

ČESKÁ ZEMĚDĚLSKÁ UNIVERZITA V PRAZE
INSTITUT VZDĚLÁVÁNÍ A PORADENSTVÍ
KATEDRA CELOŽIVOTNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ A PODPORY STUDIA



**Kooperativní učení ve výuce odborných předmětů
a v odborném výcviku**

Bakalářská práce

Vedoucí práce: Mgr. Jiří Votava, PhD.

Autor práce: **Ing. Lenka Pikorová**

2011

ČESKÁ ZEMĚDĚLSKÁ UNIVERZITA V PRAZE
Institut vzdělávání a poradenství

Kombinované bakalářské studium učitelství odborných předmětů

Posluchač: **Ing. Lenka Pikorová**

ZADÁVACÍ LIST


Ředitel Institutu vzdělávání a poradenství ČZU v Praze ve smyslu zákona č. 111/98 Sb. MŠMT ČR o státních zkouškách v bakalářských a magisterských studijních programech zadává Vám bakalářskou práci na téma:

Kooperativní učení ve výuce odborných předmětů a v odborném výcviku

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Jiří Votava, Ph.D.**

Datum zadání práce: prosinec 2010

Datum odevzdání práce: 15. duben 2011


.....
podpis posluchače




.....
podpis ředitele

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma: Kooperativní učení ve výuce odborných předmětů a v odborném výcviku vypracovala samostatně a použila jen pramenů, které cituji a uvádím v seznamu použité literatury.

V Praze dne: 9. 4. 2011

.....

(podpis autora)

PODĚKOVÁNÍ

Chtěla bych poděkovat vedoucímu mé bakalářské práce Mgr. Jiřímu Votavovi, PhD., za pomoc, cenné rady, připomínky a čas, který věnoval mé práci a rodině za podporu a trpělivost.

Autorský referát

Bakalářská práce s názvem „Kooperativní učení ve výuce odborných předmětů a v odborném výcviku“ je zaměřena na kooperativní výuku na středních odborných školách. Je rozdělena do dvou částí. V první, teoretické části jsou stručně popsány různé metody práce se žáky při výuce. Více je rozebrána kooperativní výuka. Je popsáno její využití v historii, jaká jsou její teoretická východiska, na čem je založena. Shrnuty jsou také výhody i nevýhody a možnosti jejího využití. Je zde pojednáno o přínosu pro žáka, o roli žáka a roli učitele v kooperativním vyučování.

Druhá, praktická část popisuje cíl práce a způsob, kterým bylo zjišťováno, zda se kooperativní výuka používá na středních odborných školách a v jaké míře. Bylo proto provedeno anonymní dotazníkové šetření na třech školách, s cílem zjistit jestli je učiteli kooperativní vyučování ve výuce využíváno a jaký mají učitelé na tuto metodu názor. Součástí je metodika a charakteristika respondentů a škol, vyhodnocení jednotlivých položek dotazníků a shrnutí získaných poznatků, ze kterých vyplývá, že se učitelé snaží moderní metody ve výuce použít, ale rozšířené nejsou. Kooperativní vyučování není mnoho využíváno, i když teoretické poznatky učitelé mají a jejich názory jsou k takovéto výuce kladně nasměrované, stále převládají klasické metody a způsoby výuky, které jsou na školách obvyklé.

Klíčová slova: kooperativní vyučování, spolupráce, metody, učitel, žák

Abstract

The Bachelor's thesis „Cooperative Learning in Teaching Specialised Subjects and in Specialised Training“ focused on cooperative learning in secondary vocational schools. It is divided into two parts. The theoretical part briefly describes the different methods of working with pupils in the classroom. Cooperative teaching is more analyzed. It describes its use in history, what are its theoretical basis, what it is based on. It summarises the advantages and disadvantages and its application. It is dealt with the benefits for the pupil, the role of pupil and the role of teacher in cooperative education.

The second, practical part describes the aim of the thesis and way, which it was investigated whether the cooperative teaching is used in secondary vocational schools and to extend. It was therefore carried out an anonymous survey at three schools in order to determine whether the cooperative education is used in teaching by teachers and what opinion teachers have on this method. The part includes the methodology and the characteristics of respondents and schools, assessment of individual questionnaire items and a summary of knowledge, which show that teachers try to teach modern methods in use, but not wide spread. Cooperative learning is not much used, although teachers have the theoretical knowledge and their views are positively directed such teaching is still dominated by classical methods and teaching methods that are common in school.

Key words: cooperative education, collaboration, methods, teacher, pupil

Obsah

1. Úvod.....	6
TEORETICKÁ ČÁST.....	7
2. Organizační formy výuky.....	8
2.1 Frontální vyučování.....	8
2.2 Exkurze a praxe.....	8
2.3 Skupinové vyučování.....	9
3. Vymezení pojmu kooperativní výuka.....	10
3.1 Historie kooperativní výuky.....	10
3.2 Zásady kooperativní výuky.....	11
3.3 Metody a techniky kooperativní výuky.....	14
3.4 Jak tvořit skupiny.....	15
3.5 Kooperativní výuka a kompetence.....	16
3.6 Negativa nebo problémy v kooperativní práci.....	17
3.7 Kooperativní vyučování a žák.....	19
3.8 Kooperativní vyučování a učitel.....	21
PRAKTICKÁ ČÁST.....	23
4. Charakteristika cíle.....	24
5. Metodika.....	24
6. Charakteristika respondentů.....	26
7. Výsledky a diskuse.....	27
7.1 Nové postupy.....	27
7.2 Pojem a použití kooperativního vyučování.....	28
7.3 Výhody a nevýhody kooperativního vyučování.....	29
7.4 Motivace a kooperativní vyučování.....	31
7.5 Hodnocení kooperativního vyučování.....	32
7.6 Vliv na prospěch žáků.....	34
7.7 Další sdělení.....	35
8. Závěr.....	36

1. Úvod

Současná doba působí změny snad ve všech odvětvích. Školství není výjimkou. Hlavně zde bychom měli reagovat na změny životního stylu. Tempo se zrychluje a potřeba informací roste. Ve škole nelze jen informace předávat tak, aby je žáci pasivně vstřebávali. Důležitá je pro ně práce, vlastní činnost, při které si poznatky snáze osvojí a ověří i jejich platnost.

Nežijeme izolovaně, každý den se setkáváme s mnoha lidmi, řešíme různé situace, a tak bychom měli žáky co nejlépe na takový život výchovně vzdělávacím procesem připravit. Nechat je během výuky procházet situacemi, kdy se učí reagovat na chování druhých, respektovat je, přijímat jejich názory, a také se zdravě prosazovat. Způsob jak toto žákům umožnit, představuje používání kooperativní výuky.

TEORETICKÁ ČÁST

2. Organizační formy výuky

Organizační forma výuky je uspořádání procesu vyučování. Popisuje vazby mezi složkami procesu, kterými jsou učitel, žák a učivo. Tyto složky jsou vázány na čas a prostor, to znamená, kdy a jak dlouho bude výuka probíhat a zároveň kde.

V současné době se ve vzdělávání setkáváme s velkým počtem organizačních forem vyučování.

2.1 Frontální vyučování

Doposud se jako nejběžnější forma výuky na základní a střední škole uplatňuje frontální vyučování. Je časově úsporné, velké množství poznatků se předává velkému počtu žáků. Žáci si zvykají vnímat souvislý výklad učitele jako jeden z hlavních informačních zdrojů a učitel ovlivňuje svým vystupováním a komunikací se žáky velkou skupinu. Zároveň je pro ně učitel modelem, jak by se sami měli prezentovat při interpretaci získaných teoretických poznatků. Frontální vyučování působí na formování třídního kolektivu.

V rámci frontální výuky je také třeba individualizovat výuku s ohledem na žáky ve třídě, na rychlost jejich tempa při práci, na schopnosti vnímat a uvědomovat si nové informace v souvislostech a na schopnost navazovat na předešlé znalosti a poznatky. Vhodná volba zadání úkolu podle výkonnosti jednotlivých žáků ovlivňuje řízení učební činnosti. Je nutná diferenciací mezi žáky podle jejich výkonnosti. Velmi zde záleží na jednání učitele, které se bude dále promítat do chování celého třídního kolektivu. Žádný žák nesmí cítit svoji nedostatečnost, na druhé straně ani nadřazenost mezi žáky (Vališová, Kasíková a kol. 2007).

