



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická ■

Skupinová práce a kooperativní práce jako organizační forma výuky občanské výchovy

Diplomová práce

Studijní program: N7503 – Učitelství pro základní školy
Studijní obory: 7503T023 – Učitelství dějepisu pro 2. stupeň základní školy
7503T045 – Učitelství občanské výchovy pro 2. stupeň základní školy
Autor práce: **Petra Ženíšková**
Vedoucí práce: PaedDr. ICLic. Michal Podzimek, Th.D, Ph.D.



ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Petra Ženíšková
Osobní číslo: P17000628
Studijní program: N7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obory: Učitelství dějepisu pro 2. stupeň základní školy
Učitelství občanské výchovy pro 2. stupeň základní školy
Název tématu: Skupinová práce a kooperativní práce jako organizační forma
výuky občanské výchovy
Zadávající katedra: Katedra filosofie

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cílem práce bude za pomoci vybrané odborné literatury analyzovat použití skupinové práce a kooperativní výuky. Především bude ukázána vhodnost i rizika zapojení těchto organizačních forem do výchovy k občanství na 2. stupni základních škol. V rámci praktické části diplomové práce bude na vybraných tématech vytvořeno několik návrhů výuky a tím bude zcela konkrétně ukázána vhodnost použití těchto organizačních forem. Součástí práce bude i reflexe pilotáže těchto vyučovacích hodin ve výuce na vybrané škole. Studentka se bude v průběhu příprav a vypracování řídit metodickými a organizačními pokyny vedoucího diplomové práce.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: tištěná/elektronická

Seznam odborné literatury:

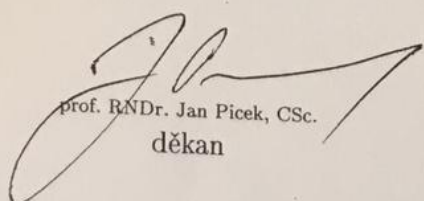
- GRECMANOVÁ, H., URBANOVSKÁ, E., NOVOTNÝ, P. Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků. Olomouc: Hanex, 2000.
KASÍKOVÁ, H., Kooperativní učení, kooperativní škola. Praha: Portal, 2016.
MAŇÁK, J., ŠVEC, V. Výukové metody. Brno: Paido, 2003.
SITNÁ, D. Metody aktivního vyučování. Spolupráce žáků ve skupinách. Praha: Portál, 2009.
SKALKOVÁ, J. Obecná didaktika. Praha: ISV, 1999.

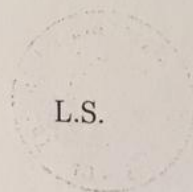
Vedoucí diplomové práce:

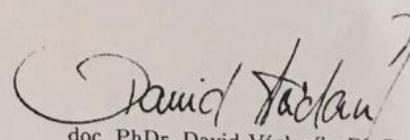
PaedDr. ICLic. Michal Podzimek, Th.D, Ph.D.
Katedra filosofie

Datum zadání diplomové práce: 20. dubna 2018

Termín odevzdání diplomové práce: 30. dubna 2019


prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan




doc. PhDr. David Václavík, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 24. dubna 2018

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

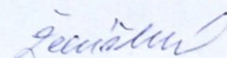
Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že texty tištěné verze práce a elektronické verze práce vložené do IS STAG se shodují.

18. 6. 2019

Petra Ženíšková



Poděkování

Ráda bych poděkovala panu PaedDr. ICLic. Michalu Podzimkovi, Th.D., Ph.D. za odborné vedení, poskytování dílčích rad, ochotu a čas, který mi věnoval.

Anotace

Práce se věnuje skupinovým a kooperativním formám výuky a jejich využití v hodinách občanské výchovy na 2. stupni základní školy. Podstatu teoretické části práce tvoří konkrétní skupinové a kooperativní metody výuky, znaky a typy kooperace, velikost a složení skupin. Praktickou část tvoří šest příprav na hodiny občanské výchovy, které jsou založeny na kooperaci žáků. Skupinové a kooperační metody vyučování byly realizovány na Základní škole v Pohořelicích. Každá z příprav obsahuje reflexi odučených hodin, hodnocení konkrétní metody a závěrečné shrnutí.

Klíčová slova: formy výuky, kooperace, příprava, občanská výchova

Annotation

Thesis is dedicated to teamwork and cooperative teaching methods and it is practical use in Education for Citizenship for the primary school. Thesis is divided in two parts, theoretical and practical. Theoretical part is about specific teamwork and cooperative teaching methods, different types of cooperation and it is characteristics, size and structure of the groups. Practical part is based on preparation for six individual lessons that are based on cooperation of pupils. Teamwork and cooperative teaching methods were implemented on the school in Pohořelice. Each preparation contains reflection of one individual lesson, rating of specific teaching method and the final summary.

Key words: teaching methods, cooperation, preparation, Education for Citizenship

Obsah

Úvod	8
1. Skupinová a kooperativní forma výuky dříve a dnes	10
1.1. Pohled do historie	10
1.2. Pohled do současnosti	12
2. Skupinová výuka a kooperativní výuka	13
3. Kooperativní model výuky	14
3.1. Typy kooperace	14
3.2. Znaky kooperativního učení	15
3.3. Učební prostředí a úloha učitele v kooperativní výuce	16
4. Pracovní skupiny	17
4.1. Utváření pracovních skupin	17
4.2. Fáze utváření skupiny	18
4.3. Velikost skupin	18
4.4. Role ve skupině	19
4.5. Začlenění jednotlivých členů do skupiny	20
4.6. Skupinová pravidla	21
5. Skupinové vyučovací metody	22
5.1. Brainstorming	23
5.2. Snowballing	23
5.3. Buzz Groups	24
5.4. Hraní rolí	25
5.5. Kolečko	25
5.6. Kolotoč	26
5.7. Návštěvníci	27
5.8. Diskuse	28
5.9. Debata	29
5.10. Kooperativní hra	30
5.10.1. Příklady kooperativních her	30
6. Hodnocení skupinové práce	31
6.1. Metody a techniky hodnocení	33
I. Příprava - metoda snowballing a brainstorming	36
II. Příprava - metoda diskuze	39
III. Příprava - metoda debaty	43

IV. Příprava - kooperativní hra, metoda hraní rolí	47
V. Příprava - kolotoč, kolečko	51
VI. Příprava - Návštěvníci	54
Závěrečné zhodnocení praktické části	58
Závěr	61
Seznam použitých zdrojů	63
Seznam příloh	65
Přílohy	66

Úvod

Problematiku skupinové a kooperativní výuky jsem si vybrala jako budoucí učitelka občanské výchovy, v jejíž hodinách považuji kooperaci a spolupráci za obzvláště významnou. Dnešní společnost si žádá schopné pracovníky, kteří dokáží spolupracovat, společně hledat řešení a vytvářet nové a inovativní produkty. Skupinová a kooperativní forma výuky je skvělým prostředkem, jak efektivně rozvíjet kreativitu a účelně řešit problémy vztahující se k práci.

Předmět Výchova k občanství má za úkol vybavit žáka znalostmi a dovednostmi potřebnými pro jeho aktivní zapojení do života demokratické společnosti. Je zaměřen na utváření pozitivních občanských postojů, rozvíjení vědomí sounáležitosti k evropskému civilizačnímu a kulturnímu okruhu a měl by podporovat přijetí základních hodnot současné demokratické Evropy. V rámci výuky výchovy k občanství žáci získávají znalosti o osobnosti člověka, struktuře státní moci, problematice životního prostředí a fungování jednotlivých ekonomických subjektů. Spektrum oblastí, kterých se předmět dotýká, je velmi široké. Za jeden z nejdůležitějších cílů předmětu Výchovy k občanství považuji získání dovedností spojených s vyhledáváním informací, jejich ověřování a hledání vlastních postojů k dané problematice.

