

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

Helen Parkhurstová a její vliv na vývoj pedagogického myšlení

Vedoucí práce: PaedDr. Petr Bauman, Ph.D.

Autor práce: Anežka Hájková

Studijní obor: Pedagogika volného času

Ročník: 3.

2018

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Datum

Podpis studenta

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucímu své bakalářské práce PaedDr. Petru Baumanovi, Ph.D., za odborné vedení práce a poskytování cenných rad a připomínek při jejím zpracování.

Obsah

Úvod.....	5
1 Helen Parkhurstová	7
1.1 Počátky učitelské kariéry	7
1.2 Spolupráce s Marií Montessori	9
1.3 Práce na daltonském plánu.....	10
2 Dílo Helen Parkhurstové	13
2.1 Myslitelé, kteří ovlivnili Helen Parkhurstovou.....	13
2.2 Kritika tehdejšího vzdělávacího systému.....	15
2.3 Daltonský plán	15
2.4 Daltonský plán v praxi	17
2.4.1 Zadávání úkolů.....	18
2.4.2 Laboratoře	19
2.4.3 Grafy	19
2.5 Výsledky	20
3 Vliv Helen Parkhurstové na vývoj pedagogického myšlení	22
3.1 Reformní pedagogika	22
3.2 Daltonský plán v porovnání s dalšími alternativními přístupy	23
3.2.1 Montessori.....	23
3.2.2 Steiner	25
3.2.3 Petersen	26
3.3 Vliv Parkhurstové	28
4 Zhodnocení relevance díla H. Parkhurstové pro dnešní podmínky	30
4.1 Vývoj daltonského plánu v průběhu 20. století.....	30
4.2 Daltonský plán na počátku 21. století	31
4.3 Relevance díla Parkhurstové pro dnešní podmínky	32
Závěr	34
Seznam použitých zdrojů.....	37
Abstrakt.....	39
Abstract.....	40

Úvod

Počátek 20. století v USA provází snaha vymanit se z pout tradiční pedagogiky jednostranně zaměřené na učení. Vznikají nové pedagogické přístupy, které jsou často zaváděny na pokusných školách. V této době začíná svoji pedagogickou kariéru teprve sedmnáctiletá Helen Parkhurstová.

Parkhurstová hned od počátku hledá alternativní způsoby výuky, které by mohla uplatnit ve výuce. Vypracovává Laboratorní plán, který uvádí do praxe v Tacomské škole. Tento plán později přejmenovává na daltonský plán podle města Dalton, kde ho také zavádí na místní škole. V roce 1922, kdy už je daltonský plán dobře známý z praxe, o něm píše knihu *Education on the Dalton Plan*.

Tématem této bakalářské práce je právě Helen Parkhurstová a její vliv na vývoj pedagogického myšlení. Cílem práce je vysvětlit, na jakých principech stojí daltonský plán, čím se odlišuje od jiných pedagogických přístupů, které v té době současně s ním vznikaly, a jak Parkhurstová jeho vypracováním ovlivnila vývoj dalšího pedagogického myšlení nejen v USA.

Práce bude rozdělena do čtyř částí. V té první se budu věnovat Helen Parkhurstové a jejímu životu. Zaměřím se především na její učitelskou kariéru a práci na daltonském plánu. V následující kapitole se pokusím určit, kteří myslitelé měli na Parkhurstovou vliv. Poté se budu zabývat její knihou *Education on the Dalton Plan*, což by mělo vést k vytvoření uceleného obrazu o daltonském plánu.

Ve třetí kapitole budu zkoumat pedagogické myšlenky Helen Parkhurstové v kontextu reformní pedagogiky. Dále porovnáám daltonský plán s dalšími alternativními školami, které tou dobou vznikaly, a na základě toho určím ty myšlenky, kterými přispěla dalšímu pedagogickému vývoji právě Helen Parkhurstová.

V poslední kapitole popíšu vývoj daltonského plánu ve 20. století a jeho šíření mimo USA. Poté charakterizuji současnou situaci daltonských škol ve světě. Závěrem zhodnotím možnosti šíření a uvádění daltonských myšlenek v praxi v současné době, zejména s ohledem na možnosti využití jeho principů v kontextu výchovy ve volném čase, resp. v zájmovém vzdělávání.

Nejdůležitějším zdrojem k vypracování této práce bude kniha *Education on the Dalton Plan* Helen Parkhurstové, ve které Parkhurstová vysvětluje myšlenky daltonského plánu i jeho samotnou realizaci. Klíčovými zdroji k popisu života Parkhurstové by měly být knihy Pieta van der Ploega *Dalton Plan: Origins and Theory of Dalton Education* a *The Dalton Plan: recycling in the guise of innovation* a *The Dalton Plan and the loyal, capable intelligent citizen* od Lesley Foxe Leeho.

K porovnání daltonského plánu s dalšími pedagogickými přístupy využiji především knihy *Dějiny pedagogiky* od Tomáše a Dany Kasperových, *Galerie světových pedagogů: encyklopedie Prameny výchovy* od Miroslava Cipra a také *Alternativní školy* od Jarmily Svobodové a Vladimíra Jůvy. K sepsání poslední kapitoly pak budou stěžejní knihy Karla Rýdla *Inovace školských systémů* a *Jak dosáhnout spoluzodpovědnosti žáka: daltonský plán jako výzva - metody a formy práce na 2. stupni ZŠ a na středních školách*.

1 Helen Parkhurstová

Helen Parkhurstová se narodila 7. března 1887 ve Wisconsinu. Byla nejstarší ze tří sourozenců. Její matka Ida byla učitelka a otec James hoteliér (srov. SICHERMAN, GREEN, KANTROV a WALKER 1980: 526).

Parkhurstová byla velmi inteligentní a vynalézavá. Už ve čtyřech letech uměla číst. Ve škole ale neměla dostatek podnětů, a tak si připadala znuděná. Měla pocit, že její potenciál není plně využit. Už jako dítě si přála stát se učitelkou a vyučovat lépe, než jak to sama poznala během školní docházky (srov. VAN DER PLOEG 2013: 3).

1.1 Počátky učitelské kariéry

Během 19. století byla školní výuka považována za jednotvárnou a nudnou. Učitelé často vyučovali pouze tak, že celý den zkoušeli třídu z látky, která je obsažena ve vybrané knize (srov. REESE 2013: 324). Parkhurstovou v té době ovlivnily nové poznatky z psychologie o „různosti lidí a jejich reflexi ve výchově (srov. RÝDL 1998: 7).“

V období, kdy Parkhurstová sama navštěvovala školu a poté i začala vyučovat, nebyla ještě v USA zavedena povinná školní docházka ve všech státech. Děti ve věku 10 až 15 let často pracovaly místo toho, aby chodily do školy (srov. SINGULE 1991: 20). V té době byly běžné nejen jednotřídní školy na venkově, ale také třídy s vysokým počtem žáků v městských školách (srov. REESE 2013: 325).

V roce 1904 Helen Parkhurstová začala vyučovat v jednotřídní škole ve Watervillu, kde měla ve třídě okolo 40 žáků ve věku 6 až 16 let. K jinému přístupu k vyučování, než jaký byl v té době standardní, byla nucena nejen kvůli počtu žáků ve třídě, ale také proto, že nejstarší z dětí byly téměř stejně staré jako ona (srov. VAN DER PLOEG 2012: 319; VAN DER PLOEG 2013: 4).

Z nejstarších dětí udělala své asistenty. Každý měl na starost jeden předmět a pomáhal jí s danou skupinou dětí. Pro každou skupinu byl vyhrazen určitý roh místnosti s lavicemi, kde děti mohly pracovat společně. Děti, které měly za úkol dohlížet na ostatní,

musely kromě toho také zvládnout svoji vlastní látku. Helen je tedy učila, jak si co nejlépe rozvrhnout práci (srov. VAN DER PLOEG 2013: 4, 5).

Po roční zkušenosti ve Watervillu studovala Helen Parkhurstová v River Falls, kde v roce 1907 získala bakalářský titul (srov. GUTEK a GUTEK 2016: 203). Ačkoli zde byly nabízeny různé kurzy pro učitele, kromě psychologie a antropologie ji zdejší výuka tradičních vyučovacích metod nezaujala. Chtěla se dozvědět co nejvíce o tom, jak se děti učí (srov. VAN DER PLOEG 2013: 6, 10).

Po úspěšném dokončení studia byla zavázána vyučovat v tomto regionu následující dva roky. První rok vyučovala ve škole v chudé části Hudsonu. Další rok vykonávala funkci regionálního dohledu nad venkovskými školami. V roce 1909 nastoupila do Edisonovy školy v Tacomě, kde se jí naskytla možnost pracovat na reformě vyučování (srov. tamtéž: 6).

Bylo jí k dispozici 5 učitelů, z nichž každý učil jeden konkrétní předmět v samostatné místnosti. Těmto místnostem se ale neříkalo třídy, protože ve třídách učitel vysvětluje látku a žáky zkouší. Byly označovány jako laboratoře, ve kterých děti samostatně pracují a učitelé jim v tom pouze pomáhají. Tento nový způsob vyučování byl znám jako laboratorní plán, později daltonský plán (srov. tamtéž: 7).

V této době ale ještě Parkhurstová nepoužívala grafy, které zobrazují, jaký pokrok žáci ve svém studiu dělají. Stávalo se tak, že některé děti na konci týdne zjišťovaly, že jsou ve svém týdenním plánu pozadu, ačkoli nepřetržitě pracovaly. Nerozvrhovaly si vhodně práci, a často se tak více věnovaly pouze oblíbenému předmětu (srov. PARKHURSTOVÁ 1922: 134).

Parkhurstová byla za své příspěvky v oboru vzdělávání oceněna městem Tacoma a od Vzdělávacího výboru dostala zlatou medaili. V následujících letech učila ostatní učitele, jak vyučovat podle daltonského plánu. V letech 1911-1913 učila na Central State Teachers College v Ellesburgu a poté dva roky pracovala jako vedoucí oddělení základního vzdělávání v Central State Teachers College v Stevens Point ve Wisconsinu. (srov. LAMPHIER a WELCH 2017: 129; SICHERMAN et al., 1980: 527).