2.2 Exkurze a praxe

Exkurze a praxe jsou formy vyučování mimo školní učebny. Jde o řízenou učební činnost žáků v autentickém prostředí. Seznamují žáky s realitou.

Exkurze je většinou jednorázová a umožňuje žákům získat zkušenost z přímého styku s danou realitou a dotváří tak teoretické poznatky, které žáci získali v hodinách.

Praxe je dlouhodobějšího charakteru, můžeme k ní zařadit i výuku ve školních dílnách a na pozemcích. Žáci se zde snaží si ve vlastní práci vyzkoušet získané

vědomosti a dovednosti z teoretické výuky. Tím si vytvářejí speciální pracovní dovednosti a návyky. Také se zde utvářejí postoje žáků k práci (Vališová, Kasíková a kol. 2007).

2.3 Skupinové vyučování

Tato progresivní forma má účinnost především v tom, že umožňuje rozvíjet současně sociální a intelektuální stránky žáků. J. Skalková (in Vališová, Kasíková a kol. 2007) chápe skupinové vyučování jako: „...organizační formu, kde se vytvářejí malé skupiny žáků (3 – 5členné), které spolupracují při řešení společného úkolu. Tato skupina je sociálním útvarem. Mezi jeho členy se rozvíjejí sociální interakce. Chování jednotlivce je v něm řízeno jak společným cílem, tak i chováním členů skupiny. Sociální interakcí chápeme vztahy mezi žáky, takže chování jednoho je podnětem k chování druhého.“(1999) V současné době je tato tematika rozpracována v pojetí **kooperativního učení** (bude rozpracováno dále).

Klady skupinové práce (příklady):

- Zvýší se aktivita při učení
- Do práce se zapojí více žáků, včetně pomalejších
- Vyjadřování je přirozenější
- Žáci se učí organizaci práce
- Zvyšuje se sebevědomí žáků
- Zvyšuje se samostatnost žáků
- Učitel se může věnovat slabší skupině

Zápory skupinové práce (příklady):

- Žáci ve skupině nepracují rovnoměrně
- Skupiny jsou příliš hlučné
- Neprobere se příliš učiva
- Odbíhání od zadaného úkolu
- V učení mohou vznikat chyby, které se hned neopravují

3. Vymezení pojmu kooperativní výuka

Kooperativní výuka je založená na práci ve skupinách. Skupinová výuka však ještě neznamena výuku kooperativní. Kooperativní výuku charakterizuje H. Kasíková takto: „Kooperativní uspořádání v úkolové situaci je založeno na principu spolupráce při dosahování cílů. Výsledky jedince jsou podporovány činností celé skupiny a celá skupina má prospěch z činnosti jednotlivce. Základními pojmy kooperativní výuky jsou tedy sdílení, spolupráce, podpora.“(2010)

Průcha, Walterová, Mareš (1995) v Pedagogickém slovníku uvádějí, že kooperativní učení je učení, které se liší od individuálního učení tím, že je postaveno na spolupráci osob při řešení složitějších úloh. Žáci jsou vedeni k tomu, aby si dokázali naplánovat celou činnost a rozdělili si dílčí úkoly. Naučili se radit si, pomáhat, také kontrolovat jeden druhého a přitom se snažili vyřešit spory plynoucí ze společné práce. Spojovali dílčí výsledky do většího celku a hodnotili přínos jednotlivých členů.

Z toho vyplývá, že sdílení, spolupráce, pomoc a podpora jsou základními pojmy kooperativního vyučování a také to jsou klíčové kategorie úspěšného učení ve školních podmínkách, které jsou zárukou plnohodnotného osobního života a vývoje společnosti.

Kooperativní výuka patří k moderním strategiím učitele v sociální oblasti a umožňuje mu vytvářet bohaté, různorodé a zdravé prostředí, které podněcuje žáky ke zvládnutí cílů výuky.

Využívá sociálních vztahů žáků při vyučování k optimalizaci klimatu (Ďurišová, 2010).

3.1 Historie kooperativní výuky

Zmínky o kooperativním vyučování nacházíme již v zápisech ze staré Indie, Řecka i antického Říma. Asi nejvíce se zde dozvíme o metodě „tutoring“, kdy jeden žák učí druhého žáka nebo skupinu žáků. Je to systém pomocníků. J. A. Komenský byl také přesvědčen o prospěšnosti této metody. V dalších stoletích se kooperativní učení objevovalo více v západní části světa. Ve střední Evropě byla výuka založena na individuálním učení.

Od konce 19. století a počátkem 20. století se objevilo mnoho pokusů o nové, modernější pojetí výuky. Objevují se školy nazvané podle jejich tvůrců - daltonské,

waldorfské, montessoriovské, freinetovské či jenské. Společným rysem všech alternativních škol byla snaha osvobodit žáka od klasických učebních stereotypů, uvolnit ho od psychického nátlaku spojeného s drilem, a respektovat tedy jeho osobnost, zájmy a přihlížet k jeho potřebám. Snahy reformátorů ale byly potlačeny přežíváním klasického stylu vyučování.

Ve druhé polovině 20. století se rozvíjí obory sociologie a sociální psychologie, a to má výrazný vliv na požadavky ve výchově a vzdělávání. V pedagogice se rozvíjí práce se skupinami. Skupinové vyučování je v té době didaktickou inovací a souvisí s tematikou kooperace v učebních činnostech žáků. Jeví se jako vhodné pro posílení socializační funkce vyučování. Základem je malá skupina žáků (Kasíková, 2004).

U nás za počátky učení se spoluprací považujeme polovinu 60. let, kdy je práce skupin viděna jako protiklad organizační formy frontálního vyučování. Skupinové vyučování bylo vyloženo jako organizační forma výuky, ve které se žáci rozdělí na malé skupinky, v nichž vzájemně spolupracují na zadaném společném úkolu. Uplatňují se zde sociální interakce (Skalková 1971, in Kasíková 2004).

Můžeme říci, že skupinové vyučování až do 90. let patřilo mezi netradiční způsoby výuky. Teprve po změnách, které nastávají ve společenských podmínkách, se v 90. letech objevují také změny v pedagogice. Je jasné, že je třeba se zaměřit na sociální vztahy ve školních podmínkách. Nově se objevuje pojem kooperativní učení a existuje snaha vymezit nové požadavky na školu, inovovat vyučovací postupy. Důležité je vyučování založené na kooperativních způsobech činnosti (Kasíková, 2004).

3.2 Zásady kooperativní výuky

Podle Kasíkové (2007) při kooperativní výuce přispívá jedinec k úspěchu skupiny a skupina přispívá k úspěchu jedince. V plnění cílů a úkolů jsou na sobě jedinci ve skupině závislí. Pokud dosáhne cíle jedinec, dosáhnou jej i druzí a naopak.

Kooperativním vyučováním nelze nazvat práci, kdy žáci jsou rozděleni do skupin, a skupina je jen sdružením jednotlivců, kteří sedí spolu a nedochází zde k tvorbě žádného společného cíle. Je založeno na principu spolupráce, při dosahování společných cílů, kdy je důležitý výsledek, ale také proces jeho dosažení. Ve způsobu výuky jde o vzájemné porozumění, ochotu a dovednost vzájemně si pomáhat,

spolupracovat, zodpovídat nejen za sebe, ale i za druhé. Tyto sociální dovednosti jsou sice předpokládány, ale přímo se jim vyučuje (Čábalová, 2005).

Kooperace má jasná pravidla a ze skupinového typu výuky dělají kooperativní učení tyto komponenty: pozitivní vzájemná závislost, interakce tváří v tvář, osobní odpovědnost, využívání interpersonálních a skupinových dovedností, reflexe skupinových činností.