Cílem diplomové práce je za pomoci odborné literatury analyzovat použití skupinové a kooperativní výuky. Ráda bych poukázala na vhodnost i rizika zapojení těchto vyučovacích metod do výchovy k občanství na 2. stupni základních škol. Práce je rozdělena na dvě části - teoretickou a praktickou. V teoretické části vysvětlím rozdíl mezi skupinovou a kooperativní výukou, které bývají někdy zaměňovány, uvedu typy a znaky kooperace, pokusím se popsat prostředí podněcující ke kooperaci a spolupráci. Dále se budu věnovat pracovním skupinám, zejména jejich utvářením a ideální velikostí. Důležitým faktorem ovlivňujícím průběh a výsledky práce skupiny jsou také role ve skupině, začleňování členů do práce skupiny a skupinová pravidla. Předposlední kapitola teoretické části bude věnována vybraným skupinovým metodám, které lze využít nejen v hodinách občanské výchovy. Velkým úskalím realizace kooperativní výuky bývá hodnocení. Mnoho pedagogů se obává rizika spojeného s hodnocením skupinové práce a často od něj ustupují. Právě problematikou hodnocení skupinové práce se budu zabývat v poslední kapitole teoretické části.

K vypracování teoretické části mi byla nápomocna především publikace od autorky Hany Kasíkové - *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Toto dílo výborně vystihuje význam kooperace ve školství, vysvětluje technologii kooperativní výuky a uvádí náměty činností.

Druhou velmi přínosnou knihou k tématu kooperace ve škole je kniha od autorky Dagmar Šitné s názvem *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Autorka v publikaci uvádí konkrétní metody aktivního učení formou spolupráce žáků ve skupinách. Také v této knize lze najít návrhy na vhodná pracovní témata, která mohou pomoci jak učitelům, tak studentům pedagogiky.

Praktická část práce je založena na modelových přípravách opírající se o teoretickou část. Pokusím se aplikovat učivo občanské výchovy na konkrétní skupinové vyučovací metody a realizovat je ve výuce na Základní škole v Pohořelicích. Na těchto příkladech bych si ráda ověřila poznatky z teoretické části a pokusila se vyhodnotit efektivnost metod ve výuce na druhém stupni základní školy. Každá příprava je zasazena do tematického celku příslušného ročníku, obsahuje potřebné pomůcky a časovou dotaci. Přípravy jsou zařazeny do výuky dle RVP, je stanoven výchovně vzdělávací cíl a jsou uvedeny klíčové kompetence. Následuje vždy scénář výuky, její reflexe a zhodnocení.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Skupinová a kooperativní forma výuky dříve a dnes

1.1. Pohled do historie

Pokud začneme pátrat po historii metody kooperativního vyučování, dostaneme až do období Antiky. Konkrétně v době 1. století našeho letopočtu žil učitel řečnictví - Marcus Fabius Quintilianus. Jeho spis "O výchově řečníka" přináší mnoho myšlenek, kterými se lze inspirovat i v současnosti. Publikace je zaměřená na různé metody výuky. Mimo jiné zde uvedl metodu tzv. tutoring, při níž jeden žák učí druhého.¹

Ve středověku naopak snahy o rozvoji tvořivosti žáků upadly. Vyučování spočívalo ve slepém podřizování se autoritě církve a samostatné uvažování žáků bylo vyloučeno. Změna přišla se 17. stoletím a především s osobností Jana Ámose Komenského, který zastával názor, že úkolem učitele by mělo být především povzbuzovat žákův zájem o poznání. Komenský byl zastáncem společného vyučování, protože díky němu se mohou žáci vzájemně podporovat a snažit se o dosažení úspěchu v učení i chování. Již v této době nadanější žáci pomáhali s výukou těch slabších a byli označováni jako monitori.²

Díky monitorům, byl koncem 18. století založen systém vzájemného vyučování, který je označován jako Bell - Lancasterův systém. Jedná se o pokus Angličanů - Josepha Lancastera a Andrewa Bella o vyučování větší skupiny žáků v době, kdy ještě nebyla zavedena hromadná výuka. Každý monitor, tedy pomocník učitele, byl nejdříve instruován o předávaném obsahu a poté vyučoval skupinu jiných žáků. Tento systém fungoval ve své době na církevních školách a jeho hlavním požadavkem bylo, aby nebyl nákladný, což za těchto podmínek splňoval. Úroveň vzdělání na základě tohoto systému však dobrá nebyla.³

19. století v pedagogice významně ovlivnil Johann Friedrich Herbart. Jeho myšlenky jsou označovány jako herbartovské teorie, které se ale neslučují se snahou o spolupráci žáků.

¹ KOHOUT, K. *Základy obecné pedagogiky*. 2. vyd. Praha: Univerzita Jana Ámose Komenského, 2010. ISBN 978-80-7452-009-9. S.120 - 121.

² KOHOUT, K., pozn. 1, s. 121 - 131.

³ ZORMANOVÁ, L. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-4590-9. S. 105 - 106.

V jeho díle lze najít myšlenky, které odporují kooperativnímu vyučování. Původní Herbartova myšlenka nebyla špatná. To, co se Herbartovi nejvíce vytýkalo pochází od jeho následovníků, kteří si vykládali jeho spis po svém.⁴

K posílení linií kooperativního učení významně přispěl americký pedagog John Dewey, který svou koncepci opíral o dva pojmy - věda a demokracie. Demokracii chápal jako způsob života, v němž jedinec získává od společnosti zkušenosti a současně ji svým životem a prací obohacuje. Dewey zdůrazňuje, že dítě musí být aktivní a prosazuje myšlenku učení konáním a činností. Ve svém spise "Demokracie a výchova" rozpracoval myšlenku projektové metody, která rezignuje na učební osnovy, studijní plány a tradiční učebnice.⁵

V první polovině 20. století vzniká celý alternativní systém založený na principu spolupráce. Jako jeden z těchto systémů lze uvést Jenský plán založený Peterem Petersenem. Tento systém se od klasických škol liší například složením třídy. Třída se skládá z kmenových skupin - žáků různého věku, pracuje se zde podle týdenního plánu a využívá se čtyř pedagogických situací: rozhovor, hra, práce, slavnost. Přestože je v těchto školách kladen důraz na skupinové a kooperativní vyučování, stále převládá klasické učení se vědomostem a přizpůsobování se okolnímu světu.⁶

O rozsáhlejší reformu na území České republiky se snažil Václav Příhoda ve 20. letech minulého století. Usiloval o reformu vnitřní i vnější. Reforma vnitřní měla zavádět mnoho organizačních opatření v rámci vyučování, mimo jiné také skupinové vyučování. Zřejmě v důsledku chyb v taktice jejího zavádění se reformu nepodařilo prosadit. Příčinu neúspěchu lze připsat začínající válečné atmosféře a nezralosti situace, kdy snahy o reformu proběhly. Žádnou reformu, která by významně zasáhla do vnitřního chodu školy, se nepodařilo prosadit ani po válce. Škola v této době měla vychovávat "politicky uvědomělé občany, ochránce vlasti a zastánce pracujícího lidu". Vyučovací metody, které měly přispět k samostatnému uvažování dětí, v této době nebyly žádané.⁷

Po roce 1989 došlo na našem území k dalším změnám. Vznikly nové druhy škol, které respektují tradice, trh práce i trendy v zahraničí. Vznikly vzdělávací programy na úrovni základního vzdělávání - alternativní školy (Daltonský plán, Waldorfská škola, Montessori,...).

⁴ KOHOUT, K., pozn. 1, s. 135 - 138.

⁵ KOHOUT, K., pozn. 1, s. 139 - 141.

⁶ DIETRICH, T., RÝDL, K. Školy tzv. jenského plánu. Výzva: Co může oficiální škola převzít z jenského plánu?. *Pedagogika* [online]. 1993, roč. 43, č. 3 [vid. 18. 10. 2018]. Dostupné z: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=3478&lang=cs>

⁷ VALIŠOVÁ, A. KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele*, 2. vyd. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9. S. 80 - 87.

V oblasti kurikula došlo k posílení autonomie škol, které získaly možnost vytvářet vlastní vzdělávací program.⁸

1.2. Pohled do současnosti

Skupinová a kooperativní výuka v českých školách není zcela běžná ani dnes. I přes to, že spousta pedagogů zná její výhody, jen málokdo najde její správné uplatnění ve výuce. Dnešní moderní doba a společnost vyžaduje po školách absolventy, kteří jsou schopni pracovat v týmu a hledat kreativní řešení. A právě to lze rozvíjet díky kooperativní formě výuky.