1.2 Spolupráce s Marií Montessori

Ve 20. století vzniklo různých alternativních přístupů k vyučování hned několik. Pojil je především důraz na svobodu žáka i učitele. Zároveň se pokoušely o různá netradiční pojetí forem a metod vyučování. Jeden z těchto alternativních systémů zavedla také Marie Montessori, která v Itálii v roce 1907 založila Dětský domov (Casa di Bambini), jenž se stal vzorovým zařízením pro mnoho zemí z celého světa (srov. JÚVA 1996: 66, 67).

Tento dům poskytoval především zázemí pro děti z chudých rodin, lepší výživu, lékařskou péči, výchovu a vzdělávání. Montessori věřila, že děti jsou schopné se samostatně učit především pomocí spontánních činností. Dospělí by je měli pouze sledovat a podporovat. K dispozici byl dětem didaktický materiál, na kterém děti trénovaly základní činnosti, cvičily smysly a rozvíjely motorické schopnosti (srov. SVOBODOVÁ a JÚVA 1996: 38, 39).

V roce 1914 odcestovala Helen Parkhurstová do Itálie, aby se seznámila s pedagogikou Marie Montessori. Ta byla ohromena schopnostmi Helen Parkhurstové a požádala ji, aby v San Franciscu vyučovala podle jejích principů v ukázkové třídě. Vybrala 21 dětí, které do té doby ještě nenavštěvovaly školku a pocházely z různých socioekonomických prostředí. Parkhurstová za tímto účelem nechala vytvořit třídu, do níž bylo možné vidět i slyšet skrz skleněnou zeď a vyučování tak mohlo pozorovat publikum (srov. LEE 2010: 129, 130).

V té době musela Parkhurstová každý den vstávat velmi brzy. Mlčky posnídala s Marií Montessori a poté šla vyučovat před stovky cizích očí. Ačkoli se cítila velmi sebevědomě v tom, co dělala, bylo to velmi náročné. Po třech týdnech to chtěla vzdát. Montessori ji ale požádala, aby pro ni pracovala i nadále (srov. KRAMER 1988).

Montessori založila v USA Propagační fond (National Montessori Promotion Fund), pro který Parkhurstová pracovala. Jeho úkolem bylo sehnat peníze na výuku podle Montessori. Díky němu byla v roce 1916 pod dohledem Helen Parkhurstové financována a založena Montessori Normal College. Mimo to Parkhurstová dohlížela na založení Montessori tříd v Lower East Side v New Yorku pro znevýhodněné děti (srov. LEE 2010: 130).

Kromě Propagačního fondu fungovala v USA také Montessori Education Association. Mezi oběma organizacemi se postupem času vytvořilo jisté napětí, protože jejich role v propagaci Montessori pedagogiky byla nejasná (srov. MONTESSORI a GUTEK 2004: 34). Aktivity obou organizací se překrývaly, ale Propagační fond v čele s Helen Parkhurstovou měl více financí. Zároveň byl ve spojení s Domovem dětí, který distribuoval potřebné materiály (srov. KRAMER 1988).

Z těchto důvodů byla nakonec asociace roku 1916 zrušena. Parkhurstová se tak stala jedinou osobou, která mohla vzdělávat Montessori učitele a měla na starost šíření tohoto výchovného systému mezi další pedagogy (srov. GUTEK a GUTEK 2016: 205).

V letech 1917 až 1918 Parkhurstová školila ředitelky v Montessori Teachers Training College v New Yorku. Po absolvování prvního ročníku se ale Parkhurstová rozhodla ukončit spolupráci s Marií Montessori a věnovat se svému vlastnímu pojetí vzdělávání (srov. tamtéž: 205).

1.3 Práce na daltonském plánu

Na přelomu 19. a 20. století měla v USA velký vliv na vyučování na základních i středních školách Herbartova pedagogická teorie. Jeho následovníci podle ní vytvořili pět fází vyučování, které byly v USA velmi populární. Nejprve pedagog naváže na znalosti z předchozí hodiny, prezentuje novou látku, asociuje novou látku s přechovými znalostmi a propojuje je a v poslední fázi žáci aplikují nově poznané znalosti (srov. ORNSTEIN a LEVINE 1989: 131).

Po rozšíření této teorie ale začalo docházet k jejímu stereotypnímu využívání. Struktura jednotlivých vyučovacích hodin se stala velmi jednotvárnou, protože zde byla snaha, aby vždy proběhly všechny fáze (srov. KASPER a KASPEROVÁ 2008: 109).

S tímto způsobem vyučování ale nebylo mnoho pedagogů spokojeno. Zrodil se tedy nový pedagogický směr, který se označuje jako progresivismus. Ačkoli progresivismus zahrnuje mnoho různorodých pedagogických přístupů, společná je jim kritika tehdejší školní praxe. Progresivisté odsuzovali především autoritářství učitelů, pasivní učení se z paměti, odtržení vyučování od sociální reality a užívání strachu nebo fyzických trestů (srov. ORNSTEIN a LEVINE 1989: 221, 222).

Podle Parkhurstové byl tento systém neefektivní především proto, že učitel dělal veškerou práci. Její daltonský plán měl změnit podmínky tak, aby se student mohl opravdu učit (srov. VAN DER PLOEG 2013: 16).

Nejprve byl její tzv. Laboratorní plán zaveden v roce 1919 při výuce handicapovaných dětí v Pittsfieldu. Protože se plán ukázal jako úspěšný, mohla jej o rok později realizovat i na střední škole ve městě Dalton, podle které nese název daltonský plán. V roce 1920 se vrátila do New Yorku, kde založila první daltonskou školu – Children's University School (srov. A BIOGRAPHICAL SKETCH 1980: 130; CIPRO 2002: 287).

Během let se Laboratorní plán vyvíjel. Jednou z nejdůležitějších změn bylo zavedení tabulí s grafy v každé třídě, na kterých bylo znázorněno, co všechno by dané dítě mělo zvládnout. Děti pak zaznamenávaly, které aktivity už zvládly, a mohly tak sledovat svůj pokrok (srov. VAN DER PLOEG 2013: 9).

Parkhurstovou po založení daltonské školy oslovila londýnská pedagožka Belle Rennie, která hledala vyučovací metodu, která by mohla navázat na Montessori metodu u starších dětí. Montessori metoda zažívala v Londýně úspěch, ale byla vhodná pouze pro mladší děti. Rennie navštívila daltonskou školu v New Yorku a napsala o daltonském plánu článek v *Times Educational Supplement* (srov. VAN DER PLOEG 2014: 4).

Parkhurstová se v roce 1921 vydala do Anglie na přednáškové turné, které vyvolalo velký ohlas. Po celé Británii se začalo podle daltonského plánu vyučovat. Jen v následujících letech bylo v *Times Educational Supplement* vydáno kolem 30 článků o daltonském plánu, z nichž 6 napsala samotná Parkhurstová. Tyto články se staly základem pro její knihu *Education on the Dalton Plan*, kterou vydala v roce 1922 (srov. RÝDL 1998: 8; VAN DER PLOEG 2014: 4, 5).

V této knize se Parkhurstová zabývala teoretickými základy daltonského plánu, jehož hlavní myšlenkou bylo zrušení tradičního systému vyučování. Důležitost přikládala především samostatné práci žáků a jejich svobodě pracovat na tématu, které si sami zvolí (srov. SVOBODOVÁ a JŮVA 1996: 49).

Ve stejném roce v Anglii vznikla Daltonská asociace, která propagovala daltonský systém vyučování po celém světě. Její předsedkyní se stala sama Parkhurstová. Díky

asociaci, která pořádala různé konference a přednášky, tak začaly vznikat další daltonské školy (srov. CIPRO 2002: 287).

Během krátké doby byla její kniha přeložena do 14 jazyků. V následujících letech pracovala Parkhurstová dál na svém daltonském plánu. Cestovala po celém světě a přednášela o něm (srov. SADOVNIK a SEMEL 2002: 79, 81). Často také vystupovala na amerických školách a univerzitách, kde vysvětlovala své ideje (srov. VAN DER PLOEG 2014: 6).

Parkhurstová svůj život zasvětila škole. Navštěvovala své žáky i doma a přátelila se s jejich rodiči. V roce 1938 uspořádala třídní Vzdělávací konferenci pro rodiče, kde se společně zabývali studijními potřebami dětí. Studenti a rodiče mohli prezentovat, jaké učitele by chtěli. Učitelé zase mohli vysvětlit, jaké by ocenili rodiče (srov. tamtéž: 86).

Až do roku 1942 byla ředitelkou ve své daltonské škole v New Yorku. Poté odešla na Yale, kde v roce 1943 získala magisterský titul a vyučovala zde sociologii. V letech 1947-1950 vysílala nejprve rozhlasový a poté i televizní pořad pro děti *Child's World*, ve kterém mohly děti diskutovat o svých problémech. Dále také připravovala rádiový program *Growing Pains* pro teenagery a program s nevidomými dětmi *The world of sound* (srov. SICHERMAN et al., 1980: 527).

Poté do roku 1954 vyučovala v City College of New York. V této době také vydala několik publikací a pracovala na knize o Marii Montessori a také na knize o svém dětství. Zemřela v roce 1973 v New Milfordu (srov. SADOVNIK a SEMEL 2002: 89).

2 Dílo Helen Parkhurstové

Helen Parkhurstová se většinu svého života věnovala pedagogice, a to především rozšiřování daltonského plánu po celém světě. Jejím stěžejním dílem je kniha *Education on the Dalton Plan*, kterou vydala v roce 1922. Mezi další tituly patří *Work Rhythms of Education* (1935), *And they found Jimmy* (1947), *Exploring the Child's World* (1951), *Growing Pains* (1962) a *Undertow* (1963).