- **Pozitivní vzájemná závislost**

Vytváří se na základě propojení činností, existuje vazba jednoho na druhého, protože když uspěje jeden, uspěje celá skupina. Skupina musí spolupracovat. Pozitivní vazba může vzniknout různými způsoby.

- Na základě vytyčení cíle. Ten je formulován tak, že je dosažen tehdy, když ho dosáhne celá skupina (každý jednotlivec si splní svůj dílčí úkol, „Uspějete, když každý zapíše alespoň tři věty o...“
- Prostřednictvím odměny. To znamená, že pokud uspěje každý žák ve skupině, všichni členové získají nějakou odměnu (body v testu navíc, více času na práci apod.)
- Prostřednictvím zdroje. Když učitel rozděljuje pomůcky pro práci, skupina dostane jen jeden zdroj, např. časopis, pracovní list, a jednotlivci semusí o něj podělit. Nebo každý dostane jen část informace a ty je nutno zkompletovat.
- Rozdělením pracovních rolí. Žáci si sami volí, co kdo bude dělat, jsou na sobě závislí.

- **Interakce tváří v tvář**

Kooperativní učení využívá síly sociálních vztahů. Činnosti se odehrávají v malých skupinách (2-6 členů). Tak se mohou plně projevit žádoucí sociální vlivy, které podporují učení. Objevují se potřebné poznávací a interpersonální dovednosti (diskuse o podstatě problémů, předávání vědomostí ve skupině, umění klást otázky, prosadit si svůj názor, ale i od něj ustoupit, vzájemně si pomoci, být odpovědný vůči druhým, interpersonální odměna atd.). V takovýchto skupinách existuje bezprostřední zpětná vazba.

- **Osobní odpovědnost**

Výkon každého jednotlivce je zhodnocen a využit pro celou skupinu, všichni členové mají z kooperativního učení prospěch. Smysl kooperativní výuky není v posílení skupiny, ale v posílení jedince. Po skončení práce kooperativním způsobem, by měl být každý jedinec schopen splnit podobný úkol sám. Jedinec by měl prokázat, že se prostřednictvím spolupráce něčemu naučil. Osobní zodpovědnost je například podporována tím, že učitel namátkou kontroluje výsledek práce skupiny u jednotlivce.

- **Využívání interpersonálních a skupinových dovedností**

Aby kooperativní učení fungovalo, musí být žáci k němu vybaveni dovednostmi a ty se také nejlépe získávají v průběhu kooperativní výuky a postupně si je žáci prohlubují. Utváří se od nejjednoduchých jako je „znát se a věřit si navzájem“ přes „přesnou komunikaci“ po „řešení konfliktů“.

- **Reflexe skupinových činností**

Efektivita práce skupiny je závislá na jejím fungování. Účinnost skupinové práce je do značné míry závislá na tom, jak skupina popisuje vlastní činnost a jak rozhoduje o dalších krocích - co ponechat, co změnit, co by se mohlo příště udělat lépe apod. Usnadňuje se tím učení kooperativních dovedností, udržují se dobré pracovní vztahy a také tato reflexe zabezpečuje myšlení na metakognitivní úrovni a to vede ke zvýšení intelektové úrovně žáků (Kasíková, 2004, 2007, 2010).

Při dodržování těchto zásad se výzkumy potvrzuje, že kooperativní vyučování vede ke zvýšení učebního výkonu. Žák se učí vědomostem, dovednostem a postojům současně. Dále je to pozitivní zásah do sociálního rozvoje žáka, projeví se v posílení motivace k učení, sebedůvěry, zlepší se vztahy mezi žáky i vztah mezi žákem a učitelem.

Zároveň může kooperativní vyučování učitelům práci usnadnit. Všechno souvisí s výchovou a vzděláváním - na začátku čas ztrácíme, abychom ho pak získali. Žáky je třeba na tuto výuku připravit, tzn. nastavit mechanismy kooperativního učení, čím dříve, tím lépe. To práci pomůže, usnadní ji to. Ve třídě se nastolí úplně jiná atmosféra (Kasíková, 2010).

3.3 Metody a techniky kooperativní výuky

Mezi základní metody kooperativní výuky řadíme diskusi, řešení problému, práci na produktu, simulaci a rolové hry. Podle (Cowie, Rudduck, 1988 in Kasíková 2010):

Metody

Diskuse – vede především k osvětlování názorů, sdílení zkušeností, obhajobě vlastních nápadů. Zvyšuje se při ní individuální porozumění. Učitel se může a nemusí zúčastnit.

Řešení problému – obvykle se diskutují alternativy jako prostředek pro konstruktivní interakci. Nejčastěji řeší několik skupin stejný problém a závěry jednotlivých skupin se nakonec prezentují.

Práce na produktu – každá skupina pracuje na svém úkolu nebo řeší svůj vlastní problém, ale jsou na sebe vázány, protože každá je součástí celkového produktu, který vznikne po splnění úkolů všech skupin.

Simulace – ve skupině probíhá simulace reálné situace, například plánování záchranné akce. Žáci při simulaci mají dostatek volného prostoru pro své vyjádření.

Rolové hry – vlastně je to také simulace, ale při této metodě se žákům přiřazují určité role a žák pak jedná pod maskou role, nikoliv sám za sebe. Obvykle proto, aby se nastínily různé úhly pohledu na danou situaci.

Tyto různé metody dokazují, že kooperace obsahuje různé přístupy a různé požadavky na průběh činnosti.

Techniky

Techniky jsou označovány za způsob, který stmeluje skupinu a podporuje interakci v kooperativní skupinové činnosti. Každá technika má své zaměření a vede k větší spolupráci. Jmenujme příklady technik: kontrolovaná diskuse, diskuse krok po kroku, bzučící skupiny, sněhová koule, překřížené skupiny, skupiny do podkovy a skládačka.

Kontrolovaná diskuse – diskuse je kontrolována učitelem, kontrolují se znalosti nebo porozumění. Rozvíjí komunikaci u žáků. Při této technice je možné zahrnout větší počet žáků, zpětná vazba je rychlá, ale je zde málo vrstevnické komunikace, zamlklí žáci se často nezapojí.

Diskuse krok po kroku – tato technika je velmi podobná předchozí, ale pracuje se s nahrávkami, které se pouští po částech. Diskutují se jednotlivé části.

Bzučící skupiny – lze je využít v jakékoli vyučovací situaci, kdy je žákům umožněno vyjádřit problémy a obtíže v malých skupinkách a prodiskutovat předchozí výklad, co jim přišlo zajímavé, naopak čemu neporozuměli.

Sněhová koule – nabalování, zde žáci navazují a propojují své činnosti. Akce probíhá v několika krocích, menší skupiny se postupně spojují. Výsledky práce se diskutují již ve větším počtu jedinců, propojí se tak jejich názory, nápady.

Překřížené skupiny – skupiny se vzájemně promíchávají a žáci tak získávají informace z dalších skupin a obahacují tak své původní skupiny.

Skupiny do podkovy – lavice jsou uspořádány do podkovy s otevřeným koncem směřujícím k učiteli. Je zadán jeden úkol, který vyžaduje spolupráci všech. Žáci si vyjasňují nedorozumění, učitel sleduje a obchází skupiny.

Skládačka – poslední technika, která vyžaduje dosažení společného cíle. Každý splní a vyřeší svůj úkol a úkoly pak poskládají dohromady. Vznikne produkt společné činnosti.

3.4 Jak tvořit skupiny

Druhy kooperativních skupin dělíme podle délky trvání:

Dočasné skupiny – ustavují se jen pro danou chvíli a trvají pouze několik minut. Využití je pro ně třeba na konci hodiny, aby žáci v malých skupinách reflektovali výuku, a tím se uzavírá hodina.

Dlohodobější skupiny – trvají od jedné vyučovací hodiny až po několik týdnů. Je to doba, kdy žáci plní úkoly, které souvisí se zvládnutím nějakým tématem. Práce je naplánována, průběžně hodnocena a hodnotí se její výsledky.

Základní kooperativní skupiny – jsou dlouhodobé, heterogenní, poskytují podporu, pomoc a povzbuzení. Napomáhají vytvářet klima pro realizaci výukových záměrů. Slouží například jako náhrada komunitních kruhů.