Hana Kasíková ve své publikaci (*Kooperativní učení a kooperativní škola*) uvádí klady a úskalí skupinové práce učitelů z praxe. Jednoznačně převažují pozitivní pohledy na skupinovou práci jako např.: zvyšuje se aktivita při učení; do práce se zapojí více žáků; žák před spolužáky snadněji přizná, co neví; žákův projev je přirozenější; žáci přebírají odpovědnost za učení; žáci mají větší zájem o úkoly; žáci si do určité míry mohou volit tempo práce; skupina přirozeně porovnává různé postupy řešení; dochází k rozvoji komunikace a zlepšování sociálních vztahů; žáci se učí organizovat práci; dochází ke zvyšování sebevědomí žáka; zvyšuje se úspěšnost konkrétní činnosti; zvyšuje se samostatnost a žáci snáze ztrácejí zábrany; učitel se může věnovat slabší skupině, nebo má čas na přípravu další činnosti; skupinová výuka představuje také určitou obranu proti stereotypu ve vyučování.⁹

Uvedená úskalí skupinové práce se nemůžou na misce vah pozitivům vyrovnat. Svá úskalí a pozitiva má však téměř každá forma výuky. Záleží na osobnosti pedagoga, jakou formu výuky považuje za ideální pro konkrétní třídu. Ze své zkušenosti si troufám tvrdit, že skupinová práce ve výuce je uplatňovaná velmi zřídka. Někomu vadí, že žáci ve skupině nepracují rovnoměrně, že práce nebývá systematická a nestihne se probrat příliš učiva. Jinému zase to, že skupiny bývají hlučné, slabší žáci odbíhají od zadaného úkolu a přenechávají ho těm nadanějším žákům. Dalším pedagogům může vadit také obtížnost hodnocení učební činnosti a náročnější přípravy učitele, které smysluplná skupinová práce jistě vyžaduje.¹⁰

⁸ VALIŠOVÁ, A. KASÍKOVÁ, H., pozn. 7, s. 87 - 88.

⁹ KASÍKOVÁ, H. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. 3. vyd. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0983-6. S. 19 - 20.

¹⁰ KASÍKOVÁ, H., pozn. 9, s. 20.

2. Skupinová výuka a kooperativní výuka

Častým omylem některých pedagogů bývá vnímání skupinové práce a kooperace jako totožný pojem. Rozdělení žáků do skupin neznamena, že ve skupině musí spolupracovat.. Může se jednat pouze o organizační prostředek vyučování, který může nahradit klasickou frontální výuku či méně využívanou individuální formu.

Příkladem podoby skupinové práce, která nemá nic společného s kooperací, je skupina žáků, kteří sedí pohromadě, ale každý pracuje samostatně na svém individuálním úkolu. Toto organizační uspořádání může přinést nežádoucí efekty - hovory žáků mimo zadaný úkol nebo opisování cizích nápadů. Tyto podoby skupinové práce nemají nic společného s rozvojem komunikace, kreativního uvažování ani využitím potenciálu sociálních vztahů pro učení.¹¹

Dalším příkladem ne zcela ideální skupinové práce je skupina žáků, kteří sedí pohromadě a pracují na stejném úkolu, ale každý individuálně. Přesto, že požadavkem pedagoga je jedno společné řešení za skupinu, nemusí ve skupině dojít ke kooperaci. Aby skupina pracovala efektivně, je potřeba splňovat určité charakteristiky: členové ve skupině vystupují s více než jedním pohledem na danou problematiku nebo úkol, a tím dochází k porovnávání různých názorů; členové ve skupině jsou nakloněni prozkoumávat různé názory a jsou k nim vnímaví, tolerantní a dokáží na ně reagovat; interakce ve skupině pomáhá vývoji skupinového vědění, porozumění a posuzování.¹²

Hovořím-li tedy ve své práci o skupinovém vyučování, mám na mysli aktivní spolupráci žáků rozdělených do různě velkých pracovních týmů, ve kterých se aktivně, pod vedením pedagoga, učí, vytvářejí zajímavé projekty, nebo hledají kreativní řešení daného problému. Jistě lze také vymyslet originální nápady, které je možné uplatnit ve skupinové výuce bez kooperace žáků. Má práce se však zaměřuje na skupinovou výuku, ve které žáci kooperují a rozvíjejí tak své uvažování a kreativitu.

¹¹ KASÍKOVÁ, H., pozn. 9, s. 21 - 22.

¹² KASÍKOVÁ, H., pozn. 9, s. 23.

3. Kooperativní model výuky

3.1. Typy kooperace

Pojem kooperace nemusí být vždy chápán jednoznačně. V pedagogických souvislostech lze najít několik vymezení tohoto pojmu. Vzhledem k mé práci je nejužitečnější vymezení pojmu kooperace jako cílové struktury, která existuje pouze tehdy, pokud žáci chápou, že svého cíle dosáhnout jen když i ostatní žáci ve skupině dosáhnou svého cíle. Stanovený cíl by měl tedy vybízet k součinnosti a mezi účastníky by mělo docházet k interakci.

Ve vyučování lze použít dva typy kooperace podle toho, na jakém principu jsou založeny. Prvním typem je kooperace jako nápomoc, která je založena na asistenci jedné osoby druhé. Tento typ kooperace se ve škole často objevuje ve formě tzv. tutoring, kdy spolužáci pomáhají jeden druhému v procesu učení. Učitel obvykle určuje vztah mezi tím, kdo pomáhá a komu je pomáháno. Někdy se u tohoto typu kooperace uvádí také tzv. cross-age tutoring, kdy je dvojice věkově nevyrovnaná. Jako přiměřený věkový rozdíl mezi jednotlivci ve dvojici je dva až tři roky. Autoři zabývající se tímto typem kooperace uvádějí, že vliv kooperace ve výkonu i výsledku je téměř stejně efektivní u obou jednotlivců z dvojice. Snahy organizovat látku a porozumět jí vede k lepší dovednosti informovat a pracovat s informacemi u jedince, který učí. Učící se jedinec může zase snáze pochopit látku od vrstevníka a nemá stud pokládat otázky. Učební výsledky se tedy často zlepšují u obou jedinců.¹³

Dalším typem kooperace je nazvaná kooperace jako vzájemnost. Podstatou je, že všichni účastníci jsou spojeni odpovědností za práci s informacemi a řešení problému. Skupina je založena na spolupodílnictví. Tento typ kooperace vyžaduje vzájemné akceptování a společné cíle členů skupiny. Členové skupiny se nesnaží vytěžit maximum ze situace pro sebe na úkor ostatních, nejedná se o soutěžení mezi členy, ale o využití různých zdrojů dostupných ve skupině k prohloubení porozumění a rozšíření poznání. Tato strategie byla vyzkoušena k inkluzi postižených žáků do vyučování a k zapojení rizikových skupin žáků do běžného života ve škole.¹⁴

¹³ KASÍKOVÁ, H., pozn. 9, s. 29 - 31.

¹⁴ KASÍKOVÁ, H., pozn. 9, s. 31 - 32.

3.2. Znaky kooperativního učení

Kooperaci ve výuce se nerozumí pouze rozdělení žáků do skupin. Kooperativní učení vychází především z uspořádání vztahů v úkolových situacích. Aby došlo k funkční kooperaci mezi členy skupiny, je třeba dbát na základní principy kooperativního učení. Jedním z těchto znaků je pozitivní vzájemná závislost. Její existence spočívá v uvědomění žáků, že jsou spojeni se spolužáky a pokud neuspějí oni sami, neuspějí ani ostatní členové skupiny. Je důležité, aby jedinci koordinovali své úsilí s úsilím celé skupiny. Této pozitivní vzájemné závislosti lze dosáhnout vytyčením společného cíle, který musí zvládnout celá skupina.