V této kapitole se budu zabývat její nejslavnější knihou *Education on the Dalton Plan*, ve které vysvětluje, co je to daltonský plán, jak se liší od běžného přístupu k vyučování, jaká jsou jeho specifika a jak by měl být používán v praxi. Na konkrétních příkladech ukazuje, jak by měly být tvořeny smlouvy se zadávanými úkoly a jak by plnění těchto úkolů mělo být zaznamenáváno.

Dále se zabývá problémy tehdejšího vyučování a srovnává je s výsledky vyučování na daltonských školách. Prezentuje zde také názory a zážitky dalších učitelů, kteří měli možnost vyučovat pomocí daltonského plánu. Krom toho cituje některé osobnosti, které ji inspirovali k jeho vytvoření.

2.1 Myslitelé, kteří ovlivnili Helen Parkhurstovou

První podoba jejího vyučování v rámci laboratoří vznikla podle slov Parkhurstové díky vlivu Edgara Jamese Swifta a jeho knihy *Mind in the Making*. Parkhurstová uvádí dvě ukázky z této knihy. V nich Swift popisuje chyby některých učitelů v přístupu k výuce a kritizuje zde didaktickou metodu vyučování.

Dále Parkhurstová cituje také knihu *Democracy and Education* od Johna Deweyho. Inspirovala se v ní pojetím spolupráce, která se stala jedním ze základních principů daltonského plánu (srov. SADOVNIK a SEMEL 2002: 81). John Dewey byl zakladatelem pragmatiké pedagogiky a zároveň rozvíjel pragmatikou filozofii (srov. SINGULE 1990: 24).

Výchova je v Deweyho pojetí zprostředkována pomocí zkušenosti, kterou žák zažívá. Teorie a pojmy jsou pouhým prostředkem, pomocí kterého žák řeší konkrétní

situace. Jsou mu předkládány komplexní úkoly, které zahrnují látky z různých předmětů a shlukují se kolem daného problému (srov. KASPER a KASPEROVÁ 2008: 118, 119).

Jako dalšího uvádí Parkhurstová filozofa Ralpha Waldo Emersona. Podle Ploega (2013: 10) studovala Emersona během studia na střední škole, což jí pomohlo utvrdit se v tom, že vzdělávací systém potřebuje změnu.

Velký vliv měla na Parkhurstovou také Marie Montessori, se kterou měla možnost spolupracovat. Parkhurstová ji obdivovala především díky jejímu pozornému a zvědavému přístupu k vyučování a k dětem samotným a také pro její schopnost tvorby vhodného edukačního prostředí (srov. VAN DER PLOEG 2013: 12).

Parkhurstová se zajímala také o Conklinovu práci. Conklin odmítal školu jako instituci, která podněcuje k neupřímnosti a bezduchému následování autorit. Ovlivnila ji jeho práce o dědičnosti a prostředí v rozvoji vzdělávacího systému (srov. LEE 2010: 131).

Podle Cipra (2002: 286) Parkhurstovou ovlivnili i P. W. Search a jeho žák F. Burk, kterého Parkhurstová sama v *Education on the Dalton Plan* zmiňuje. Search zavedl ve městě Pueblo v Coloradu nový vyučovací systém, který měl omezit přetěžování žáků. Pro každého žáka byly vytvářeny speciální plány, podle kterých pak žák vypracovával úkoly. Tento nový přístup se stal vzorem pro další pedagogy, kteří se v rámci amerického školství začali snažit o individualizaci učení. (srov. RÝDL 1998: 6).

Searchův žák Burk byl ředitelem San Franciské školy, kde se podle něj vyučovalo individuálními metodami. Parkhurstovou měl možnost vidět v San Franciscu během Montessori ukázkových hodin. Tvrdil, že Parkhurstová je „nejnadanější učitelka, kterou kdy viděl“, a dokonce, že rozumí Montessori metodě lépe než samotná Marie Montessori (srov. LEE 2010: 130). Parkhurstová si s Burkem pravidelně dopisovala o různých pedagogických tématech a velmi oceňovala, že má možnost diskutovat o svých nápadech s tak zkušeným člověkem, jako je právě Burk (srov. VAN DER PLOEG 2013: 13).

Dalším, s kým měla možnost Parkhurstová diskutovat o pedagogických tématech, byl William H. Kilpatrick, známý americký reformní pedagog a tvůrce projektové metody. Parkhurstová se s ním seznámila během letních kurzů na Kolumbijské Univerzitě, kde ji upoutal svojí schopností vtáhnout studenty do diskuze (srov. VAN DER PLOEG 2013: 13).

2.2 Kritika tehdejšího vzdělávacího systému

Na počátku 20. století byl podle Parkhurstové hlavním problémem v přístupu k výuce především obecný předpoklad, že vyučování a učení je to samé. K těmto dvěma procesům ale musí být přistupováno jako k samostatným problémům. Na výuku bylo nahlíženo jako na něco, co je v režii pedagoga, který má žáky všechno naučit, ale „čím víc učitelka vyučuje, tím méně se žáci doopravdy naučí (PARKHURSTOVÁ 1922: 65).“

Jako další problém klasického vyučování Parkhurstová uvádí to, že se žáci velmi rychle přizpůsobí požadavkům jednotlivých učitelů. Během výuky v jednotlivých předmětech se tak nesoustředí na předmět samotný, ale na to, co po nich bude daný učitel požadovat, a více se o předmět nezajímají. Ve finále tak pouze pasivně přijímají to, co jim učitel předkládá během výuky.

Žáci si pak často pamatují látku pouze do napsání testu. Poté zapomenou, co se vůbec učili. Díky daltonskému plánu si ale samy vybírají, co budou v daný čas studovat. Tím, že sami rozhodují o svém učení, se jim znalosti vrývají hlouběji do paměti. Škola by tedy měla žákům pomáhat, aby se dokázaly učit samy. Ačkoli to bude pro ně nejprve těžké, „zkušenost je nejlepší a vskutku ten jediný pravý učitel (PARKHURSTOVÁ 1922: 152).“

Dále Parkhurstová kritizuje hromadnou výuku. Každý se učí jinou rychlostí a měl by mu být poskytnut potřebný čas. Děti by se proto neměly učit ve velkých skupinách. Řešením je individualizovaná výuka, kde každý postupuje svým tempem a ve vhodných případech může spolupracovat s ostatními žáky v malých, efektivnějších skupinkách.

2.3 Daltonský plán

„Daltonský plán je plán reorganizace vyučování, který spojuje vyučování a učení. Pokud je správně používán, vytváří podmínky, které umožňují učitelům vyučovat a žákovi se učit (PARKHURST 1922: 34).“

Zavedením tohoto plánu se ve školách nemění pouze kurikulum a metody, ale škola jako taková. Parkhurstová to nazývá „socializací“ školy, která je nutná k úspěchu. Důležité je především prostředí, které by mělo umožňovat mentální a duševní růst. Škola

by měla fungovat jako komunita, ve které se děti učí jeden od druhého během plnění zadaných úkolů.

Každý pedagog musí brát ohled na vyspělost jeho žáků. Individuální práce, na které stojí daltonský plán, musí být plánována s ohledem na tři vývojové stupně. První období končí zhruba v 8 letech dítěte. Do této doby by měla být povolena taková svoboda, která pomůže rozvíjet schopnosti žáka. Učitel má zatím dominantní postavení. K výuce používá různé předměty, které dětem postupně předkládá podle úrovně jejich znalostí a dovedností.

V období mezi 8 a 12 lety by si dítě mělo začít organizovat svůj čas i ve škole i ve volném čase. Problémy, které má řešit, se mají ztěžovat úměrně jeho schopnostem je řešit. „Jeho uvolněná energie a inteligence musí být využita k dosažení nějakého cíle, o který má opravdu zájem (PARKHURSTOVÁ 1922: 154).“ V tomto období by se dítě mělo připravit na náročné období adolescence.

Mezi dvanáctým a dvacátým rokem pak může mladý člověk stavět na vybudovaných schopnostech organizovat si svůj čas a rozhodovat o svém učení.

Ve druhé kapitole Parkhurstová popisuje tři základní principy, na kterých stojí výuka podle daltonského plánu. Jsou jimi svoboda, spolupráce a samostatnost.

- **Svoboda:** Každý žák musí mít vždy prostor studovat bez vyrušování zvolený předmět po neomezenou dobu. Může si látku důkladně osvojit pouze za předpokladu, že mu bude ponechán prostor učit se jeho vlastním tempem. Pokud je žák látkou zaujat, dokáže lépe překonat všechny obtíže, které mohou během studia vyvstat. Proces učení by měl být přirozený a spontánní, ne vynucený. To v žákovi vzbuzuje samostatnost a iniciativu.
- **Spolupráce:** Během výuky by nemělo být možné, aby se žák nebo učitel izoloval od ostatních a aby s nimi nespolupracoval během řešení problémů. Pro život ve společnosti je důležité, aby každý člen cítil odpovědnost k celku. Není tak důležitý samotný předmět zkoumání, ale to, jak se žák jako člen společnosti během jeho řešení chová.
- **Samostatnost:** Žáci mají řešit předkládané úkoly způsobem a rychlostí, které samy uznají za vhodné. Odpovědnost, která na nich leží, rozvíjí nejen jejich intelektuální dovednosti, ale také úsudek a charakter. Každý žák musí být seznámen s cílem jeho práce, nejlépe s ročním plánem. Díky tomuto plánu si žák

může rozvrhnout svůj čas, jak potřebuje. Pouze žák ví, jaké jsou jeho opravdové problémy. Učitel je nemůže vyřešit za něj, pouze by mu měl umožnit, aby na nich mohl sám pracovat.

2.4 Daltonský plán v praxi

Učitel vypracovává pro každého žáka smlouvu s úkoly, které se žák zavazuje splnit. Dobře vypracovaná smlouva by měla obsahovat vyvážené množství úkolů. Pro mladší žáky by neměla obsahovat více, než jsou schopni jednoduše zvládnout vhodným rozvrhnutím úkolů.