Přidělování žáků do skupin může vyvolávat konflikty, proto je dobré seznámit žáky s tím, proč a na jak dlouhou dobu jsou právě takto rozdělení a také jim vysvětlit výhody rozdělení.

Existují situace, kdy je dobré nechat pospolu přátelské skupiny nebo skupiny homogenní. Ovšem v počátcích kooperativní práce jsou určité zásahy do rozdělování

žáků potřebné. Přiřadit k sobě žáky hlučnější s tiššími, s různými učitelskými styly apod. Pro dlouhodobé skupiny je dobré žáky tzv. „namíchat“, aby skupina byla co nejvíce různorodá. Při tvoření krátkodobých skupin použijeme rozpočítávání, losování, náhodné přiřazování symbolů nebo na základě preferencí v nějaké oblasti.

Velikost skupiny by měla vycházet ze znaku kooperativního učení „tváří v tvář“, to znamená, že by neměly být příliš velké. Literatura doporučuje tříčlenné, čtyřčlenné (ty považuje za ideální) i pětičlenné. U větších skupin je nebezpečí, že se rozdělí na menší nebo se jeden rozhodne neúčastnit.

Výkonnost skupiny závisí na jejím vývoji, který dělíme do čtyř etap. Etapa utváření, etapa bouření, etapa vzniku norem a poslední je etapa výkonnosti. Už podle jejího názvu je jasné, že v této etapě skupina pracuje efektivně a je nejvýkonnější.

3.5 Kooperativní výuka a kompetence

Pro výuku se formulují cíle, a to cíl poznávací - kognitivní, kdy se zaměřujeme na znalosti. Cíl afektivní, ten je zaměřený na utváření postojů a životních hodnot. Tyto cíle včetně psychomotorického – činnosti vyžadující nervosvalovou koordinaci - by se ve výuce měly vzájemně doplňovat (Vališová, Kasíková a kol. 2007).

Kooperativní výuka s těmito cíli pracuje a můžeme přidat ještě kooperativní dovednosti, jako další z cílů vyučování.

Podle Kasíkové (2004) je možné rozdělit kooperativní dovednosti na úkolové, tam patří agenda skupiny (seřadit aktivity, držet se programu činností...) a poskytování a přijímání idejí (užívat komunikativní dovednosti, udržovat oční kontakt, aktivně naslouchat...). Pak jsou to sociální dovednosti, pod které zahrneme povzbuzování a oceňování (usilovat o účast všech, ocenit individuální odlišnosti...) a řízení skupinových procesů (shody, neshody, přidělování rolí...).

Při práci ve skupině by se žáci měli snažit iniciovat aktivity skupiny, pracovat s informacemi, vzájemně skupinu stmelovat, reagovat na negativní chování a odmítat ho. Tím se žáci učí osvojovat si a rozvíjet klíčových kompetencí, které jsou uvedené v rámcovém vzdělávacím programu pro žáky středních škol (Kasíková 2004).

Vezměme kompetenci k učení, která je uvedena prvním místě, k jejímu utváření kooperativní výuka jistě směřuje, protože při ní je žák např. veden k různým technikám učení, k tomu aby uměl efektivně vyhledávat a zpracovávat informace. Co se týká -

kompetence k řešení problémů nebo komunikativní kompetence a dalších, opět zde nalezneme mnoho společných bodů, jak kooperativní výuka přispívá k rozvoji mladých lidí, k tomu, aby se kladně a úspěšně začlenili do společnosti, byli schopni účelně využívat moderní technologie, kriticky přistupovali k získaným informacím a uvědomovali si odpovědnost za vlastní život a spoluzodpovědnost při zabezpečování ochrany života a zdraví ostatních (Rámcové vzdělávací programy, 2011).

Z toho nám vyplývá, že kooperativní výuka dává dobrý základ pro to, aby si žáci klíčové kompetence, uvedené v rámcovém vzdělávacím programu, osvojili.

3.6 Negativa nebo problémy v kooperativní práci

Jak již víme, existuje pět zásad pro kooperativní výuku. Dodržování těchto zásad nám jistě pomůže k překonávání problémů, ale žádná metoda ani forma výuky není stoprocentní. A co vyhovuje jedné třídě, skupině nebo učiteli, nemusí vyhovovat či být vhodné v jiných podmínkách, právě v těch, které se specifikovaly konkrétními žáky, učitelem, učivem. Mnohdy bude záležet pouze na jedinci, jestli se negativní situace vyskytne, protože vždy je možné nalézt něco, z čeho lze problém udělat.

Pojmy

Na prvním místě bych uvedla obecnější problém, a ten souvisí spíše s učiteli. Učitelé v mnoha případech nemají jasno v pojmech ohledně kooperativní a skupinové výuky a vzájemně je zaměňují. Práce ve skupině ještě nemusí znamenat spolupráci, a v tom případě nezískáváme výhody pro všechny zúčastněné, tak jak by tomu bylo u kooperace, kdy se na výsledku podílí všichni a všichni z něj také mají výhody.

Negativní pozornost

Dalším problémem, který by neměl učitele odrazovat od této metody je, že na některých školách se kooperativní výuka neobjevuje. Vedou je k tomu různé důvody. A na učitele, který by ji ve svých hodinách zaváděl a prosazoval, se stahuje přílišná, hlavně negativní pozornost. Pak záleží na tom učiteli, jestli je schopen si za svým jednáním stát a přesvědčit alespoň některé učitele, nejlépe ale vedení školy o prospěšnosti této výuky.

Náročná příprava

Přesvědčování dalších učitelů může ztěžovat další negativum a to, že kooperativní výuka je náročnější na přípravu. Nelze jen žáky rozdělit a zadat úkol. Vše musí být promyšlené; motivace, pravidla, časové rozvržení, zapojení jednotlivých žáků... U některých učitelů to vyvolá nejistotu: jak by to časově mohl zvládat nebo že nemá dostatek zkušeností.

Chybné předávání informací

Toto už by byl problém, který se týká práce žáků, ale zároveň navazuje na předchozí, na přípravu učitele.

Děti si mezi sebou předávají informace, ve skupině i mimo ni. Učitel není schopen všechny zaznamenat a na všechny reagovat, tudíž nemůže všechna nesprávná předání informace usměrnit, opravit. Pak dochází u žáků ke konfliktům a rozdílným názorům na způsob práce. A když si stojí za svým názorem, dochází u nich ke střetům. Řešení se nachází v přípravě materiálů, které se vztahují k danému tématu (např. pravidla, způsob vypracování). Žáci si tak sami zjistí správné odpovědi a tím se usměrňuje jejich činnost.

Nerovnoměrná práce ve skupině

Při kooperativní výuce chceme, aby se žáci učili jeden od druhého, aby si vzájemně pomáhali, ale může se mezi nimi objevit jedinec, který je dominantní, tzv. „tahoun“ a na druhé straně jedinec, který by se „vezl“. U toho druhého se nabízejí ještě dvě varianty: první - „povezu se, nechce se mi dělat, oni to za mě udělají“ – tento by měl být více motivován, aby podle svých možností přispěl k činnostem skupiny. Druhý – žák se slabšími schopnostmi – zde je třeba tolerance. V tuto chvíli je nejlépe vysvětlit, že každý žák je schopen přispět určitou měrou k řešení úkolu, ať už se jedná o „tahouna“ nebo kteréhokoliv jiného žáka. Tím se rozvíjí u žáků vzájemné pochopení s tím, že když se společně podpoří, budou úspěšní všichni.

Odbíhání od zadaného úkolu

Když žáci nevidí patřičný smysl práce, nejsou dostatečně motivováni, práce je nebude bavit. Následkem toho je odklonění se od tématu a začínají probírat to, co je pro

ně zajímavější. Tento způsob výuky mohou brát jako prostor, kdy „se toho moc nedělá“, a proto nedávají pozor.