Dalším znakem je interakce tváří v tvář. Pokud se mají projevit žádoucí sociální vlivy podporující učení a žádoucí interpersonální dovednosti, je potřeba pracovat v malých, nejlépe dvou až šestičlenných skupinách, kdy žáci vidí ostatní členy skupiny a tudíž mají bezprostřední zpětnou vazbu. Třetím znakem je osobní odpovědnost, což znamená, že výsledek jedince je využit pro celou skupinu. Jedinec by měl být schopen prokázat, že se prostřednictvím spolupráce ve skupině učil a měl by některé úkoly dokázat vyřešit samostatně. Individuální odpovědnost může být podporována různými způsoby, jako je individuální testování společného úkolu nebo vybíráním výsledku práce skupiny namátkou od jednotlivce. Čtvrtým znakem kooperace je formování a využití interpersonálních a skupinových dovedností. Aby kooperativní učení fungovalo tak jak má, je třeba, aby žáci byli vybaveni určitými dovednostmi, které je možné rozvíjet od dovedností nejjednodušších (znát a věřit si navzájem, přesně komunikovat) po velmi složité (akceptování a podpora druhé osobnosti, řešení konfliktů). Posledním znakem je reflexe skupinové činnosti, tedy efektivita společné činnosti, která je do značné míry závislá na tom, jak skupina svou činnost reflektuje a popisuje. To, jestli skupina činí rozhodnutí o dalších krocích (vyhodnocení určitých kroků jako účinných nebo neúčinných, co příště dělat lépe) posouvá úroveň kooperace o stupeň výše. Reflexe udržuje dobré pracovní vztahy ve skupině a rozvíjí myšlení i na metakognitivní úrovni, což vede k pozvednutí intelektové úrovně jedinců.¹⁵

Těchto pět základních znaků kooperativního učení je podle autorů D. W. Johansona a R. T. Johansona i základní determinantami vyššího učebního výkonu žáků, rozvoje jejich sociálních dovedností a podpory motivace k učení. Pokud chceme plánovat a realizovat výuku založenou na kooperaci, je třeba myslet na tyto základní znaky a dokázat je převést do praxe a aplikovat na konkrétní činnosti.¹⁶

¹⁵ KASÍKOVÁ, H., pozn. 9, s. 38 - 39.

¹⁶ VALIŠOVÁ, A. KASÍKOVÁ, H., pozn. 7, s. 187.

3.3. Učební prostředí a úloha učitele v kooperativní výuce

Pro kvalitní proces učení a jeho výsledky je důležité vytvořit kooperativní učební prostředí, které má určité charakteristické rysy. Tvorba kooperativního učebního prostředí by neměla být pouze ve smyslu materiálním, jako je přestěhování lavic ve třídě, ale mělo by se jednat také o vytvoření správné atmosféry mezi žáky.

Pedagog by měl brát v úvahu vrstevnické vztahy, které v procesu učení hrají významnou roli. Do výuky by měli být zapojeni všichni žáci, včetně těch, kteří se při frontální výuce raději drží stranou. Důležitou součástí výuky je řeč žáků. Žáci mezi sebou velmi rádi hovoří, ale úlohou učitele je, aby hovor směřoval správným směrem. Jedinci ve skupině někdy uvažují nahlas a generují různé nápady. Důležité je tyto nápady neztracovat a neubíjet tak žakovu snahu. Chyby a nepřesnosti by měly být vnímány jako stimul k dalšímu učení a vyhledávání nových informací. Presentace nápadu ve skupině ulehčuje jednotlivci představit produkt ostatním spolužákům a jednotlivec získává důvěru v sám sebe.¹⁷

Materiální prostředí učebny by mělo navozovat pocity sounáležitosti a důvěry. Je dobré, aby měli žáci ve třídě např. nástěnku se společnými fotografiemi z výletu či jiné společné aktivity. Učebna by měla být přiměřeně velká, dostatečně osvětlená a s příjemnou teplotou. Přestavba nábytku a pomůcek by měla být přizpůsobena cílům kooperativní činnosti. Prostředí ve třídě by mělo poskytovat volný přístup ke zdrojům učení (pomůcky, knihy, učebnice).¹⁸ Pro různé metody skupinové práce jsou používána různá uspořádání učebny. Nejčastější varianty uspořádání jsou: *Pracovní hnízda* (nejčastěji se používá pro dvojice), jedná se o uspořádání do malých pracovních týmů. *Kruhové uspořádání*, žáci sedí buď v centrálním, jednoduchém kruhu, nebo ve dvojitěm kruhu. *Auditorium*, podobné klasickému uspořádání učebny pro frontální výuku. *Týmové pracoviště* (vhodné pro práci větších skupin), žáci pracují ve skupinách po 4 - 5 členech.¹⁹

V kooperativním modelu výuky se mění role učitele z osoby, která sděluje a předává vědění na toho, kdo určuje cíle, navrhuje úkoly a jejich rozdělení a monitoruje chování žáků. Učitel se stává jakýmsi partnerem žáků s tím, že samozřejmě řídí a organizuje výuku. Ze strany žáků by zde měl být pedagog vnímán jako průvodce a poradce. Na tento styl výuky musí být učitel řádně připraven. Je nutné předem stanovit výchovně - vzdělávací cíl vyučovací hodiny, naplánovat rozvíjení určité klíčové kompetence a podle toho zvolit

¹⁷ KASÍKOVÁ, H., pozn. 9, s. 41 - 42.

¹⁸ KASÍKOVÁ, H., pozn. 9, s. 42.

¹⁹ SITNÁ, D. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-246-1. S. 58 - 60.

vhodnou pracovní metodu. Rovněž je nezbytné promyslet organizaci práce a další výuku, v níž by se daly výsledky skupinové práce využít. Žáci by měli být ujištěni o důležitosti výsledků jejich skupinové práce a o tom, že výsledky jsou srovnatelné s informacemi v dalších studijních materiálech.²⁰

4. Pracovní skupiny

Efektivnost kooperace ve skupině je mimo jiné podmíněna velikostí, složením skupiny a rolí jednotlivců ve skupině.

4.1. Utváření pracovních skupin

Podle funkce a podstaty činnosti skupiny lze volit tři druhy kooperativních skupin: dočasné, dlouhodobější a základní. Skupiny dočasné tvoříme pouze na několik minut a lze je využít během výkladu nebo demonstrace k zaměření pozornosti žáků na látku. Dlouhodobější skupiny obvykle trvají od jedné vyučovací hodiny až po dobu, která je nutná ke splnění zadaného úkolu. Tyto skupiny většinou plní úkoly, jako jsou např. sepsání zprávy, četba doporučené literatury nebo experiment a jeho záznam. Základní skupiny jsou dlouhodobé a heterogenní kooperativní učební skupiny se stálým členstvím. Tyto skupiny mají poskytovat podporu a pomoc, kterou členové skupiny potřebují pro úspěch v učení.²¹

Složení pracovních skupin by mělo být pravidelně obměňováno a všichni žáci by měli mít příležitost se “pracovně” dostatečně poznat a týmově spolupracovat. Pedagog by neměl podlehnout požadavkům o spolupráci s kamarádem ze strany žáků, aby nedošlo k utváření uzavřených skupinek, které spolu téměř nekomunikují. Utvářením různých skupin s měnícími se členy se podporují partnerské vztahy a skupinovou spolupráci, zlepšují třídní klima a schopnost žáků pracovat s novými členy týmu.²²

Pedagog, který chce využívat ve výuce kooperativní formu výuky, by měl znát rychlé způsoby, jak žáky do skupin rozdělovat. Jeden z častých způsobů je rozpočítávání. Žákům jsou rozdána náhodná čísla (např. 1 - 5 chci-li mít 5 skupin) a ti se podle čísel řadí do skupiny. Žáci se mohou rozdělit podle měsíců či ročních období, kdy se narodili, podle převládající barvy oblečení, barevných lístečků vytvořených učitelem, hracích karet či jiných obrázků. V matematice lze využít k rozdělení žáků příklad - žáci se stejným výsledkem vytvoří skupinu.

²⁰ SITNÁ, D., pozn. 19, s. 52 - 53.

²¹ KASÍKOVÁ, H., pozn. 9, s. 76 - 77.

²² SITNÁ, D., pozn. 19, s. 54 - 55.

