ve vztahu ke kooperaci velké rozdíly v práci žáků na úkolech. V případě ročníků, kterým byly daltonské bloky zařazeny do výuky letos poprvé, se vyskytovaly nežádoucí jevy (opisování, jiné činnosti než práce na úkolech, rozhovory, které nesouvisely s řešenými úkoly atd.). V ročnících, které pracují v daltonských blocích již několikátým rokem, se však tyto jevy nevyskytovaly vůbec nebo se vyskytovaly v mnohem menší míře. Byly také pozorovány rozdíly ve vnímání změněné role učitele (jak ji přináší daltonský plán) mezi žáky různých ročníků.

## ZÁVĚR

I když bývá kooperace hodnocena jako kvalita, která je člověku vlastní již od narození, ve školním prostředí, kde je tradičně kladen důraz především na kompetici mezi žáky, je její rozvíjení složitější. Lze však předpokládat, že žák, který si osvojí kooperativní způsoby chování, bude schopen jednat i v běžných životních situacích více kooperativně než žák, který se ve škole s kooperací prakticky nesetkal. Daltonský plán je jednou z cest, která žákům umožňuje osvojit si dovednosti, které jsou pro jejich život nezbytné a které běžná škola prakticky nerozvíjí. I přes některé počáteční obtíže, které se mohou vyskytnout při jeho zavádění do praxe běžných škol a které za pomoci vhodných postupů v průběhu realizace mizí, je nejen svým důrazem na principy, jež jsou v podstatě životními dovednostmi, ale i svojí nenáročností na realizaci výzvou pro každou školu.

Jistě by bylo zajímavé provést srovnání v oblasti výzkumných otázek této práce s některou z běžných škol, kde je ve výuce spolupráce žáků vnímána jako nežádoucí prvek a i role učitele je naprosto odlišná. Dosud nebyla hlouběji zkoumána také rovina kooperace mezi učiteli a mezi učiteli a žáky v daltonském plánu. Nabízí se zde také možnost zabývat se podrobněji spoluprací ve skupinách, které vznikají zcela spontánně (příklad daltonského plánu), a takových, do jejichž vzniku zasahuje přímo učitel na základě znalosti žáků a intuice, jak je tomu například ve skupinovém vyučování nebo v modelu kooperativního učení.

## LITERATURA

CHYTKOVÁ, J. *Kooperace ve škole s prvky daltonského plánu*. Diplomová práce. Brno: MU, 2002.

## SUMMARY

The paper based on the thesis of its authoress deals with one of the contemporary alternatives of the Czech educational system, the Dalton plan. It is predominantly aimed at one of the three principles of the Dalton plan – the co-operation among pupils. On the basis of a research carried out at the Křídlovická Basic School in Brno the authoress describes the ambience of the classes in which teaching with the elements of the Dalton plan was carried out, the groups of cooperating pupils, the role of the teacher, and the differences among individual classes in relation to co-operation. She tries to emphasize the strengths of this alternative for the ordinary Czech school; however she also criticizes the risks and drawbacks connected with teaching to the Dalton plan that are not negligible.