Aby nedocházelo k odbíhání od tématu, musí být stanoven jasný a přesný způsob hodnocení práce skupiny i jednotlivce. Hodnocení mezi žáky by mělo být automatické, v průběhu celé činnosti. Žák hodnotí sebe v rámci skupiny i práci celkovou. Jsou zadaná určitá kritéria, o která se žáci opírají a jsou předem všem známá. Takovýmto způsobem dochází ke skutečné zpětné vazbě. Hodnocení mezi žáky samotnými je u kooperativního vyučování důležité, učí se tím sebehodnocení. Zpětná vazba je mnohokrát pro žáky důležitější než hodnocení známkou od učitele.

Hluk ve třídě

Na posledním místě bych uvedla jako negativum hluk. Záleží na tom, co si pod tím pojmem představíme. Kdo je zvyklý na třídu, která mlčky poslouchá výklad nebo si něco opisuje, tomu bude ruch ve třídě při řešení společného úkolu připadat jako hluk. Diskuse nad problémem ovšem nesmí přejít ve velmi hlasité překřikování druhých. Učitel samozřejmě také podle způsobu konverzace pozná, jestli žáci hovoří „k věci“ nebo probírají (hlučně) něco jiného a je na něm, aby v případě potřeby zasáhl a činnosti usměrnil. Mírný hluk způsobený diskutováním, kdy se společně snaží najít přijatelné řešení, je prospěšnější k rozvoji žáků než jejich pasivita (Kasíková, 2010).

3.7 Kooperativní vyučování a žák

U dětí je velký potenciál učit se novým věcem. Ve škole postupně získávají vědomosti, osvojují si učební dovednosti a návyky, racionálně využívají nejrůznější informace a pracují s nimi, řeší učební úlohy a také se učí kontrolovat a hodnotit své vlastní činnosti. K tomu bezpochyby velmi dobře slouží metoda kooperativního vyučování. Ta zároveň ovlivňuje u žáků další stránky osobnosti: aktivitu, samostatnost nebo tvořivost; rozvíjí kognitivní schopnosti.

Když se podíváme na děti v předškolním věku, tak si společně hrají a jsou schopny spolupracovat. Bylo by dobré, kdyby školy na tuto schopnost navazovaly a rozvíjely ji, místo aby ji postupně nahradily soutěžením. V každém případě, se dítěti mění život s nástupem do školy. Chce být začleněno do nového kolektivu, být jeho

součástí, mít pocit, že do té třídy (kolektivu) patří. Můžeme říci, že toto se na určité úrovni děje vždy při každém přestupu na jinou školu.

Schopnost spolupracovat se může rozvíjet na všech stupních škol. Zařadit hodinu s cílem, že žák si osvojí dovednosti v oblasti kooperace je pro něho velkým kladem. Žáci spolu komunikují po celý stanovený čas a hodina se nedělí na promluvy učitele a jednotlivých žáků. Dostanou se tedy častěji ke slovu a rozvíjí si tak své komunikační schopnosti (Sárközi, 2010).

Kooperativní metoda učení

Mezi alternativní metody, které umožňují učení se od spolužáků, zhrneme i kooperativní vyučování. Vědomosti, dovednosti i postoje nelze získávat pouze od dospělých, ale i od svých vrstevníků. Při alternativní výuce se žáci učí sociálnímu chování, začleňují se mezi ostatní. Učí se s ostatními pracovat, učí se s nimi žít. V kooperativní výuce tomu napomáhá sdílení, spolupráce, podpora. Žáci jsou vedeni k tomu, aby se obraceli jeden na druhého v případě, že potřebují pomoc a zároveň taky pomoc poskytovali. Dobré vztahy mezi spolužáky pomáhají při práci, protože když je žák „v pohodě“, lépe se mu pracuje, na práci se těší, dosahuje lepších výsledků a svoji dobrou náladu dokáže přenést i na ostatní.

Podle Kasíkové (1997) počítá alternativní výuka s rozdělením rolí žáků. Žáci dostávají role jako koordinátor, pozorovatel, kontrolor, reportér a další. Role přizpůsobíme žákům a zadanému úkolu. Při aktivitách během výuky se žáci prezentují. V přátelském prostředí se uvolní a hraní rolí je přirozenější. Žáci mohou své myšlenky a nápady hodnotit – souhlasit s nimi nebo se nad názorem střetnout v diskusi, aby našli co nejlepší řešení. To posiluje sebedůvěru, protože ve skupině může každý přednést svůj názor, aniž by se mu někdo smál. Po společném zhodnocení názorů dochází i k sebepoznání, zvyšuje se sebevědomí. Učí se stát si za svými názory, které musí umět obhájit, zároveň ale také připustit chybu a respektovat názory druhých. Z toho všeho vychází kvalitní komunikace s ostatními lidmi, a to všechno je potřebné pro další život.

Shrnutí v bodech:

- žák je vždy zapojen a pracuje bez stresu
- žák se rozvíjí po řečové stránce
- žák se nebojí prezentovat své výsledky
- žák má důvěru v sebe jako osobnost (Kasíková, 2004)

3.8 Kooperativní vyučování a učitel

Jaká by vlastně měla být osoba učitele? V průběhu času se názory na učitele mění, ale v každé době je jasné, že učitel je takzvaně na očích všem. Ve škole žákům, pak rodičům i ostatním spoluobčanům. Je to člověk, který se podepisuje na tom, čeho si nejvíce vážíme, a to jsou naše děti, a proto učitele nemůžeme „spustit z očí“.

Dnešní doba klade na učitele vysoké nároky. Vždyť také průběh výchovně-vzdělávacího procesu závisí na učiteli, na jeho kvalitách pedagogických, odborných a samozřejmě morálních. Zároveň se u učitele předpokládá, že je všestranný a bude se dále vzdělávat.

V literatuře se obecně mluví o těchto požadavcích na profesi a osobnost učitele:

- učitel musí vychovávat, tzn. spoluutvářet osobnost, hodnoty, postoje
- musí vyučovat, tzn. vzdělávat, řídit osvojování vědomostí, dovedností, návyků
- měl by znát svůj obor, soustavně se v něm vzdělávat, aby předával nové poznatky
- měl by používat pedagogicko-psychologické poznatky, dobře znát své žáky
- měl by dbát o své tělesné i duševní zdraví a poskytovat pozitivní model

Role učitele v kooperativním vyučování

Učitel by měl znát možnosti, které přináší vztahy mezi vrstevníky a systematicky je při výuce využívat. Jeho pozice je v tomto případě pozměněna. Už není tím, kdo pouze sděluje poznatky, ale vytváří prostředí pro aktivitu všech, kteří se učí, a pomáhá jim v učení (Kasíková, 2004).

Stále platí, že jeho role, je role vedoucího. Dala, by se nazvat manažerskou nebo konzultantskou - to asi nejlépe vystihuje jeho postavení při kooperativní výuce. Co tedy učitel při kooperativní výuce dělá? Jeho práce je založena na pěti základních prvcích kooperativního vyučování. V první řadě se zmíním o cílech. Určuje cíl, který je spojen s obsahem předmětu, s látkou, která má být osvojena a zároveň určuje cíl, který se týká kooperativních dovedností. Protože žáci pracují ve skupinách, rozhoduje o velikosti a složení skupiny a také o tom jak dlouho budou setrvávat u dané činnosti.

Učitel vytváří prostorové podmínky pro efektivní práci kooperujících skupin. Rozhoduje tedy o uspořádání místnosti. Jednotlivé skupiny se nesmí rušit a ve skupinách musí být možná interakce tváří v tvář. Podporuje vzájemnou pozitivní závislost členů, ať už je to závislost daná materiálem nebo informační. Další pozitivní vzájemnou závislostí je daný cíl. Jde o společný cíl, se kterým se všichni ztotožní, nebo je poskytována společná odměna za splnění cíle. To vše musí dopředu učitel naplánovat. Pak přiděluje role žákům ve skupině (žáci by se měli v rolích vystřídat).

Pro zvládnutí úkolu potřebují žáci jasné vysvětlení – učitel vysvětluje úkol, cíle vyučování, dává věci do souvislostí a také se musí přesvědčit o tom, že žáci porozuměli a jsou připraveni úkol splnit. K dobře prováděné práci patří i dobrá atmosféra.