Žáky lze rozdělovat také na základě jejich preferencí, např. sportu - jednotlivci napíší na lísteček oblíbený sport a podle toho vytvoří skupiny. Zajímavé také může být vytváření dvojic na základě určitého kritéria propojení - země a hlavní město, historické osobnosti, literární postavy - žákům se rozdají kartičky a dvojice se musí najít.²³

4.2. Fáze utváření skupiny

Průběh skupinové činnosti lze rozdělit do čtyř fází: utváření, bouření, vznik norem, výkonnost. Pochopení těchto fází nám může pomoci v řízení skupinové činnosti. Etapa utváření je charakteristická rezervovanějším chováním mezi členy, opatrností při formulování vlastních nápadů a potřebou vztahující se k vlastnímu JÁ. Úkolem pedagoga je určit pravidla práce skupiny, určit organizátora ve skupině a usilovat o důvěru a bezpečné prostředí. V etapě bouření mohou probíhat neshody mezi členy a vzpírání se skupinovému vůdci. Zde by měl pedagog dokázat pojmenovat konflikt a pokusit se ho odstranit. Ve fázi odstraňování norem dochází k přijímání odlišností, vyjádření pocitů, uplatňování pravidel poskytování a přijímání zpětné vazby a především ke změně potřeby vztahující se k MY, nikoliv k vlastnímu JÁ. Zde by měl pedagog podporovat nápady skupiny a jejich společné úsilí. V poslední fázi výkonnosti již skupina pracuje efektivně, vztahy jsou založené na spolupráci a vzájemné důvěře. Nyní by měl učitel nechat pravomoci na skupině a jejím vůdci a do procesu zbytečně nezasahovat.²⁴

V každé z uvedených etap se projevují individuální potřeby jednotlivce, se kterými se skupina musí vyrovnat, aby mohla postoupit na vyšší úroveň. Jakmile členové porozumí cílům skupiny a ztotožní se s nimi, objeví se potřeby týkající se členství - spolupráce, důvěra, vedoucí postavení, skupinové rozhodování. Pro efektivní řízení skupinové aktivity je nutné počítat s jednotlivými fázemi a dát skupině čas a podmínky, aby se mohla vyrovnat s nároky jednotlivých stádií.²⁵

4.3. Velikost skupin

Při úvaze nad velikostí skupin, je nutno brát v potaz opět cíl a charakter úkolu, na kterém bude skupina pracovat. Důležitou roli hraje také zkušenost žáků a pedagoga se skupinovou prací. Za ideální počet žáků ve třídě pro skupinovou práci je považováno 18 - 26

²³ KASÍKOVÁ, H., pozn. 9, s. 78 - 79.

²⁴ KASÍKOVÁ, H., pozn. 9, s. 80 - 81.

²⁵ KASÍKOVÁ, H., pozn. 9, s. 82.

dětí. Pokud je počet žáků nižší než 12, je vhodné zvážit využití kooperativní formy výuky. V tomto případě může nastat komplikace v podobě nedostatku informací či podnětů a vážnoucí komunikace. V případě, že by počet žáků přesahoval 26, organizace skupinové práce by byla velmi náročná. V první řadě se musí pedagog rozhodnout pro určitou skupinovou vyučovací metodu a podle toho určit počet členů ve skupině. Při některých skupinových metodách spolupracují jen malé skupiny (dvojice), u jiných je práce zahájena individuální aktivitou jednotlivců, jindy může být skupinou celá třída.²⁶

Za ideální velikost skupiny je považována, z hlediska podstaty interakce a možnosti pro interakci žáků, skupina čtyřčlenná. Doporučované také bývají skupiny o třech členech, ale zde hrozí nebezpečí utvoření dvojice a oddělení třetího člena. Skupina pěti žáků se často rozděluje na dvojici a trojici, nebo se stane, že se jeden člen rozhodne nespolupracovat. Toto nebezpečí hrozí taktéž u větších skupin.²⁷

4.4. Role ve skupině

Abychom docílili zapojení všech žáků do procesu, je potřeba určit roli či úlohu každého člena skupiny. Role ve skupině je vyjádřením požadavku učitele na povahu práce určitého člena skupiny. Při určování rolí, je důležité brát ohled na vyspělost, komunikativní schopnosti žáků a náročnost výuky. Podle těchto ukazatelů stanoví pedagog počet a druhy rolí pro konkrétní téma a metodu. Sám pedagog přidělí role konkrétním žákům. Neměl by tento úkol nechávat na žácích. Je nezbytné, aby učitel při výuce ve skupinách pravidelně obměňoval skupinové role a dával žákům rovné příležitosti k různým činnostem. Posilování a zvyšování sebevědomí je jedním z hlavních cílů skupinové výuky a proto je potřeba dávat si zvláštní pozor u ostýchavých žáků a zadávat role citlivě.²⁸

Typy pracovních rolí jsou opět závislé na počtu žáků ve skupině, skupinové vyučovací metodě a věku dětí, s nimiž pracujeme. Pokud vezmeme v úvahu, že budeme pracovat s čtyřčlennou skupinou, je možné rozdělit klíčové role: Koordinátor, který udržuje skupinu při činnosti, snaží se, aby přispívali všichni členové, řídí diskusi a další aktivity. Pracovník s informacemi ujasňuje a sumarizuje myšlenky, čte z různých zdrojů a vyhledává. Sekretář zaznamenává skupinové odpovědi nebo zpracovává písemný výstup, hovoří při zprávě třídy. Pozorovatel dělá poznámky ke skupinovým procesům, vede hodnocení skupiny na konci hodiny. Tyto role lze obohatit v závislosti na počtu žáků ve skupině o: Kontrolora, který

²⁶ SITNÁ, D., pozn. 19, s. 53 - 54.

²⁷ KASÍKOVÁ, H., pozn. 9, s. 79.

²⁸ SITNÁ, D., pozn. 19, s. 55 - 56.

kontroluje výsledky a práci všech ve skupině. Kontaktní osoba má na starosti kontakt s učitelem či ostatními skupinami.²⁹

Před zahájením skupinové práce je dobré si s žáky vysvětlit charakteristiku každé skupinové role, aby každý žák chápal, co je jeho úkolem a jak nejlépe se k němu postavit. Lze například připravit lístečky s popisem jednotlivých rolí, které můžeme oživit obrázky charakterizující určitou úlohu.

4.5. Začlenění jednotlivých členů do skupiny

Zaujmout všechny žáky není pro učitele jednoduchý úkol. Podchycení zájmů žáků o učení je velmi náročná dovednost a ne všem učitelům se jí podaří dosáhnout. Skupinové vyučovací metody svým charakterem zájem o výuky podporují a pomáhají učiteli zájem v žácích vzbudit a udržet jej. V pracovní skupině se vždy vyskytuje jedinec, kterého je opravdu těžké zaujmout a vtáhnout do pracovního procesu skupiny. Obecně platí, že při skupinové výuce se do spolupráce aktivně zapojí 80 - 90 % žáků a pouze 10 - 20 % se nezapojují. Dalo by se tvrdit, že při klasické frontální výuce je tento poměr naopak.³⁰

Učitel by měl vždy počítat s nerovnoměrností práce členů skupiny a hledat způsoby, které by napomáhaly k vyrovnání angažovanosti jednotlivých žáků. Jeden z nejčastěji jmenovaných negativů skupinové práce je právě "převálcování" slabších žáků těmi dominantnějšími. Skupina, která je vlastně přirozeným sociálním útvarem, bude vždy zahrnovat dominantnější a submisivnější členy. Vliv dominantnějšího člena skupiny lze minimalizovat tím, že učitel postupně povede žáky k tomu, aby nepřijímali názory dominantního žáka za konečné, ale snažili se nad nimi kriticky uvažovat a popřípadě jej doplnit. Učitel by měl průběžně komentovat práci celé skupiny a posoudit chování dominantních i submisivních členů. Další možností je pověřit dominantního žáka rolí, kvůli které se bude muset držet trochu stranou v samotném procesu zpracovávání úkolu. Východiskem také může být vytvoření skupiny jen z dominantních jedinců a nechat je poučit se ze skupinové dynamiky.³¹

Podobný problém jako dominantní žáci, mohou představovat žáci submisivní, slabší či ostýchaví. Tyto žáky je lepší začleňovat v menších skupinách - dvojice, čtveřice. Role pro tyto žáky by měla být udělována postupně od jednodušší, po složitější. Pro začátek je dobré nenutit tyto žáky k prezentaci práce před ostatními spolužáky, ale nechat je nejprve

²⁹ KASÍKOVÁ, H., pozn. 9, s. 83 - 84.

³⁰ SITNÁ, D., pozn. 19, s. 56 - 57.