Na každý měsíc jsou vypracovávány nové úkoly, které žáci budou plnit. Jsou rozděleny podle předmětů na hlavní a vedlejší. Hlavní předměty nejsou důležitější než vedlejší, ale na běžných školách je jim věnováno více pozornosti a mělo by jim být věnováno více času. Jsou to předměty, jako je jazyk, matematika nebo dějepis. Naproti tomu mezi vedlejší předměty patří např. hudební nebo výtvarná výchova.

Při přechodu na daltonský plán Parkhurstová doporučuje, aby byly nejprve zavedeny pouze hlavní předměty. Poté, co se žáci i učitelé s novým systémem lépe seznámí, mohou být postupně do výuky zaváděny další předměty.

Některým žákům bude na vypracování měsíční smlouvy stačit méně dnů, někteří ji za určený měsíc vypracovat nestihnou. Ze začátku žáci nebudou vědět, jak si sami organizovat čas ani práci, ale postupem času by se tato jejich dovednost měla zlepšovat. Každý žák by měl mít možnost si svůj čas a způsob práce, např. kterým předmětem v daný den začne apod., rozvrhovat sám.

Žáci se tedy sami rozhodují, co budou v danou chvíli studovat. Nemohou se ale věnovat pouze oblíbeným předmětům. Během daného časového úseku (dne, týdne, měsíce) se musí zabývat všemi předměty. V některých vypracují zadané úkoly za kratší časový úsek, jiným se musí věnovat delší dobu, ale musí zvládnout všechny předměty tak, aby v žádném nezaostávaly.

Stejně jako není možné, aby všichni žáci stihli vypracovat měsíční smlouvu ve stejném čase, není to možné ani s prací během celého školního roku. Někteří žáci stihnou vypracovat učivo i nad rámec stávajícího roku. Ti, kteří naplánovanou roční práci

nestihnou, pokračují další školní rok tam, kde skončili. Nejsou tudíž nijak znevýhodněni oproti ostatním.

2.4.1 Zadávání úkolů

Úkoly by žákům neměly být sdělovány ústně, ale měly by být stručně a jasně sepsány tak, aby bylo vždy jasné, k čemu žáci při plnění daného úkolu směřují. Vzhledem k tomu, že v rámci jednoho ročníku nebudou všichni nikdy pracovat stejným tempem, je ideální, pokud jsou smlouvy se zadanými úkoly tvořeny v několika verzích. Parkhurstová uvádí jako vhodné tři obtížnostní stupně – minimum úkolů pro děti nejméně nadané, střední množství pro děti průměrně nadané a nejvíce pro ty nejnadanější.

Tvorba smluv by měla být společnou prací všech učitelů tak, aby na sebe úkoly v rámci předmětů navazovaly a zároveň také propojovaly znalosti z jednotlivých předmětů. Každý učitel by si měl uvědomit, že jeho předmět má sloužit jako prostředek k vytvoření si celkového obrazu a domlouvat se s ostatními učiteli na způsobech naplnění tohoto cíle. Zároveň musí být brán ohled na speciální potřeby jednotlivých žáků.

Aby bylo zadání úkolů jasné a žáci si byli jisti tím, co po nich učitel chce, mělo by zadání obsahovat následující body:

- Úvod – několik vět, které pomohou žákovi pochopit, o jaké téma jde;
- Téma – stručný název daného tématu;
- Problémy – různé způsoby zadání, na kterých bude žák dále pracovat;
- Písemná práce – vše, co se bude po žákovi požadovat k vypracování;
- K zapamatování – věci, které se musí žák naučit zpaměti (pravidla, vzorečky, básně atd.);
- Porady – kdy se bude nad daným tématem diskutovat během společných hodin;
- Odkazy – kde žák najde potřebnou literaturu k danému tématu;
- Hodnocení – jak má žák zaznamenávat svůj pokrok v práci v grafu ve své smlouvě s úkoly;
- „Bulletin study“ – pokud úkol obsahuje práci s mapou nebo obrázkem na tabuli v učebně;
- Uznávání úkolů – zadaný úkol může být zkrácen či zjednodušen o část, kterou žák již vypracoval v rámci úkolu na jiný předmět.

V rámci zadání může být také uvedeno, že po vypracování určité části má žák přijít za učitelem, který mu vysvětlí další látku potřebnou ke zvládnutí úkolu.

2.4.2 Laboratoře

Laboratoře jsou učebny přizpůsobené vždy pro jeden konkrétní předmět. Jsou vybaveny nábytkem, knihami a dalšími pomůckami vhodnými pro daný předmět. Mezi těmito učebnami se žáci mohou volně pohybovat podle toho, na jakém předmětu chtějí zrovna pracovat. Ve škole nejsou používány žádné zvonky, které by oddělovaly hodiny a vyrušovaly žáky v práci.

V každé učebně je přítomen učitel daného předmětu. Ten s žákem konzultuje úkoly v jeho smlouvě, upozorňuje na možné problémy, které mohou nastat, popř. je může žákovi pomáhat řešit. V některých případech mohou tyto učebny sloužit i dvěma příbuzným předmětům najednou, kterým se věnuje jeden učitel.

V každé učebně děti pracují samostatně na svých úkolech podle svých potřeb. Mohou se domluvit i s jinými dětmi a pracovat na některých úkolech společně. Díky tomu jsou tvořeny malé intenzivně pracující skupinky, ve kterých spolu mohou jednotlivci snadno diskutovat a zlepšovat svoje sociální dovednosti lépe než ve velkých třídách.

Parkhurstová (1922: 39) zdůrazňuje, že laboratoře jsou místem, „kde mohou žáci nerušeně pracovat na své práci, kde mohou experimentovat, a ne místem, kde je experimentováno na nich samotných.“ Vzhledem k tomu, že děti mají svobodu pohybovat se mezi laboratořemi, jak uznají za vhodné, nevznikají kázeňské problémy z nudy a nechuti k práci.

Všechny učebny by měly být vybaveny dostatečným množstvím knih týkajících se daného předmětu. Kromě učebnic by v učebnách měly být k dispozici i další knihy. Podle Parkhurstové to mohou být i knihy pro dospělé, protože děti dokáže zaujmout jakákoli kniha.

2.4.3 Grafy

K zaznamenávání pokroku nejprve sloužily deníky, do kterých si žáci každý den zaznamenávali, kolik práce odvedli. Tato metoda se ale ukázala jako nevhodná. Pro učitele to znamenalo další práci v podobě čtení deníků a žáci neměli přesný pojem

o tom, kolik práce zatím odvedli. Proto Parkhurstová zavedla několik grafů, na kterých bylo možno pokrok zaznamenávat efektivněji.

První z nich je umístěn v každé učebně. Zobrazuje pokrok jednotlivých žáků v daném předmětu po dnech i týdnech. Slouží především učitelům, kteří díky němu mohou sledovat třídu jako celek a také pokrok jednotlivých žáků. Žáci si s jeho pomocí mohou sami kontrolovat, kolik práce již udělali a kolik jim zbývá. Učitel může z těchto grafů také vyčíst, že je více žáků ve stejné fázi práce a může jim hromadně vysvětlit další látku potřebnou ke splnění úkolů.

Druhý graf zaznamenává pokrok v plnění žákovy smlouvy. Jsou v něm zobrazovány všechny úkoly, které má před sebou jeden konkrétní žák ve všech předmětech. Díky tomuto grafu si žák může vhodně rozvrhovat práci a sledovat, jak v ní pokračuje. Na zadní straně pak mohou být sepsány rady, jak nejlépe pracovat, které mohou navrhnout učitelé i žáci.

Další graf zobrazuje všechny žáky během jejich měsíční práce. Práce ze všech předmětů dohromady je v něm přepočítávána na dny. Z grafu lze tedy vyčíst, kolik práce celkově zatím udělali jednotliví žáci během uplynulého měsíce.

Ve škole může být využíván ještě graf pro zapisování docházky. Podle Parkhurstové by měl být umístěn v hale tak, aby se každý příchozí žák mohl zapsat. U seznamu jmen všech dětí by měly být dvě kolonky – „včas“ a „pozdě“.

2.5 Výsledky

Parkhurstová na několika místech své knihy popisuje, jaká pozitiva zavedení daltonského plánu do výuky přineslo. Velkým přínosem bylo podle ní například to, že díky samostatné práci žáků se učitelé mohli věnovat právě tomu, kdo to zrovna potřeboval. Zároveň nevystávaly skoro žádné kázeňské problémy, protože každý pracoval svým tempem na práci, kterou si sám zvolil.

Starší žáci začali sami pomáhat mladším s tím, jak si mají co nejlépe rozvrhovat čas a jak co nejlépe pracovat. Žáci, kteří dříve ve škole nechtěli pracovat, byli najednou jedni z nejlepších. Stejně tak učitelé, kteří byli původně k daltonskému plánu skeptičtí, se postupem času stali jeho největšími zastánci.

Podle různých pedagogů, které Parkhurstová ve své knize cituje, bylo výhodou také to, že pedagog se pod daltonským plánem stává spíše starším bratrem nebo přítelem, za kterým děti mohou přijít pro radu.

Ačkoli podle ní daltonský plán nebyl pouhou teorií strojově zavedenou do výuky, ale praktickým učením, které se v praxi zrodilo a dále v ní vyvíjelo (srov. PARKHURST 1922: 34), ve výsledku vykazoval podle kritiků mnohé nedostatky.

Daltonský plán „příliš spoléhal na zájem žáků a nevedl k systematickému zvládnutí učiva. Poskytoval žákům jen útržkovité vědomosti a někteří nedosahovali ani tak dobrých výsledků. Málo rozvíjel společnou práci a sociální kontakty... (srov. SINGULE a RÝDL 1988: 24).“ Podle Jůvy (1995: 44) bylo studium příliš individualizované a žáci měli „malý kontakt s živými pedagogickými podněty.“

Problémem byl nedostatečný přímý kontakt s pedagogem. Náplní studia bylo v podstatě pouze knižní získávání informací, které byly potřebné k vypracování zadaných úkolů. To žáky odvádělo od možnosti probrat učivo s pedagogem a zároveň komunikovat mezi sebou (SVOBODOVÁ a JŮVA 1996: 50, 51).