Stejně tak při kooperativní výuce učitel žáky vede k individuální odpovědnosti. Nejlépe pro to uplatní hodnocení jednotlivých členů skupiny. Stanovuje kritéria úspěchu, ta musí být známa dopředu. Další jeho úlohou při řízení takového vyučování je, že vytváří meziskupinové kooperace. Jak ve skupinách, tak i mezi nimi učitel specifikuje požadované chování. Tím máme na mysli chování, které se považuje za kooperativní, které podporuje kooperaci, neruší ji.

V průběhu hodiny učitel sleduje žáky při jejich činnosti, v případě potřeby pomáhá, upozorňuje na přesné vyjadřování. Shrnuje základní myšlenky. Na konci uzavírá práci a přechází k hodnocení učení, hodnotí po stránce kvalitativní i kvantitativní (Kasíková, 2007).

PRAKTICKÁ ČÁST

4. Charakteristika cíle

Cílem práce bylo zjistit, v jaké míře se na středních odborných školách používá kooperativní výuka. Tudíž jestli je žákům dáván větší prostor pro jejich aktivitu při získávání znalostí a dovedností. Pohled na tento problém by mohl být z několika úhlů. Je to téma, které se týká učitelů, žáků a vlastně i rodičů. Zaměřila jsem se pouze na učitele, zda kooperativní výuku používají a jaký mají na toto vyučování názor.

Další otázkou je, zdali se kooperací více zabývá určitý typ učitelů nebo se typ učitele specifikovat nedá. Mám na mysli učitele podle věku, délky praxe nebo podle vyučovaných předmětů.

5. Metodika

Výzkum byl proveden dotazníkovým šetřením u učitelů středních odborných škol. Dotazník byl anonymní a byl koncipován jako otevřený, s cílem zjistit co nejvíce vlastních názorů respondentů. Byl sestaven z 16 položek, část položek se týkala konkrétní osoby učitele – identifikační položky. Ostatní položky byly sestaveny k tématu kooperativní vyučování tak, aby co nejdříve postihovaly tuto problematiku.

Jednou položkou byl dán také prostor pro vlastní, další vyjádření respondenta.

Položky dotazníku byly formulovány takto:

- 1) Kolik let učíte?
- 2) Jaké předměty učíte?
- 3) Jak často zkoušíte ve své výuce nové postupy (metody a organizační formy)?

Vyberte jednu možnost

- a) Používám jen osvědčené postupy
- b) Zkouším nové postupy v jednom předmětu přibližně jednou za pololetí
- c) Zkouším nové postupy v jednom předmětu přibližně jednou za měsíc
- d) Zkouším nové postupy v jednom předmětu přibližně jednou za týden

- 4) Co si představíte pod pojmem kooperativní vyučování?
- 5) Jaký je podle Vás rozdíl mezi skupinovým a kooperativním vyučováním?
- 6) Ve kterých předmětech jste někdy použil(a) kooperativní výuku?

- 7) Jaké jsou podle Vašich zkušeností a názorů výhody kooperativní výuky?
Uveďte prosím tři výhody.
- 8) Jaké jsou podle Vašich zkušeností a názorů nevýhody kooperativní výuky?
Uveďte prosím tři nevýhody.
- 9) Pokud budete používat kooperativní vyučování, jakým způsobem budete žáky motivovat?
- 10) Co by měl podle Vašeho názoru učitel zahrnout do hodnocení průběhu kooperativní výuky?
- 11) Co by měl podle Vašeho názoru učitel zahrnout do hodnocení výsledků kooperativní výuky?
- 12) Myslíte si, že používání kooperativního vyučování může ovlivnit výsledky (prospěch) žáků?
- 13) Z jakého důvodu?
- 14) Vaše další sdělení:
- 15) Jaký je rok Vašeho narození?
- 16) Jste: muž – žena

Dotazník byl sestaven pro elektronické rozeslání. Chtěla jsem takto šetřit čas respondentů a náklady na tištění dotazníků. Přesto bylo několik dotazníků připraveno v papírové podobě, protože někdo preferuje tuto formu před elektronickým odesláním nebo by neměl možnost jinak dotazník vyplnit. Nejprve jsem žádala ředitele škol, zda by byla možnost provést u nich na škole anonymní dotazníkové šetření ohledně kooperativního vyučování pro účely bakalářské práce. Pak, po domluvě, jsem odeslala na školu internetovou adresu dotazníku, kterou ředitel, případně jeho zástupce přeposlal učitelům – respondentům. Jednalo se o tři střední odborné školy, včetně té, kde jsem vykonávala povinnou řízenou praxi. Na vyplnění dotazníků měli respondenti dva týdny. Informace z dotazníků byly dále zpracovány.

6. Charakteristika respondentů

Respondenty se stali učitelé ze tří středních odborných škol ve středočeském kraji. Vyplněné dotazníky jsem získala od mužů i žen, jejich věkové rozpětí je od 29 let do 57 let. Jimi vyučované předměty jsou velmi rozličné. Je zde zastoupena oblast všeobecných předmětů, dále odborných předmětů podle odbornosti škol, také předměty jazykové a ekonomické. Ty vyučují všechny školy ve vztahu ke svému zaměření. Na každé škole je možné studovat několik rozličných oborů, některé předměty jsou základní, učí se na většině oborů a pak jsou to předměty úzce zaměřené, kterými se žák specializuje pro svůj obor. Protože většina dotazníků byla realizována elektronicky, nebylo možné u všech rozlišit, ze které školy pochází, a proto nelze provést srovnání mezi školami.

7. Výsledky a diskuse

Dotazník vyplnilo celkem 97 respondentů. Z toho bylo 68 žen a 29 mužů.

Dva dotazníky jsem vyřadila, protože téměř u všech otázek byla odpověď „nevím“, oba dotazníky vyplňovaly ženy.

7.1 Nové postupy

Možnost u otázky č. 3: Jak často zkoušíte ve své výuce nové postupy (metody a organizační formy)?

- a) Používám jen osvědčené metody – vybralo šest respondentů – pět mužů a jedna žena.
- b) Zkouším nové postupy v jednom předmětu přibližně jednou za pololetí – vybralo sedmnáct respondentů – tři muži a čtrnáct žen.
- c) Zkouším nové postupy v jednom předmětu přibližně jednou za měsíc – vybrali šedesát čtyři respondenti – devatenáct mužů a čtyřicet pět žen.
- d) Zkouším nové postupy v jednom předmětu téměř každý týden – vybralo osm respondentů – dva muži a šest žen.

Odpovědi	Počet respondentů	Z toho muži	Z toho ženy
Osvědčené metody	6	5	1
Nové postupy 1x za pololetí	17	3	14
Nové postupy 1x za měsíc	64	19	45
Nové postupy 1x za týden	8	2	6

Tabulka č. 1 Používání nových postupů a metod

Shrnutí: Podle šetření bylo zjištěno, že nejvíce učitelé používají nové postupy přibližně jednou za měsíc. Dále je možné říci, že podle tohoto zkoumaného vzorku, jsou muži konzervativnější v používání nových metod, a to podle položky a), kdy tak odpovědělo pětkrát více mužů než žen, přitom ve vzorku je méně než polovina mužů. Podle věku zde nelze usuzovat.

Podle dalších odpovědí a podle mé zkušenosti z mé praxe na střední škole, kdy jsem se mohla alespoň částečně seznámit s jejím chodem, se domnívám, že za nové metody ve výuce je považováno i skupinové vyplnění pracovního listu cca do deseti minut, a to se na změně výuky příliš neobjeví, ale v hodnocení dotazníků se zdá, že nejde stále o frontální výuku. Největším problémem obecně, je čas.

7.2 Pojem a použití kooperativního vyučování

Otázka č. 4: Co si představíte pod pojmem kooperativní vyučování?

Shrnutí: Až na dva vyřazené dotazníky respondenti svými slovy odpovídali, že je to výuka založená na vzájemné spolupráci mezi žáky nebo mezi žáky vzájemně a učitelem.