³¹ KASÍKOVÁ, H., pozn. 9, s. 87 - 88.

naslouchat. Učitel by měl pečlivě zvážit zařazení slabšího žáka do konkrétní skupiny a způsob hodnocení celoskupinové práce. Pokud jsou rozdíly ve schopnostech žáků příliš velké, měl by učitel uvažovat o dočasném individuálním studijním plánu pro méně schopného žáka.³²

V každém případě je velmi důležité po každé skupinové výuce reflektovat práci a úsilí, které skupina vynaložila, aby dospěla k řešení. Každý člen ve skupině může zhodnotit práci druhého, svou a celé skupiny. Toho hodnocení lze provádět se staršími žáky písemně a s mladšími formou diskuze. Touto reflexí bychom u žáků měli rozvíjet pochopení a respekt k práci druhých lidí a postupně podporovat kooperativní způsoby činnosti a důvěru mezi spolužáky.

4.6. Skupinová pravidla

Před tím, než zahájíme skupinovou výuku, je důležité stanovit pravidla, která budou žáci během výuky dodržovat. Pravidla by měla vyjadřovat vhodné způsoby chování a jednání žáků při aktivní spolupráci. Na tvorbě pravidel by se měli podílet především žáci a měli by mít podobu 6 až 9 bodů. Pravidla lze stanovit před zahájením vyučovacího bloku, kdy plánujeme využít skupinovou metodu výuky, nebo na začátku školního roku, kdy již víme, že skupinovou výuku budeme praktikovat pravidelně.

Jeden ze způsobů tvorby pravidel může být také formou skupinové práce, kdy jsou žáci rozděleni do skupin přibližně po šesti. Každý ve skupině napíše na lístečky, jaké zásady považuje za důležité při skupinové činnosti. Po uplynutí určité doby je individuální práce ve skupině ukončena a nápady jsou reflektovány a diskutovány v rámci každé skupiny. Následně každá skupina vybere 6 až 9 pravidel a sepíše je na arch papíru, pomocí něhož prezentuje své nápady před celou třídou. Po prezentaci všech skupin dojde k odhlasování vybraných pravidel a ty se stávají závaznými. Pokud v průběhu skupinové činnosti dojdou žáci k závěru, že je nějaké pravidlo zbytečné, lze ho ze seznamu vyškrtnout či doplnit seznam o nové.

Mezi nejběžnější pravidla spolupráce by jistě mělo patřit: respektuji rozdělení do skupin, pracuji aktivně a přispívám nápady, uznávám názory druhých, dodržuji časový harmonogram práce, snažím se střídat ve skupinových rolích, mobilní telefon je vypnutý, vždy se snažím splnit svůj úkol.³³

³² KASÍKOVÁ, H., pozn. 9, s. 88 - 89.

³³ SITNÁ, D., pozn. 19, s. 60 - 61.

5. Skupinové vyučovací metody

Pojem vyučovací metoda lze chápat jako postup nebo cestu vedoucí k určitému cíli. Výběr vhodné vyučovací metody je jednou z klíčových kompetencí každého učitele. Skrze vyučovací metodu je realizováno vzájemné působení pedagoga a žáka. V současné době existuje několik klasifikací vyučovacích metod. Publikace J. Maňáka a V. Švece klasifikuje základní metody vyučování takto:³⁴

1. Metody z hlediska pramene poznání a typu poznatků - aspekt didaktický (metody slovní, metody názorně-demonstrační, metody praktické).
2. Metody z hlediska aktivity a samostatnosti žáků - aspekt psychologický (metody sdělovací, metody samostatné práce žáků, metody problémové a badatelské).
3. Charakteristika metody z hlediska myšlenkových operací - aspekt logický (postup srovnávací, induktivní, deduktivní, analyticko-syntetický).
4. Varianty metod z hlediska fází výchovně vzdělávacího procesu - aspekt procesuální (metody motivační, metody expoziční, metody fixační, metody diagnostické, metody aplikační).
5. Varianty metod z hlediska výukových forem a prostředků - aspekt organizační (kombinace metody s vyučovacími formami, kombinace metod s vyučovacími pomůckami).
6. Aktivizující metody - aspekt interaktivní (diskuzní metody, situační metody, inscenační metody, didaktické hry, specifické metody).³⁵

O nejvhodnějších metodách rozhoduje učitel při plánování a promyšlení výuky. Důležitým kritériem pro volbu metody je cíl vyučovací hodiny, charakter obsahu učiva a jeho analýza, očekávaný charakter učení žáků, znalosti žáků a konkrétní situace i učitelova osobní zkušenost. Metody se mohou během vyučovací hodiny měnit a střídát, což vede ke kvalitnějším výsledkům.³⁶

³⁴ SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. 2. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7. S. 181 - 184.

³⁵ Podrobněji v: MAŇÁK, J. ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

³⁶ SKALKOVÁ, J., pozn. 34, s. 187 - 188.

V této kapitole bych ráda představila vyučovací metody, které se dají využít ve skupinové a kooperativní formě výuky. Konkrétní metody lze kombinovat a přizpůsobovat daným situacím.

5.1. Brainstorming

Metoda, kterou lze volně přeložit jako “bouře mozků” je nenáročná na organizaci a přípravu a středně náročná na vedení žáků. Podstatou je generování co největšího množství různých nápadů na určité téma. Metoda je použitelná ve všech typech škol a na všech stupních. Zaměřuje se spíše na kvantitu než kvalitu.

Využití metody ve výuce je široké - lze ji využít jako úvodní motivaci k novému tématu, nebo ke zjištění znalostí žáků či jejich názorů v průběhu hodiny. Metoda může být také praktikována na konci hodiny k opakování právě probraného učiva či tvorbu návrhů na využití probrané látky v praxi. Metoda nemusí trvat dlouho, většinou zabere přibližně 5 - 15 minut, záleží na připravenosti žáků a schopnosti učitele dovést žáky touto metodou ke správnému cíli. Při realizaci této metody pracujeme většinou s jednou pracovní skupinou (třídou), kterou dále není potřeba rozdělovat. Důležitou podmínkou je volba tématu brainstormingu, které určí pedagog. Téma by nemělo být příliš rozsáhlé, protože následně by se nápady obtížně sjednocovaly. Pokud je naopak stanoveno téma příliš úzké, hrozí riziko brzkého vyčerpání příspěvků a získání nedostatku informací pro ucelený závěr.

Během brainstormingu by učitel neměl příliš zasahovat do činnosti žáků, naopak by měl zachovat jejich jazyk a neupozorňovat na žáky, kteří se ještě nezapojili. Pedagog by měl podporovat třídní práci a rozvoj klíčových kompetencí - k řešení problémů, komunikativní, personální a sociální. Nápady žáků jsou zapisovány zapisovatelem na tabuli v jejich přesném znění. Pokud žáci v začátcích neví, jak postupovat, měl by učitel začít s návrhy sám a příkladem žáky povzbudit k aktivitě.³⁷

5.2. Snowballing

Metoda “sněhové koule” se odlišuje od ostatních skupinových metod tím, že se začíná pracovat od jednotlivce a postupně dochází k rozšiřování na dvojice, čtveřice či skupiny osmičlenné. Příprava bývá poněkud náročnější, ale metoda se dá využít ve většině předmětů a na všech typech škol a stupních.

³⁷ SITNÁ, D., pozn. 19, s. 67 - 71.

Stejně jako brainstorming i metodu snowballing lze využít jako úvodní motivaci na začátku hodiny, rozvoje znalostí během hodiny, nebo opakování učiva na konci výuky. Podmínkou realizace této metody je okrajová znalost aktuálního tématu. Úkolem pedagoga je připravit potřebný materiál, vysvětlit žákům cíl hodiny a podstatu metody. Správné využití prostoru může být při realizaci této metody přínosné. Pokud plánujeme utvořit větší skupiny, je dobré spojit školní lavice a vytvořit pracovní centrum pro každou skupinu.

Na zadaném úkolu pracuje nejdříve každý individuálně, po uplynutí předem stanovené doby dojde k vytvoření dvojic, které určí učitel podle osvědčeného způsobu rozdělování. Dvojice spolupracují na úkolu společně, vzájemně se obohacují o své názory a znalosti. Následně se dvojice spojí a dojde k vytvoření čtyřčlenných pracovních skupin. Členové ve skupině spolu opět sdílí své myšlenky a posouvají řešení úkolu dál. Další spojování skupin záleží pouze na pedagogovi a počtu žáků. Každá skupina si zvolí svého mluvčího, zapisovatele, koordinátora práce, pozorovatele a pracovníka s informacemi. Po ukončení práce skupin jsou vyzváni mluvčí k prezentaci výsledků své skupiny. Na závěr pedagog shrne výsledky práce všech žáků.