3 Vliv Helen Parkhurstové na vývoj pedagogického myšlení

Helen Parkhurstové se podařilo vypracovat nový pedagogický přístup, který se dostal do povědomí pedagogů po celém světě. V této kapitole bych se chtěla zaměřit na to, v čem byla Parkhurstová se svým daltonským plánem originální a jak její myšlenky dále ovlivnily vývoj pedagogického myšlení.

3.1 Reformní pedagogika

Různé pedagogické koncepce na přelomu 19. a 20. století spojovala snaha o reformu školy a výchovy. Společným jmenovatelem byl pro pedagogické reformisty především pedocentrismus (srov. KASPER a KASPEROVÁ 2008: 111).

Pedocentrismus je pedagogický směr, který „podřizuje cíle výchovy a vzdělání zcela individuálním potřebám a zájmům dítěte (PRŮCHA, WALTEROVÁ a MAREŠ 2001: 162).“ „Úlohou školy je pouze organizovat činnost dětí za neustálé rekonstrukce jejich vlastní zkušenosti v procesu mentálního růstu (KUDLÁČKOVÁ 2007: 139).“

Reformisté tak navazovali na Rousseauovu teorii o negativní výchově, podle které by správná výchova měla dítě nechat růst a pouze zabraňovat nesprávnému vývoji nebo jeho zpomalování. Vychovatel by podle něj měl působit nepřímo, tzn. pozorovat a umožňovat získávání zkušeností (srov. REBLE 1995: 127, 228).

Dále reformisté požadovali svobodnou výchovu dítěte a jeho respektování. Důraz kladli na aktivitu každého jedince a na spolupráci žáků i rodičů na výchovném procesu. Škola měla být podle nich místem, kde se žáci budou chtít sami vzdělávat. Podporovány byly žákovské samosprávy nebo školní parlamenty (srov. KASPER a KASPEROVÁ 2008: 113; JŮVA 1995: 34).

Předměty byly spojovány do větších tematických celků (tzv. globalizace vyučování), které umožňovaly hlouběji se zabývat jednotlivými tématy. Základem výuky bylo řešení konkrétních situací a problémů, které děti mohou potkat i mimo školu. K tomu byla využívána především projektová metoda (srov. tamtéž: 113; 34).

3.2 Daltonský plán v porovnání s dalšími alternativními přístupy

Parkhurstová svůj daltonský plán tvořila v době, kdy panovala nespokojenost s tradičním autoritativním stylem výchovy a vyučování. Nejen v USA se pedagogové snažili o vytvoření nových metod výuky. Příkladem mohou být alternativní školy, které v Evropě zakládali např. Marie Montessori, Rudolf Steiner nebo Peter Petersen.

Cílem tvůrců alternativních škol bylo vytvořit takové prostředí, kde se děti učí novými, mnohdy zábavnými, formami výuky ve věkově heterogenních třídách za doprovodu učitele. V takových školách se měli žáci rozvíjet jak po stránce intelektuální, tak po té emocionální. Ve výuce tak byla věnována pozornost i estetickým, tělovýchovným či pracovním oborům (srov. SVOBODOVÁ a JŮVA 1996: 6).

3.2.1 Montessori

Pro Montessori pedagogiku je typická snaha vytvořit prostředí, ve kterém se děti budou moci učit. Veškerý nábytek a ostatní vybavení třídy je vyráběno s ohledem na velikost dětí. Didaktický materiál je tvořen tak, aby s ním děti mohly samy pracovat. Přitahuje pozornost dětí a podněcuje jejich manuální i duševní aktivitu. Vše je jednoduché a účelné (srov. JŮVA 1995: 45; CIPRO 2002: 97).

Montessori pedagogika se zaměřuje především na děti předškolního a mladšího školního věku. „Využívá tzv. senzitivních období ve vývoji dítěte, v jejichž rámci má být dítě obzvláště citlivé a „lačné“ po získávání konkrétních dovedností.“ Dětem je podle jejich senzitivního období předkládán vhodný didaktický materiál (srov. KASPER a KASPEROVÁ 2008: 131, 132).

V Montessori školách se děti učí ve věkově smíšených třídách. Mají tak možnost učit se od starších spolužáků, spolupracovat s nimi a vybírat si ty činnosti, které právě odpovídají jejich vývoji. Je jim poskytnuta svoboda rozhodovat se, na čem chtějí zrovna pracovat. To vede k jejich samostatnosti a osobní nezávislosti (srov. tamtéž: 131, 132).

Učitel by v tomto pojetí neměl zasahovat do činnosti dětí, měl by je pouze pozorovat a učit se od nich. Jeho hlavním úkolem je připravit pro dítě žádoucí prostředí s vhodným didaktickým materiálem. Měl by se snažit vytvořit si s dítětem harmonický vztah. Toho

lze dosáhnout tak, že ho nebude vyrušovat při práci a bude mu přítelem, který mu pomůže v problémové situaci (srov. SVOBODOVÁ a JŮVA 1996: 42).

Srovnání

Na první pohled by se mohlo zdát, že Parkhurstová vytvořila daltonský plán na základě jejích znalostí a zkušeností z Montessori pedagogiky. Ačkoli svou knihu *Education on the Dalton Plan* napsala až po spolupráci s Marií Montessori, uvedla Parkhurstová daltonský plán do praxe několik let před touto spoluprací.

Daltonský plán je zaměřený na žáky základních škol, tzn. na starší děti, než na které cílí Montessori. Už s tím jsou spojeny některé odlišnosti mezi těmito dvěma pedagogickými teoriemi. V daltonském plánu není např. tak podstatný nábytek a další materiály tvořené přímo na míru. V laboratořích musí být podle Parkhurstové nábytek rozmístěn tak, aby umožnil spolupráci malých skupinek, nerušenou práci jednotlivců a pohyb po laboratoři.

Důležité pro Parkhurstovou není ani, aby byl potřebný materiál vyráběn na míru dětem. Knihy, kterými by měly být laboratoře vybaveny, nemusí být pouze učebnice s informacemi pro konkrétní ročník. Mohou to být různé encyklopedie či knihy pro starší studenty nebo dospělé, ze kterých děti mohou také čerpat.

Stejně jako v Montessori školách umožňuje výuka pod daltonským plánem spolupráci různě starých dětí. Za hlavní výhodu věkově nedělených tříd nepovažuje Parkhurstová to, že spolu děti mohou spolupracovat na různých úkolech, ale především to, že se od sebe děti učí, jak správně nakládat s časem a jak si rozvrhovat svou práci.

Jak Montessori, tak daltonský plán usilují o co největší samostatnost jedince. Každý je zodpovědný za sebe a svoji práci. Učitel je v obou přístupech pozorovatelem a rádcem. V Montessori pedagogice učitel připravuje didaktický materiál, v daltonském plánu smlouvy s úkoly. V obou případech je však na žácích, aby samostatně nebo v malých skupinkách pracovali a učili se.

3.2.2 Steiner

První waldorfská škola byla založena ve Stuttgartu roku 1919 Rudolfem Steinerem. Steiner byl nejen pedagog, ale také filozof a své pedagogické učení zakládal na svém filozofickém přesvědčení. Věnoval se antroposofii, což byla jím vytvořená duchovní věda, podle které se člověk skládá ze tří složek – těla, duše a ducha. Všechny tyto složky by podle něj měly být rozvíjeny. V jeho pedagogickém pojetí tedy nejde o pouhý rozvoj myšlení, ale také o rozvoj motoriky, řeči či umělecké tvorby (srov. KASPER a KASPEROVÁ 2008: 177, 185).

Steiner ve své waldorfské škole zakládá výuku na vývojových fázích, které podle něj probíhají v sedmiletých cyklech. Do sedmi let života se má dítě učit především nápodobou. Mezi 7. a 14. rokem života se má zaměřit na výtvarnou a hudební tvorbu. V období 14 – 21 let se stává člověk duševně samostatným a schopným vlastního úsudku. (srov. REBLE 1993: 244).

Samotné waldorfské školy se pak oproti tradičním školám liší v několika ohledech. Jejich smyslem není připravit jedince na život ve společnosti, ale jde spíše o „hledání sebe sama, své podstaty a své přirozenosti“. Tyto školy jsou často tvořeny spojením základních a středních škol (srov. KASPER a KASPEROVÁ 2008: 186, 187).

Velký podíl na chodu waldorfských škol mají rodiče, kteří se zapojují nejen při samotném budování školy a její údržby, ale i do společenských akcí, které zde probíhají. Rodiče mají také právo stát se členy rodičovské rady, která může ovlivňovat chod školy v oblasti výchovných a vzdělávacích cílů (srov. SVOBODOVÁ a JŮVA 1996: 24).

V jedné třídě se spolu vzdělávají nejen žáci různého pohlaví, ale i děti z různých sociálních vrstev. Během celé školní docházky by třída měla mít stejného třídního učitele. Žáci nemají být známkováni, tím pádem nemohou propadnout. Rodiče by ani neměli být informováni o špatném chování jejich dětí (srov. CIPRO 2002: 30).

Výuka probíhá v časových blocích, tzv. „epochách“. Učitel spolu s žáky rozhoduje o tom, co bude náplní hodiny. Ve všech předmětech je zahrnuta umělecká a praktická činnost. Vyučována je hudební i výtvarná výchova, ruční práce, recitace, ale také zahradnictví nebo divadlo (srov. JŮVA 1995: 46; CIPRO 2002: 30).

Srovnání

Podobnost mezi waldorfskou školou a daltonským plánem můžeme najít především v důrazu kladeném na svobodu jednotlivce. Společné mají také zrušení běžných vyučovacích hodin, ačkoli ve waldorfské škole je oproti daltonskému plánu stále zachován určitý systém, ve kterém se střídají jednotlivé předměty. Parkhurstová nechává věnování se jednotlivým předmětům v kompetenci jednotlivých žáků.

V obou pedagogických přístupech je také vyzdvihována důležitost manuálních prací a estetických oborů. Parkhurstová nabádá učitele, aby právě tyto předměty vyučovali s ohledem na kurikulum ostatních předmětů. Hudební a výtvarné výchově by podle ní mělo být věnováno stejně času jako ostatním předmětům a měly by sloužit jejich potřebám.