Příklady odpovědí:

- „jeden úkol pro více žáků, podílí se na něm společně“
- „žáci jsou spojeni nějakým úkolem“
- „vyučování kde probíhá spolupráce žáků, společně řeší úkoly, pomáhají si“
- „Při kooperativním vyučování žáci spolupracují na úkolu a společně ho řeší a tím se vzájemně učí.“

Otázka č. 5: Jaký je podle Vás rozdíl mezi skupinovým a kooperativním vyučováním?

Shrnutí: Tato otázka byla pro respondenty obtížná – ve zkratce napsat rozdíly. Přesto podle mého názoru z jejich odpovědí vyplývá, že chápou rozdíl mezi prací, kdy žáci pracují jednotlivě a kdy jsou na sobě vzájemně závislí. Přesnější definice byly v dotaznících žen a spíše žen mladšího věku.

Příklady odpovědí:

- „skupinové vyučování je část kooperativního a provázáním žáků mezi sebou se povyšuje do kooperace“
- „když skupiny spolupracují je to také koop. vyuč. a nemusíme hledat rozdíly“
- skupinové je po skupinách, kooperativní je o spolupráci“
- „při skupinovém vyučování se žáci dělí do skupin, při kooperativním se také dělí, ale musí v těch skupinách pracovat na společné práci a společně“

Otázka č. 6: Ve kterých předmětech jste někdy použil(a) kooperativní výuku?

Předměty, ve kterých předmětech byla použita kooperativní výuka: český jazyk, anglický jazyk, fyzika, chemie, biologie, dějepis, zeměpis, pěstování rostlin, ochrana rostlin, ovocnictví, sadovnictví, zelinářství, trávníkářství, chov zvířat, odpady, hygiena potravin, biotechnologie, farmakologie, strojírenství, strojírenská technologie, technická dokumentace, ekonomika, účetnictví.

Shrnutí: Z výčtu předmětů je patrné, že pokud učitelé zkouší nové postupy, na předmětech to není závislé, a tudíž si myslím, že použití kooperativní výuky je možné ve všech předmětech. (Jistě se vyskytnou speciální výjimky, kde by se použít nemohla.)

7.3 Výhody a nevýhody kooperativní výuky

Otázka č. 7: Jaké jsou podle Vašich zkušeností a názorů výhody kooperativní výuky?

Z odpovědí jsem formulovala tyto výhody

- *žák se více zapojí, podílí se na společné práci*
- *sami vyhledávají poznatky, lépe si je pamatují*
- *větší zodpovědnost žáků*

Tyto tři body se objevovaly nejčastěji, téměř v polovině dotazníků. Převážily ženy (možná proto, že jich je celkově víc) bez ohledu na věk.

- *posiluje se komunikace, posiluje se sociální citění*
- *zlepšují se vztahy, jsou spolu v kontaktu, jsou si blíže*

Asi čtvrtina respondentů preferovala výhody kolem vztahů, poměr mezi muži a ženami byl téměř vyrovnaný, věk byl rozdílný.

- *učí se hodnotit, uplatní vlastní názor, získávají sebevědomí*
- *žáci se učí vzájemné spolupráci na daném úkolu*
- *vše si vyzkouší, lépe pak porozumí*
- *učí se vyjadřovat své názory a přijímá názory druhých*

Tato skupina výhod se objevovala poměrně často napříč všemi dotazníky. Zajímavé zjištění bylo, že výhoda získání sebevědomí byla častěji u mužů bez ohledu na věk.

- *práce je pro ně zábavnější, zajímavější, je to změna*

O těchto výhodách se zmiňovali hlavně mladší učitelé, muži i ženy

- *žáci se o téma v tu chvíli více zajímají*
- *snaží se zapojit i méně úspěšně, pokud je ta práce nadchne*
- *rozvíjí se vztahy mezi žáky, spolupráce s učitelem, pracují všichni*
- *žáci se více soustředí*

Výhody v této poslední skupině se v dotaznících objevovaly ojedinele u mužů i žen, bez ohledu na věk.

Příklady odpovědí:

- „Žáci se o téma v tu chvíli více zajímají.

Jsou si blíže.

Snaží se zapojit i méně úspěšní, pokud je ta práce nadchne.“

- „1. pracují všichni

2. jsou spolu v kontaktu

3. vše si vyzkouší“

Otázka č. 8: Jaké jsou podle Vašich zkušeností a názorů nevýhody kooperativní výuky?

Byly uvedeny tyto nevýhody:

- *hluk ve třídě*

- *náročné na přípravu*

- *těžší organizace hodiny*

- *žáci sami nepracují*

Toto jsou nejčastěji zmiňované nevýhody. Objevují se téměř ve dvou třetinách dotazníků. Převážily zde opět ženy a také byly více zastoupeny ženy vyššího věku.

- *všichni se nechtějí zúčastnit*

- *žáci nemají spolupráci zažitou a nevidí v ní výhodu*

- *zabere více času, neprobere se tolik látky*

- *neudělají zadanou práci podle pokynů*

- *náročné na učitele – stále kontroluje*

- *žáci nejsou schopni sami pracovat*

- *potíže s dělením do skupin*

Tyto další nevýhody se objevovaly v dotaznících v různé míře. Nebylo možné určit, zda více u mužů či žen.

Příklady odpovědí:

- „Časově náročné.

Až tolik si z toho nepamatují.

Někteří nechtějí spolupracovat.“

- „Hluk ve třídě během hodiny.

Pokud se stěhují, delší doba na přípravu třídy a zase úklid - z vyučovací hodiny.

Neprobere se tolik učiva, lze jen u některých témat.“

Shrnutí za otázky č. 7 a 8: V množství různých odpovědí převážily výhody, což je pozitivní. Respondenti se zamýšlí nad výhodami proč používat kooperativní výuku.

7.4 Motivace v kooperativním vyučování

Otázka č. 9: Pokud budete používat kooperativní vyučování, jakým způsobem budete žáky motivovat?

Byly uvedeny tyto způsoby motivace:

- *dobrá známka*
- *vylepšení k další práci*
- *zlepšení celkového hodnocení*

Tyto způsoby motivace byly nejčastější a objevily se přibližně u 70 % žen a téměř 60 % mužů bez ohledu na věk.

- *možnost získání bodů (pro další využití)*
- *praktické využití – vyzkoušení látky*
- *možnost získání a využití nápadů ostatních*
- *pomoc ostatních, sám můžeš pomoci*
- *„nebudeš na práci sám“*
- *ve skupině je práce zábavnější*
- *„lépe si zapamatuješ – naučíš se“*

Další způsoby motivace se objevovaly v malém počtu, spíše u respondentů nižšího věku.

Příklady odpovědí:

- *„hodnocení do celkové známky, body navíc; také tím, že je to pro ně prospěšné do života“*
- *„zajímavým úkolem, na kterém se podílí společně, společnými výhodami pro žáky“*
- *„vyzkouší si něco nového, budou pracovat podle sebe, dobré hodnocení“*

Shrnutí: Z odpovědí se dá usuzovat, že převažující motivací je hodnocení podle stupnice 1 – 5. Z toho plyne, že žák je veden k tomu, aby se učil kvůli dobré známce, nikoliv „pro sebe“. Použití motivace pro práci žáků, kdy se rozvíjejí kladné vztahy, není obvyklé.

7.5 Hodnocení kooperativního vyučování

Otázka č. 10: Co by měl podle Vašeho názoru učitel zahrnout do hodnocení průběhu kooperativní výuky?

Hodnocení průběhu:

- celkový průběh činností
- zapojení jednotlivých členů
- chování

Nejčastěji se objevovaly tyto činnosti, které je nutné v průběhu hodnotit – asi v 55 %, u mužů i žen, bez ohledu na věk.

- práce jednotlivce
- kreativita
- nápady ve skupině
- rozdělení práce
- pomoc členům ve skupině
- dílčí plnění úkolů

Zřídka se v odpovědích vyskytly tyto činnosti, z nich nejvíce „práce jednotlivce“.