Pedagog by během činnosti skupin neměl do práce příliš zasahovat. Metoda rozvíjí kompetence k řešení problémů, k učení, komunikativní, personální a sociální kompetence.³⁸

5.3. Buzz Groups

Buzz Groups nebo-li muší skupinky, či bzučící skupinky je metoda podobná Snowballing, od které se liší pouze úvodní částí. Metodu lze opět široce využít na všech typech škol a stupních a touto metodou může pracovat jedna velká skupina (třída).

Metodu lze zařadit do výuky v kterékoli její fázi. Efektivně může sloužit jako technika k navázání nové látky na předcházející, pro vyhledávání informací, k výpisu poznámek z literatury a opakování probraného učiva. Úkolem pedagoga je nachystat pro žáky potřebný materiál a pomůcky a přizpůsobit prostor učebny podle počtu žáků v jednotlivých skupinách.

Základní rozdíl mezi metodou Snowballing a Buzz Groups spočívá v tom, že se zde začíná pracovat rovnou ve dvojicích, které pedagog určí. Dva spolužáci se na jednom konkrétním úkolu podílejí od začátku. Může se jednat o tvorbu myšlenkové mapy, pročítání a interpretace textu, vyhledávání informací či přípravy otázek k určité problematice. Po uplynutí časového limitu následuje slučování dvojic do čtveřic. Čtyřčlenné skupiny nyní spolupracují na společném úkolu a snaží se dospět k nejlepšímu řešení. Opět záleží na učiteli,

³⁸ SITNÁ, D., pozn. 19, s. 71 - 75.

zda se rozhodne pro další slučování skupin či přejde k prezentaci výsledků jednotlivých skupin. Doba trvání této metody je závislá na obtížnosti zadaného úkolu, velikosti skupin a připravenosti žáků.³⁹

5.4. Hraní rolí

Zřídka využívaná metoda založená na schopnosti vcítit se do určité role. Tuto metodu lze realizovat na základních i středních školách, je však nezbytné pečlivě zvážit její volbu. Pro učitele je metoda jednoduchá, ale po žácích vyžaduje sociální a komunikativní dovednosti. Lépe využitelná je v praktických předmětech a výchovách. Ideálně se hodí k rozvoji klíčových kompetencí a formování postojů a názorů žáků.

Výuka touto metodou je většinou rozdělena do tří hlavních fází: prostudování scénáře (nebo jeho příprava), rozdělení a příprava určitých rolí, zhodnocení příběhu. Učitel by měl připravit pro žáky scénáře, nebo jim nachystat materiály, díky kterým budou schopni scénář sestavit sami. Měl by sám pečlivě promyslet složení jednotlivých skupin a brát v úvahu vrstevnické vztahy ve třídě. Aktivnějším žákům se přidělují spíše role průbojnější a nesmělým žákům role nevýrazné. Je třeba promyslet prostor, ve kterém budou skupiny pracovat, tak aby ho šlo uzpůsobit přímo situaci, která má být zahrána.

Metoda obvykle tvoří jádro celé vyučovací hodiny. Na začátku jsou žáci rozděleni do skupin a dochází k přidělování rolí, následně pracují na svém scénáři. Učitel vysvětlí všem skupinám průběh cvičení a stanoví čas pro finální přehrání určité situace. Dále se každý žák seznámí se svou rolí, skupina vymyslí způsob realizace scénky a společně prodiskutuje možnosti. Ke konci časového limitu se skupina připraví na výstup. Po přehrání si žáci zdůvodní svou realizaci, vyjádří pocity z chování jednotlivých postav a zhodnotí náročnost dané situace. V tento moment může dojít k diskusi, ostatní spolužáci mohou pokládat otázky. Učitel na závěr zhodnotí ztvárnění rolí a celkový dojem z výstupu, doplní další informace a případně vysvětlí žákům zařazení zadaných situací.⁴⁰

5.5. Kolečko

Metoda Kolečko je považovaná za nejjednodušší. Nevyžaduje téměř žádnou přípravu ze strany učitele ani žáků. Většinou je zaměřená na rekapitulaci údajů, faktů a názorů vztahujících se k určitému tématu. Metodu lze využívat velmi široce ve všech typech škol a v

³⁹ SITNÁ, D., pozn. 19, s. 76 - 79.

⁴⁰ SITNÁ, D., pozn. 19, s. 80 - 84.

různých předmětech. Lze pracovat pouze s jednou skupinou - třídou, či třídu rozdělit na menší skupiny pracující samostatně.

Kolečko je metoda rychlého aktivizačního způsobu, jak zjistit znalosti žáků a prověřit, zda žáci probranému učivu porozuměli. Díky tomu je možné ji využít v kterékoli části vyučovací hodiny. Znalostní přípravu žáků zajistí předcházející hodina, domácí příprava, nebo znalosti z jiných předmětů. Uspořádání prostoru může být klasické a žáci sedící v lavicích mohou tvořit skupiny po řadách, ale kruhové uspořádání je v tomto případě výhodnější. K zaznamenávání znalostí a faktů je potřeba pouze křída či fix a tabule.

Nejdříve jsou žáci rozděleni do skupin, kde jsou jim přiděleny určité role (vedoucí, pozorovatel, mluvčí, zapisovatel...). Poté učitel napíše čitelně na tabule určité téma, které by chtěl pomocí metody zopakovat. Úkolem členů skupiny je postupně přispívat k tématu svými myšlenkami, zapisovatel zapisuje myšlenky spolužáků na papír. Po uplynutí předem stanoveného času mluvčí přečte hlavní myšlenky své skupiny, které učitel zhodnotí a případně doplní. Tímto způsobem by si žáci měli upevnit své znalosti a zdokonalit se ve vyjadřování svých názorů. Délka trvání aktivity závisí na učiteli a žácích, většinou trvá 5 - 10 minut.⁴¹

5.6. Kolotoč

Skupinová vyučovací metoda Kolotoč je jednou z nejnáročnějších na přípravu učitele i organizaci a pevné vedení žáků. Vyžaduje vlastní práci žáků v hodině a jejich znalostní a osobní vyspělost, proto se doporučuje metodu využívat spíše na druhém stupni základních škol a na školách středních.

Metoda Kolotoče většinou tvoří jádro celé hodiny a je ideální vymezit pro ni celých 45 minut. Je potřeba vybavit žáky odbornou znalostí již předchozí hodinu, nebo jim poskytnout k prostudování příslušné materiály k domácí přípravě. Uspořádání prostoru je to, co dělá tuto metodu specifickou. Třída je rozdělena na dvě skupiny, které z židlí vytvoří dva kruhy - vnitřní a vnější. Žáci v kruzích sedí v páru čelem k sobě a během aktivity se na pokyn učitele v párech vyměňují. Učitel si připraví kartičky s názory a fakty na probírané téma.

Poté, co je prostor uzpůsoben k výuce a žáci sedí v párech, jejichž počet musí být vždy sudý, rozdává učitel žákům připravené kartičky s odborným textem. Kartičky jsou rozdané střídavě - u prvního páru dostane kartičku žák sedící ve vnějším kruhu, u druhého páru dostane kartičku žák sedící ve vnitřním kruhu, atd. Dále učitel vyzve žáky s kartičkou, aby si

⁴¹ SITNÁ, D., pozn. 19, s. 84 - 86.

během 30 sekund nastudovali uvedené tvrzení na kartičce a připravili se na komunikaci. Poté ubíhá 1,5 minuty na obhajobu psaného tvrzení, žáci musí tvrzení podporovat i přes to, že se s ním neztotožňují. Druhý žák v páru pozorně poslouchá, připravuje si protiargumenty, ale do spolužákova projevu nezasahuje. Po uplynutí časového limitu dostává slovo druhý z páru, který má opět 1,5 minuty na to, aby nesouhlasil s partnerem. Hledá důvody, fakta a příklady pro podporu svého nesouhlasu. Po vypršení stanovené doby se všichni žáci v obou kruzích posunou o jednu židli doprava. Nyní vzniknou nové páry a nové argumentace. Tímto způsobem si všichni žáci vyzkouší roli agrumentujícího a protiargumentujícího. Na závěr žáci s pedagogem zhodnotí své pocity a provedou reflexi celého cvičení. Žáci mohou narazit na nejednotnost a složitost problematiky a uvědomit si, že jejich názor nemusí být jediný správný. Metoda je výborným prostředkem pro rozvoj verbální i neverbální komunikace a k samostatnému posuzování všech znalostí, informací a zkušeností z celostního pohledu.⁴²

5.7. Návštěvníci

Podstata metody Návštěvníci spočívá v práci skupin na jednotlivých stanovištích - návštěvních místech. Metodu lze využít jak se staršími žáky na druhém stupni, tak s žáky prvního stupně základní školy. Příprava žáků na práci touto metodou by měla opět proběhnout předchozí vyučovací hodinu, nebo domácí přípravou.