Nemalý rozdíl však můžeme nalézt v motivaci, se kterou byly tyto dva přístupy tvořeny. Steiner celé své pedagogické učení zakládá na svém filozofickém přesvědčení. Parkhurstová naopak tvoří svůj daltonský plán pouze s ohledem na to, jak si představuje efektivní výuku, ve které se nebudou trápit ani děti ani učitelé. Ve své pedagogice se neopírá o žádné filozofické nebo teologické základy, pouze důsledně prosazuje zásady svobody a odpovědnosti, samostatnosti a spolupráce.

Ačkoli je pro Parkhurstovou důležité, aby učitelé znali své žáky a rozuměli jejich potřebám, upřednostňuje systém, kdy má každý učitel na starost pouze jeden předmět. Tím se liší od Steinerova pojetí, ve kterém je učitel jakýmsi průvodcem skupiny žáků celým studiem.

3.2.3 Petersen

Peter Petersen byl stejně jako Steiner představitelem německé reformní pedagogiky. Ve své cvičné škole v Jeně vypracoval tzv. jenský plán. Petersen kritizoval tradiční školu, která je odtržena od rodiny a společnosti a se svým zkoušením a klasifikací nemůže dítě plně rozvíjet (srov. JÚVA 1995: 46).

Podle Cipra (2002: 345) přijal Petersen název jenský plán „jako výraz určitého soupeřství s už tehdy populárním daltonským plánem“. Jenský plán se nezaměřuje na učení, ale na výchovu a je založen na „ideji výchovného společenství, v němž si děti a mládež osvojují žádoucí vlastnosti, znalosti a dovednosti“.

Jedním ze základních pilířů jenského plánu je rozhovor. Tím začíná v jenské škole každý den. Žáci sedí v kruhu a mohou si sdělovat zážitky či pocity. Učí se tak projevat své emoce a zároveň naslouchat druhým. Rozhovor je využíván i v dalších částech dne, kdy může být jeho prostřednictvím řešen společný problém. Rozhovor má zároveň organizační a evaluační funkci. Na počátku týdne je v rámci rozhovoru rozvrhováno učivo a na konci týdne je hodnocen uplynulý týden (srov. KASPER a KASPEROVÁ 2008: 193, 194).

Ve škole, kde se vyučuje podle jenského plánu, neexistují běžné třídy. Žáci jsou rozděleni do čtyř věkových skupin a na základě dobrovolnosti se vytvářejí přirozené skupiny. Výuka také neprobíhá v rámci tradičních vyučovacích předmětů. Žáci se mohou volně pohybovat mezi učebnami, které jsou přizpůsobeny skupinovému i individuálnímu vyučování (srov. JÚVA 1995: 46, 47).

V jenské škole pracují všichni žáci z jedné věkové skupiny společně bez ohledu na jejich nadání nebo původ. Schopnější pomáhají méně nadaným. Stejně jako ve waldorfské škole zde nelze propadnout. Do vyšší skupiny může žák poustoupit i během školního roku. Do výuky jsou často zapojovány různé hry a tvořivé činnosti, při kterých spolu děti mohou bez problémů komunikovat (srov. CIPRO 2002: 349).

Aby učivo žáky motivovalo, musí navazovat na dosavadní zkušenosti. S ohledem na schopnosti a také zájmy jednotlivých žáků je tvořen týdenní plán, ve kterém se střídá individuální, skupinová i hromadná výuka. Vedle toho měli žáci také možnost navštěvovat různé výběrové kurzy (srov. KASPER a KASPEROVÁ 2008: 196).

Učitel je v jenské škole členem skupiny. Jeho úlohou je podněcovat žáky k činnosti a vytvářet pro ni vhodné podmínky. Jako asistenti mu slouží nejen žáci, ale i rodiče, kteří pomáhají udržovat chod školy nebo se zapojují do zájmových činností. Žáci se také sami zapojují do výběru učiva, které budou studovat. Časté jsou také různé slavnosti, během kterých se mohou děti, jejich rodiny a učitelé setkávat (srov. JÚVA 1995: 47; CIPRO 2002: 349).

Srovnání

Patrný rozdíl mezi jenským a daltonským plánem můžeme nalézt především v jejich rozdílném pohledu na školu jako edukační realitu. Daltonský plán upřednostňuje jako

hlavní náplň edukace vzdělávání, zatímco jenský plán se zaměřuje na výchovu. V popředí se ocitá komunikace a učení hrou. Z toho vyplývají i další odlišnosti mezi těmito dvěma pedagogickými přístupy.

V jenské škole je kladen velký důraz na společenství. Do školního dění jsou zapojováni i rodiče. Žáci se mají učit především jeden od druhého a smyslem skupin složených z různě starých dětí je sociální výchova. Daltonský plán na tuto výchovu příliš nemyslí. Soustředí se na individuální práci, která může být v určitých momentech vystřídána prací v malé skupině. Účelem takové skupiny je ale spíše spolupráce vedoucí k efektivnějšímu vyřešení problému.

Jakkoli umožňují oba plány volný pohyb žáků mezi učebnami, samotná výuka probíhá velmi odlišně. V jenských školách žáci ovlivňují, jaké téma budou zrovna probírat. Učitelé pouze dbají na to, aby nebyly opomenuty základní znalosti. Naopak v daltonských školách připravují obsah výuky učitelé, ideálně tak, aby bylo propojeno učivo z více předmětů. Žáci se pak rozhodují, kterému předmětu se budou v daný čas věnovat. Za daný časový úsek však musí prostudovat veškeré připravené učivo.

3.3 Vliv Parkhurstové

Jak již bylo nastíněno, Helen Parkhurstová byla součástí reformní pedagogiky, která přinesla některé nové pohledy na výchovu a vzdělávání. Porovnáme-li znaky reformní pedagogiky s idejemi, které popisuje Helen Parkhurstová ve své knize *Education on the Dalton Plan* a o kterých se zmiňují i další autoři, kteří se daltonským plánem zabývají, je jasné, že Parkhurstová během své pedagogické kariéry přispěla k určitému úspěchu reformní pedagogiky té doby.

Ostře kritizovala tradiční školy s jejich autoritářským přístupem k výchově. Ctila svobodu dítěte, které je schopné samo rozhodovat o své práci. Umožnila každému pracovat jeho tempem. Snažila se co nejefektivněji propojit individuální práci s prací v malých skupinkách, ve kterých budou všichni kooperovat. Věřila, že každý má v sobě touhu se učit. Aby se ale mohla plně rozvinout, musí být každému ponechán prostor pro organizaci jeho učení.

Stejně jako ostatní reformátoři rušila krátké vyučovací hodiny zaměřené na jeden předmět. V jejích školách nebyl používán žádný zvonek k ukončování výuky. Nabádala učitele k tvorbě takových smluv s úkoly, které budou zahrnovat látku z více oborů a budou tak propojovat znalosti do větších celků. Požadovala perfektní vybavenost jednotlivých učeben knihami a dalšími pomůckami, které jsou nezbytné ke zvládnutí daného oboru.

Po provedeném srovnání daltonského plánu s dalšími alternativními školami, mezi které je daltonský plán z dnešního pohledu řazen, se ukazuje jako hlavní přínos Parkhurstové především její snaha o zcela individualizovanou výuku. Veškeré části výuky jsou podřízeny tomu, aby si žáci mohli opravdu sami rozhodovat o tom, co se budou učit. I v jiných školách je tomuto aspektu věnována pozornost, nikdy však neleží taková zodpovědnost na jednotlivých žácích.

Žáci jsou od počátku vedeni k tomu, aby si sami dovedli rozplánovat veškeré úkoly na konkrétní časový úsek. To je hlavní dovednost, které se v daltonských školách děti učí. Starší žáci s tímto úkolem pomáhají mladším a sami se v tom mají dále zdokonalovat. Vedle toho je jim poskytován prostor a klid, které jsou potřebné k soustředění.

4 Zhodnocení relevance díla H. Parkhurstové pro dnešní podmínky

Helen Parkhurstová byla ve 20. letech 20. století jednou z těch, kteří se podíleli na nové podobě škol. Tato kapitola se bude věnovat dalšímu vývoji, kterým prošel daltonský plán ve 20. století již bez její podpory a propagace a bude stručně pojednáno o současném stavu daltonských škol ve světě a v České republice.

Cílem této kapitoly je zhodnotit daltonský plán v kontextu nových ekonomických, technologických, sociálních, ekologických a náboženských problémů, které hýbou světem v 21. století. Na vzdělávání a výchovu jsou kladeny nové požadavky, se kterými se bude muset školství v nejbližších letech vypořádat. Jaké místo v tomto prostředí by měl zaujmout daltonský plán a čím by mohl být přínosný?

4.1 Vývoj daltonského plánu v průběhu 20. století

Již v době, kdy byla Parkhurstová ředitelkou své daltonské školy, se daltonská výuka v mnoha školách lišila. Rozdílnost panovala mj. v rozvrhování individuálních studijních hodin a společných vyučovacích hodin (LEE 2010: 134). Krom Parkhurstové propagovala daltonský plán také Evelyn Deweyová, která o něm v roce 1922 napsala knihu *The Dalton Laboratory Plan*.

Školy v té době podle daltonského plánu vyučovaly na mnoha místech po celém světě. Kromě Nizozemska ale tento boom rychle skončil. Ve Spojených státech zbyla ve 30. letech pouze daltonská škola zřízená Parkhurstovou (PLOEG 2012: 314).

Na daltonský plán navázal Carleton Wolsey Washburne, který se se svou winnetskou soustavou pokusil překonat nedostatky daltonského plánu. V tomto systému bylo učivo rozděleno do dvou částí. Ta první kopírovala individuální práci daltonského plánu. Druhou část představovaly úkoly, na kterých žáci pracovali skupinově (srov. JÚVA 1995: 44, 45).