Příklady odpovědí:

- „Jestli zvládali postup, pracovali se zaujetím, chtěli opravdu pracovat, neodbíhali od práce.“
- „přístup všech členů, ohleduplné chování, průběžné plnění úkolů“
- „aktivitu žáků, ocenění vlastních názorů žáků, snahu“

Shrnutí: Dle mého názoru, tyto odpovědi ukazují na to, že jsou velké rezervy v tom, co by mohli učitelé u svých žáků ocenit, zůstávají hlavně u klasických kritérií. Obecně se ale dá předpokládat, že klasické zhodnocení známkou vyžadují žáci i rodiče, pak učitelé nemají důvod, aby něco měnili, když o tom třeba sami také nejsou přesvědčeni. Slovní hodnocení je zdlouhavé, ale žák se dozví víc, než pouhou známkou.

Otázka č. 11: Co by měl podle Vašeho názoru učitel zahrnout do hodnocení výsledků kooperativní výuky?

Hodnocení výsledků:

- *konečný výsledek – jeho správnost*
- *konečný výsledek – jako práce všech*
- *způsob prezentování výsledků*
- *kvalita vyjadřování*
- *kvalita vypracování*
- *originalita zpracování*

Příklady odpovědí:

- *„Výsledek společné práce, jak se liší od zadání, nakolik se zúčastňovali členové skupiny.“*
- *„výsledek, jak práci prezentují, pokud mají na výběr, tak originalitu, kreativitu“*
- *„správnost zpracování““*

Shrnutí: Téměř v 90 % se objevuje v odpovědích „konečný výsledek – jeho správnost“. Učitelé se orientují na pracovní výsledky jako takové. Opomíjena je spolupráce, vztahy - růst žáků v těchto oblastech. A nakonec i vlastní vyjádření nebo nápady žáků. Učitelé to převážně vysvětlují i v dotaznících se objevilo, že při objemu učiva, není možné učit jiným než klasickým přístupem a moderní metody jsou pouze pro „ozvláštnění“ výuky a jen v některých případech.

7.6 Vliv na prospěch žáků

Otázka č. 12 a 13: Myslíte si, že používání kooperativního vyučování může ovlivnit výsledky (prospěch) žáků? Z jakého důvodu?

Ano – odpovídali šedesát tři respondenti – z toho osm respondentů nevedlo důvod.

Mezi udanými důvody byly tyto hlavní:

- *žáci si jsou jistější v dané látce*
- *získají hlubší zájem o problematiku*
- *lépe si propojí teorii s praxí*
- *mají tzv. nadhled*
- *jsou sebevědomější*
- *lépe se vyjádří*

- vyberou to podstatné z celku

Ne – odpovídalo devět respondentů.

Hlavní důvody byly:

- *pokud žák chce, tak se naučí*

- *záleží převážně na učiteli, jestli žák pracuje a má výsledky*

Nemá vliv – odpovídali dvacet tři respondenti.

Odpovědi	Počet respondentů
ANO	63
NE	9
NEMÁ VLIV	23

Tabulka č. 2 Ovlivnění prospěchu žáků kooperativním vyučováním

Příklady odpovědí: (Z jakého důvodu ovlivní nebo neovlivní prospěch.)

- „*Vždycky záleží na učiteli, na tom jak s dětmi jedná a kolik toho po nich chce.*“

- „*látka by měla být podána vždycky tak, aby ji žáci byli schopni zvládnout*“

- „*stále stejná látka k naučení*“

- „*Studenti se osamostatní, jsou sociálně silnější, věří si, je sebevědomější a to všechno jim pomáhá, aby se s učivem jednodušeji vypořádali.*“

Shrnutí: Některé důvody „pro“ se kryjí s výhodami kooperativní výuky, ale byly zaznamenány ještě další. Je zajímavé, že hodně učitelů by vidělo výhody pro zlepšení prospěchu žáků v kooperativní výuce, přesto je do výhod kooperativní výuky nevedlo. Domnívám se proto, že prakticky výhody kooperativní výuky nejsou učiteli ověřeny a oni se opírají hlavně o teorii a toto jsou pouze jejich názory, domněnky, které nemají ve své praxi vyzkoušeny. Obecně z diskuse na Portálu RVP se dozvíme, že kooperativní výuka se málo používá. Je dobře, někteří učitelé se snaží takto s dětmi pracovat a předávat zkušenosti jiným. Dále z diskuse vyplývá, že kooperativní vyučování se nejvíce objevuje na prvním stupni základní školy a čím jdeme výše, tím ho ubývá.

7.7 Další sdělení

Otázka č. 14: Vaše další sdělení

Vyplnil pouze jeden respondent:

„Kooperativní výuku považuji za velmi dobrou metodu, ale v případě některých slabších žáků ji stejně nelze realizovat. Zde je nutné učení „drilem“, krok po kroku vysvětlovat.“

Ostatní otázky se týkaly osoby respondenta a odpovědi byly celkově shrnuty v charakteristice respondentů.

8. Závěr

Cílem této práce byla problematika kooperativního vyučování z pohledu učitelů na středních odborných školách. Jak často ji používají a jaký na ni mají názor. Zajímalo mě, jestli někteří učitelé tak vyučují pravidelně. Podle šetření jsem zjistila, že pouze ojediněle nebo vůbec. Kooperativní výuka je známa hlavně teoreticky, ale v praxi už používána tolik není. Středoškolští učitelé teorii znají a dalo by se říci, že se jim kooperativní vyučování líbí, ale nedostanou se přes zažité systémy. Je pravda, že můj úzký výzkum nelze zobecňovat na všechny školy, je to jen malý náhled do široké a složité problematiky vyučování na středních školách. Pro mě však práce měla velký osobní přínos a do budoucna bych chtěla v praxi kooperativní vyučování sama vyzkoušet.

Seznam použité literatury

- Cowie, Ruduck, 1988 in Kasíková, H., 2010. Kooperativní učení, kooperativní škola. Portál, Praha, 152 s.
- Kasíková, H., 2004. Kooperativní učení a vyučování Teoretické a praktické problémy. Karolinum, Praha, 179 s.
- Kasíková, H., 2010. Kooperativní učení, kooperativní škola. Portál, Praha, 152 s.
- Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J., 1995. Pedagogický slovník. Portál, Praha.
- Skalková, J., 1971 in Kasíková, H., 2004. Kooperativní učení a vyučování Teoretické a praktické problémy. Karolinum, Praha, 179 s.
- Skalková, J., 1999 in Vališová, A., Kasíková, H. a kol. 2007. Pedagogika pro učitele. Grada, Praha, 402 s.
- Temple, Ch., 2007. Příručka V, Kooperativní učení, Čtením a psaním ke kritickému myšlení, Kritické myšlení, Praha, 42 s
- Maňák, J., Švec, V. 2003. Výukové metody. Paido, Brno, 219 s.
- Vališová, A., Kasíková, H. a kol. 2007. Pedagogika pro učitele. Grada, Praha, 402 s.
- Čábalová, D., 2005. Zkušenosti z výzkumu kooperativního vyučování na základní škole. [on-line], [cit. 2011-12-03].
Dostupné z <<http://www.kpg.zcu.cz/capv/HTML/126/default.htm>>
- Ďurišová, L., 2010. Kooperativní výuka. [on-line], [cit. 2011-03-05].
Dostupné z <<http://www.paidagogos.net/issues/2010/1/3/article.php>>
- Kasíková, H., 2008. Kooperativní učení může učitelům usnadnit práci. [on-line], [cit. 2010-12-29]. Dostupné z <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/S/2308/hana-kasikova-kooperativni-uceni-muze-ucitelum-usnadnit-praci.html/>>
- Sárközi, R., 2010. Projektové vyučování - Moderní vyučovací metody. [on-line], [cit. 2011-03-25]. Dostupné z <<http://www.ctenarska-gramotnost.cz/projektove-vyucovani/pv-metody/metody-4>>
- Metodický portál RVP, diskuse: Kooperativní výuka. [on-line], [cit. 2011-04-13].
Dostupné z <<http://diskuze.rvp.cz/viewtopic.php?f=325&t=345&start=40>>
- Rámcové vzdělávací programy. [on-line], [cit. 2011-03-12].
Dostupné z <<http://www.nuov.cz/ramcove-vzdelavaci-programy>>