V předmětech, kde žáci pracovali samostatně, vycházel Washburne ze stejných principů jako Parkhurstová. Zadané úkoly musely odpovídat vývoji žáků a k náročnějším tématu mohli žáci přejít až po zvládnutí předcházejících úkolů. Matematika, angličtina, estetické obory nebo tělesná výchova však byly vyučovány hromadně (srov. KASPER a KASPEROVÁ 2008: 128, 129).

Na rozdíl od daltonského plánu žáci při své individuální práci zůstávali společně v jedné místnosti. Zároveň byl kladen větší důraz na opakování učiva. Pokud žák neuspěl v testu, mohl se k danému učivu znovu vrátit. Součástí vyučování byly také tzv. „volné hodiny“, během kterých mohli žáci procvičovat právě to učivo, které jim dělalo potíže (srov. SVOBODOVÁ a JŮVA 1996: 52).

Je zajímavé, že daltonský plán byl využit v sovětské pedagogice. Měl zde působit jako předěl mezi „starými carskými požadavky pasivní, nesamostatné a neosobní školy“ a novou pedagogikou. Své uplatnění našel i v zemích výchovní Evropy především v 70. letech, kdy zde byl požadavek na individualizaci výuky (srov. tamtéž: 51).

V Československu jsou známé dva pokusy zavedení daltonského plánu do praxe. Tím prvním je tzv. bakovský plán, který byl na základě daltonského plánu a dalších reformních koncepcí testován v letech 1927 – 1940. V té době podle daltonského plánu vyučovali také v Praze, ale pouze matematiku a dějepis (srov. RÝDL 1998: 10).

4.2 Daltonský plán na počátku 21. století

Podle Van der Ploega (2012: 315) se v posledních letech znovu objevil zájem o vyučování podle daltonského plánu v zemích, jako je např. Anglie nebo Německo. V Nizozemsku je dokonce okolo 400 daltonských škol, většinou základních.

Ve světě v současnosti působí také mezinárodní organizace Dalton International, která informuje veřejnost o daltonském plánu, vydává o něm internetový časopis, snaží se inovovat daltonskou výuku a rozvíjet daltonské školy a také pořádá různé konference. V čele této organizace stojí různí představitelé ze zemí celého světa (srov. RÝDL 1998: 145).

V České republice byla v roce 1996 brněnskými školami založena Asociace českých daltonských škol, která má momentálně 18 členů. Těmi jsou základní a mateřské školy

především z Brna, ale i dalších měst. Jejím cílem je „spojovat školy, které ve vyučování implementují daltonské principy, sdílet výukové, vzdělávací i mimoškolní aktivity v Čechách i s partnerskými školami v zahraničí za účelem vzájemné inspirace, podporovat moderní formy výuky, a zavádění nových výukových postupů, zapojování nových technologií do výuky... a pořádat odborná školení, kurzy a další vzdělávací aktivity (srov. ASOCIACE ČESKÝCH DALTONSKÝCH ŠKOL 2018: O nás).“

4.3 Relevance díla Parkhurstové pro dnešní podmínky

Svět v 21. století je ovlivněn globalizací, propojují se celosvětové trhy a výměna informací je díky výkonnějším technologiím stále jednodušší. Do praxe jsou zaváděny nové ekologicky šetrné technologie a je vyvíjeno značné úsilí k tomu, aby si lidstvo více vážilo přírody a snažilo se o její ochranu (srov. RÝDL 2003: 260-264).

Světlu chybí společná vize, která by pomáhala řešit konkrétní etické problémy. Tradiční hodnoty hrají stále menší roli. Oslabuje se funkce rodiny. Lidé jsou často ovlivňováni médií, která zaujímají v jejich životech stále větší místo (srov. KUDLÁČKOVÁ 2007: 164).

V této situaci se ukazuje, že vzdělání je tím hlavním, co určuje veškeré dění ve společnosti. Jeho prostřednictvím by měl jednotlivec získat kompetence ke smysluplnému zacházení s možnostmi, které mu bude nabízet svět kolem něj. Hlavní důraz musí být kladen na rozvoj dovednosti učit se. Vedle toho však nesmí být opomenuty základní všeobecné poznatky, bez kterých nelze rozvíjet dovednosti a získávat praktické zkušenosti (srov. RÝDL 2003: 264-266).

Vzdělávání by se mělo zaměřit na rozvoj komplexní osobnosti jednotlivce. Cestou, jak toho docílit, může být vytváření přirozených, věkově nehomogenních skupin, vyučovaných individuálními či skupinovými formami výuky s posílenou funkcí hry. Škola by se tak měla stát společenským centrem, kde se setkávají jak žáci a učitelé, kteří spolu vedou partnerský vztah, tak jejich rodiny (srov. JŮVA 1995: 57).

Jak se ukazuje z požadavků na vzdělávání a výchovu v 21. století, Parkhurstová se svým daltonským plánem a další reformní pedagogové či tvůrci alternativních škol

vytvořili určité pedagogické přístupy, které by mohlo být přínosné aplikovat i v dnešní době.

Daltonský plán podporuje samostatnost žáků, jejichž úkolem je především vhodně si plánovat své studium. Ve shodě s aktuálními potřebami školního působení se tedy žáci učí, jak se správně učit. Během samostatné činnosti pracují s různými zdroji, ve kterých se tak snáze orientují. Tato dovednost se ukazuje jako velmi zásadní ve světě s neomezeným množstvím informací. Především při práci s internetem a dalšími médii je velmi podstatné, aby jedinec uměl rozlišovat kvalitu informací a jejich pravdivost.

Vedle svobody a samostatnosti při práci zohledňuje daltonský plán také spolupráci. Nejen žáci, ale i učitelé jsou členy jedné skupiny v rámci které kooperují a pomáhají si při řešení konkrétních úkolů. Stejně jako si žáci volí, na jakém úkolu budou zrovna pracovat, mohou se také sami rozhodnout, s kým budou spolupracovat. Podle Röhnera a Wenkeho (2003: 81-83) se v budoucnu stane pro daltonský plán charakteristické právě kooperativní učení, které je důležité pro třídní management a napomáhá žákům osvojit si dovednost spolupráce se všemi spolužáky.

Stejně jako mnoho dalších pedagogických přístupů by daltonský plán neměl být považován za jediný správný návod na to, jak vyučovat a jak správně vytvářet edukační prostředí. Všechny pedagogické přístupy by měly být posuzovány s ohledem na současné potřeby a možnosti a měly by být zaváděny do škol v takové podobě, která bude odpovídat dnešním požadavkům na výchovu a vzdělávání.

Závěr

Tato bakalářská práce se věnuje americké pedagožce Helen Parkhurstové, která během svého života vypracovala plán reorganizace vyučování nazývaný daltonský plán. Klade si za cíl popsat daltonský plán se všemi jeho plasy a mínusy, uvést jej v kontextu doby kdy vznikl a srovnat ho s dalšími pedagogickými přístupy té doby. Dále pak představit myšlenky Helen Parkhurstové, které ovlivnily vývoj pedagogického myšlení a zhodnotit možný přínos a uplatnitelnost těchto myšlenek v dnešní době.

První kapitola popisuje život Parkhurstové od počátku její pedagogické kariéry a vytvoření daltonského plánu, přes její spolupráci s Marií Montessori, založení její vlastní daltonské školy v New Yorku a šíření daltonského plánu po celém světě, po práci na několika knihách a vysílání televizních a rozhlasových pořadů pro děti.

Ve druhé kapitole je nejprve stručně nastíněno, kteří myslitelé Parkhurstovou ovlivnili. Vedle Marie Montessori je důležité zmínit také Edgara Jamese Swifta, Johna Deweyho a Fredericka Burka. Tato kapitola se dále zaměřuje na daltonský plán a jeho myšlenky, které Parkhurstová rozpracovala v knize *Education on the Dalton Plan*.

Nejprve jsou zde popsány tři základní principy daltonského plánu, a to svoboda, spolupráce a samostatnost. Poté je vysvětleno, jak byl daltonský plán uváděn v praxi. Pozornost je věnována především netradičnímu způsobu zadávání úkolů, laboratořím, které sloužily jako učebny pro jednotlivé předměty, a také grafům, které byly využívány ke sledování pokroku ve výuce.

Následující kapitola se věnuje porovnání myšlenek daltonského plánu s myšlenkami reformní pedagogiky a s myšlenkami alternativních škol, mezi které je daltonský plán často řazen. Vybráni byli tři zakladatelé alternativních škol. Jako zásadní se jevílo srovnání daltonského plánu a Montessori pedagogiky vzhledem ke spolupráci Helen Parkhurstové a Marie Montessori v letech 1914-1918. Dále byl daltonský plán porovnán s waldorfskou školou Rudolfa Steinera a s jenskou školou Petera Petersena.

Toto srovnání ukázalo, že hlavní rozdíl mezi daltonským plánem a ostatními pedagogickými přístupy spočíval ve velmi individualizované výuce. Ačkoli i ostatní měnili zaběhnutou hromadnou výuku za efektivnější a modernější formy výuky,

pro Parkhurstovou to bylo základním stavebním kamenem jejího plánu. Odpovědnost za studium vložila do rukou žákům, kteří si sami rozvrhovali své učení a zaznamenávali si své pokroky. Mohli pracovat svým tempem a studovat právě ten předmět, který zrovna chtěli.

Poslední kapitola se zabývá dalším vývojem daltonského plánu během 20. století. Parkhurstová od roku 1942 nebyla ředitelkou své daltonské školy ani se nesnažila daltonský plán dále šířit, přesto ale její myšlenky zaujaly pedagogy po celém světě. Na daltonský plán se se svou winnetskou soustavou pokusil navázat také americký pedagog Carleton Wolsey Washburne, jehož cílem bylo odstranit nevýhody daltonského plánu.

Dále se tato kapitola zaměřuje na daltonský plán v 21. století. Jsou zde uvedeny organizace podporující školy daltonského typu a ve stručnosti popsán stav daltonských škol ve světě a v České republice. Ačkoli je to již více než sto let, kdy Parkhurstová uvedla daltonský plán do praxe, její myšlenky jsou stále aktuální. Schopnost dokázat se učit, vhodně si rozvrhovat svůj čas a umět pracovat s informacemi je možná ještě důležitější než tehdy.

Závěrem bych také ještě ráda upozornila na využití principů daltonského plánu v kontextu výchovy ve volném čase. Ta může být definována jako „rozvíjení schopnosti žáků oceňovat volný čas jako hodnotu, využívat ho smysluplně a racionálně pro svůj rozvoj, plánovat a vybírat si vhodné činnosti... Je součástí všeobecného vzdělávání orientovaného na rozvoj osobnosti. (PRŮCHA, WALTEROVÁ a MAREŠ 2001: 278).“

Hlavním přínosem využívání principů daltonského plánu ve volném čase by mohlo být právě ono vybírání si vhodných činností a jejich plánování, na kterých je daltonský plán založen. Žáci, kteří jsou zvyklí rozvrhovat si samostatně svoje studium, mohou tuto dovednost snadněji přenést i do volného času. To může zároveň vést i k rozvíjení schopnosti oceňovat volný čas jako hodnotu, na které se každý sám podílí svým přístupem k ní.

Pro daltonský plán i pro výchovu ve volném čase je velmi důležitá neformální autorita pedagoga, která by měla vycházet z jeho charakterových vlastností a zkušeností v daném oboru. Stejně tak zde lze najít podobnost ve snaze o propojování znalostí z jednotlivých předmětů v podobě mezipředmětových témat.

Daltonský plán je také možností, jak přistupovat ke každému jedinci podle jeho konkrétních potřeb a přání. V oblasti výchovy ve volném čase to může pedagogovi sloužit ke kladení takových nároků na konkrétní jedince, které budou odpovídat jejich představám a možnostem v rámci dané volnočasové aktivity. Plán výuky tak může být přizpůsoben tomu, jak často chce účastník aktivity vykonávat nebo jakých chce dosáhnout cílů.

Vzhledem k tomu, že rozsah této práce neumožňuje zabývat se některým aspekty života Helen Parkhurstové a jejími myšlenkami hlouběji, chtěla bych ještě upozornit na další možné rozšíření tohoto tématu. Je zde velký prostor pro hlubší srovnání daltonského plánu nejen s již zmíněnými autory, ale také s dalšími jako je např. John Dewey nebo William Kilpatrick. Zajímavé by bylo také zaměřit se více na druhou polovinu života Helen Parkhurstové, během které se stále věnovala práci s dětmi a napsala několik dalších knih.

Seznam použitých zdrojů

- A BIOGRAPHICAL SKETCH. 1980. Sage Journals. The Journal of Special Education. Helen Parkhurst A Biographical Sketch. [online]. [cit. 30. 9. 2017]. Dostupné na: <https://doi.org/10.1177/002246698001400202>.
- ASOCIACE ČESKÝCH DALTONSKÝCH ŠKOL. 2018. Czech Dalton. O nás. [online]. [cit. 13. 3. 2018]. Dostupné na: <http://www.czechdalton.cz/o-nas/>
- CIPRO, Miroslav, 2002. Galerie světových pedagogů: encyklopedie Prameny výchovy. Třetí svazek: dvacáté století. Praha: M. Cipro, ISBN 8023880047.
- GUTEK, Gerard Lee a GUTEK, Patricia, 2016. Bringing Montessori to America: S.S. McClure, Maria Montessori, and the campaign to publicize Montessori education. Tuscaloosa: The University of Alabama Press, ISBN 9780817389314.
- JŮVA, Vladimír a JŮVA Vladimír. 1995. Stručné dějiny pedagogiky. 3. roz. vyd. Brno: Paido. ISBN 8085931079.
- KASPER, Tomáš a KASPEROVÁ, Dana, 2008. Dějiny pedagogiky. Praha: Grada, Pedagogika (Grada). ISBN 9788024724294.
- KRAMER, Rita, 2017. Maria Montessori a biography. New York: Diversion Book. ISBN 9781635761092.
- KUDLÁČKOVÁ, Blanka, 2007. Člověk a výchova v dějinách európskeho myslenia. 2. prepracované vyd. Trnava: Pedagogická fakulta, Trnavská univerzita v Trnave. ISBN 9788080821203.
- LAMPHIER, Peg A. a WELCH, Rosanne, 2017. Women in American history: a social, political, and cultural encyclopedia and document collection. Santa Barbara, California: ABC-CLIO, an imprint of ABC-CLIO, ISBN 9781610696029.
- LEE, Lesley Fox, 2010. The Dalton Plan and the loyal, capable intelligent citizen, Paedagogica Historica. [online]. 10. 11. 2010. s. 129-138. Dostupné na: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/004676000284418>.
- MONTESSORI, Maria a GUTEK, Gerard Lee, 2004. The Montessori method: the origins of an educational innovation, including an abridged and annotated edition of Maria Montessori's The Montessori method. Lanham, Md.: Rowman & Littlefield Publishers, ISBN 0742519120.
- ORNSTEIN, Allan C a LEVINE, Daniel U, 1989. Foundations of education. 4.ed. Boston (Massachusetts): Houghton Mifflin, ISBN 0395432286.
- PARKHURST, Helen. 1922. [online]. New York: E. P. Dutton & Company. [cit. 18. 3. 2018]. Dostupné na: <https://archive.org/stream/educationonthe-da028244mbp#page/n9/mode/2up>

- PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ Eliška a MAREŠ Jiří, 2001. Pedagogický slovník. 3. rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 8071785792.
- REBLE, Albert. 1995. Dejiny pedagogiky. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo. ISBN 8008020113.
- REESE, William J, 2013. In search of American progressives and teachers. History of education. Vol 42. [online]. [cit. 30. 9. 2017]. Dostupné na: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0046760X.2013.795616>.
- RÖHNER, Roel a WENKE Hans. 2003. Daltonské vyučování: Stále živá inspirace. Brno: Paido. ISBN 8073150417.
- RÝDL, Karel. 1998. Jak dosáhnout spoluzodpovědnosti žáka: daltonský plán jako výzva - metody a formy práce na 2. stupni ZŠ a na středních školách. Praha: Agentura Strom. Škola 21. ISBN 8086106039.
- RÝDL, Karel. 2003. Inovace školských systémů. Praha: ISV. Pedagogika (ISV). ISBN 8086642178.
- SADOVNIK, Alan R a SEMEL, Susan F, 2002. Founding mothers and others: women educational leaders during the progressive era. New York, N.Y.: Palgrave, ISBN 9780312295028.
- SICHERMAN, Barbara, GREEN, Carol Hurd, KANTROV, Ilene a WALKER, Harriette, 1980. Notable American women the modern period: a biographical dictionary. Cambridge, Mass: Belknap Press of Harvard University Press, ISBN 9781849722704.
- SINGULE, František, 1990. Americká pragmatická pedagogika, Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 8004207154.
- SINGULE, František a RÝDL, Karel. 1988. Pedagogické proudy 1. poloviny 20. století. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- SVOBODOVÁ, Jarmila a JŮVA, Vladimír, 1996. Alternativní školy. 2. dopl. vyd. Brno: Paido. ISBN 8085931192.
- VAN DER PLOEG, Piet, 2013. Dalton Plan: Origins and Theory of Dalton Education. [online]. [cit. 9. 7. 2017]. Dostupné na: https://www.academia.edu/10757644/Dalton_education.
- VAN DER PLOEG, Piet, 2012. The Dalton Plan: recycling in the guise of innovation. Paedagogica Historica. [online]. 02. 10. 2012. s. 314-329. [cit. 9. 7. 2017]. Dostupné na: https://www.academia.edu/5766298/Dalton_Plan_Education_recycling_in_the_guise_of_innovation.
- VAN DER PLOEG, Piet, 2014. The salient history of Dalton education in the Netherlands. History of Education: Journal of the History of Education Society. [online]. [cit. 15. 2. 2018]. Dostupné na: https://www.academia.edu/6455386/The_salient_history_of_Dalton_education_in_the_Netherlands.

Abstrakt

HÁJKOVÁ, A. Helen Parkhurstová a její vliv na vývoj pedagogického myšlení. České Budějovice 2018. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce P. Bauman.

Klíčová slova: Helen Parkhurstová, daltonský plán, reformní pedagogika, alternativní školy

Práce se zabývá životem a myšlenkami Helen Parkhurstové. Soustředí se především na její pedagogickou kariéru a práci na daltonském plánu. Dále vysvětluje, co to vůbec daltonský plán je, na jakých stojí principech a jak se uplatňuje v praxi. Vedle toho popisuje dobu, ve které Parkhurstová žila, a také to, jak bylo tehdy přistupováno k výuce. V souvislosti s tím srovnává myšlenky daltonského plánu s myšlenkami reformní pedagogiky a alternativních škol. Parkhurstová kladla v tomto ohledu velký důraz na individualizaci výuky a jejím cílem bylo především naučit žáky rozvrhovat si správně svůj čas a samostatně si rozhodovat o svém učení. Práce také sleduje vývoj daltonského plánu v průběhu 20. století až po dnešní dobu. Zaměřuje se na možnosti jeho využití v současném vzdělávacím systému, kde by mohl být užitečný především při práci s informacemi.

Abstract

Helen Parkhurst and Her Influence on the Development of Educational Thought

Key words: Helen Parkhurst, the Dalton Plan, reform education, alternative schools

The thesis deals with the life and thoughts of Helen Parkhurst. It focuses on her pedagogical career and work on the Dalton Plan. It further explains what the Dalton Plan is, what principles it is based on and how it is implemented in practise. Beside that, it describes the period of time in which Parkhurst lived and what approach to education was taken in those days. Also, the principles of the Dalton Plan are compared with thoughts of the reform education and alternative schools. Parkhurst emphasized the individualization of education and her main aim was to teach pupils how to organize their time properly and how to decide on their learning independently. The thesis follows the development of the Dalton Plan during the 20th century to the present days. It focuses on the possibilities of using it in our educational system where it could be particularly useful in fostering information literacy.