Práce touto metodou vyžaduje celou jednu vyučovací hodinu. Prostor by měl být uspořádán s jednotlivými stanovišti (z žákovských lavic), u kterých se budou pracovní skupiny střídat. Pracovní stanoviště by od sebe měla být dostatečně vzdálená, aby se skupiny vzájemně nerušily. Počet stanovišť určuje učitel, ale mělo by být totožné s počtem skupin. Počet členů ve skupině by měl být 4 - 6 žáků. Pedagog si připraví archy papíru s předepsanou tematickou oblastí a psací potřeby pro zapisování názorů a myšlenek na každém stanovišti.

Pokud jsou vytvořeny skupiny, je potřeba žákům přesně vysvětlit způsob práce, aby se předešlo nedorozumění během činnosti. Učitel přidělí každé skupině výchozí stanoviště, na kterém skupina zahájí svou práci. Skupina se snaží odpovědět na položenou otázku, vyřešit problém, či vytvořit požadovaný soubor informací. Po uplynutí vymezeného času se všechny skupiny posunou ve směru hodinových ručiček na další stanoviště. Pouze jeden člen ze skupiny zůstává na předchozím stanovišti v roli hostitele. Ten poskytne nově přichozím základní informace o práci své skupiny a jejich získaných výsledky. Noví návštěvníci pokračují v práci předchozí skupiny a přináší nové informace a nápady. Po určité době se

⁴² SITNÁ, D., pozn. 19, s. 87 - 92.

skupiny opět posunou a původní hostitel se posouvá s novou skupinou. Na stanovišti zůstává hostitel jiný. Takto se skupiny přesouvají, dokud se nedostanou na své výchozí stanoviště, kde si prostudují záznamový arch, na jehož konečné podobě se podílela každá skupina. Na závěr mluvěcí skupin přečtou zápisy na záznamových arších a zhodnotí jejich kvalitu. Učitel společně s žáky zhodnotí průběh celé činnosti a rozhodne o dalším využití vzniklých materiálů.⁴³

5.8. Diskuse

Diskuse je základní komunikační prostředek mezi lidmi, měla by být tedy i přirozenou metodou práce učitele. Metoda Diskuse může být využita na všech stupních a typech škol. Není příliš náročná na přípravu učitele, ale na stanovení rozsahu, na vedení žáků a dodržování všech zásad komunikace. Žáci by do diskuse měli být vybaveni určitými znalostmi z předchozích hodin nebo domácí přípravy.

Diskuse může být využita v kterékoliv fázi vyučovací hodiny - úvodní opakování, hlavní metoda zjišťující znalosti a postoje k určitému tématu, metoda vedoucí žáky k pochopení souvislostí určité problematiky. K praktikování metody je dobré uzpůsobit nábytek ve třídě a vytvořit diskusní kruh ze židlí. Účastníci by měli mít dostatek prostoru, cítit se pohodlně a vzájemně si všichni vidět do očí. Pokud pracujeme se skupinou žáků, kteří na tuto metodu práce nejsou zvyklí, mohou si za domácí úkoly vypracovat "odpovědní lístky", které obsahují předem připravené názory a nápady na dané téma. Tyto lístky mohou žákům pomoci snadněji vstoupit do diskuse v případě nervozity či nesmělosti. Maximální počet účastníků by neměl překročit 20. Pokud je žáků ve třídě více, měli bychom třídu rozdělit na dvě skupiny. Jedna skupina může tvořit diskutující kruh a druhá mezitím činit samostatnou přípravu na diskusi pomocí internetu, literatury či jiných materiálů.

Ideální je oznámit žákům, že diskuse bude následovat další hodinu, aby měli dostatečný čas na přípravu. Je třeba žákům srozumitelně vysvětlit téma diskuse a ještě před začátkem ho napsat na všem viditelné místo. Před zahájením je nutné stanovit či připomenout zásady diskuse a komunikace a určit čas trvání. Učitel může diskusi zahájit např. kontroverzním tvrzením, shrnutím informací nebo úryvkem z literatury či časopisu. Vyzve žáky k aktivitě, může položit otázku a dále moderuje průběh diskuse, sleduje její cíl, usměrňuje, reaguje, případně vysvětluje nedorozumění a sleduje stanovený čas. Na závěr učitel shrne výsledky diskuse a vhodně je interpretuje. Pedagog si během diskuse může vést

⁴³ SITNÁ, D., pozn. 19, s. 92 - 94.

záznamový arch, do kterého bude zaznamenávat své postřehy - aktivní zapojení žáků do diskuse, zájem o diskutované téma, dodržování pravidel diskuse, schopnosti aktivního naslouchání, zapojení většiny účastníků, neodchylování se od tématu, úroveň verbálního vyjadřování. Tento arch usnadňuje pedagogovi konečné hodnocení a reflexi, lze z něj vyvodit poučení do dalších diskusních metod.⁴⁴

Diskuse je založená na sdílení zkušeností, idejí a osvětlování názorů. Vede ke zvýšení individuálního porozumění, může vyžadovat vyjednávání v zájmu dosažení skupinové shody. Výborně rozvíjí kompetence k učení, komunikativní, sociální a personální kompetence. Žáci se učí dodržovat pravidla v sociální skupině, otevřeně posuzují a promýšlí názory své i druhých. Rozvíjí zájem o spolupráci v týmu a vede k celkovému zlepšení skupinové atmosféry.⁴⁵

5.9. Debata

Další metoda založená na rozvoji komunikačních dovedností je Debata. Metoda podobná diskusi je náročná na vedení a organizaci. Specifickým znakem této metody je fakt, že se jedná o improvizované didaktické představení. Podstatou je hra s argumenty a slovíčky, v dovednosti vyjadřování názorů, hra s diváky, jejich sympatiemi a antipatiemi. Metoda je určena spíše pro sociálně vyspělejší žáky na středních a vysokých školách.

Metoda debaty je většinou zvolená z témat, která nejsou jednoznačná a u nichž je možno posuzovat problematiku z mnoha úhlů pohledu. Používáme ji hlavně v případě, chceme-li rozvíjet komunikační dovednosti a naučit žáky kritickému přístupu k informacím. Úkolem pedagoga je zvolit takové téma, které bude pro žáky lákavé, kontroverzní, moderní a aktuální. Je třeba připravit přibližný scénář debaty a podle pravidel moderovat její průběh, podobně jako u diskuse. Lze třídu rozdělit na dvě skupiny, z nichž si každá připraví argumenty pro a proti. Může nastat situace, kdy debatující musí obhajovat stanovisko, s kterým zcela nesouhlasí. Tyto situace učí žáky, že jejich názor nemusí být jediný správný.⁴⁶

Okrajově se vyskytující ve školním prostředí je soutěžní debata, která je spíše považována za volnočasovou aktivitu ale zároveň má vzdělávací potenciál. Účastníci debaty musí debatovat na jasně stanovené téma, mají přesně vyměřený čas, ve kterém mohou mluvit, a je jim určeno, zda mají stanovisko obhajovat, či negovat. Metoda rozvíjí kompetence k

⁴⁴ SITNÁ, D., pozn. 19, s. 95 - 100.

⁴⁵ KASÍKOVÁ, H., pozn. 9, s. 53.

⁴⁶ SITNÁ, D., pozn. 19, s. 100 - 104.

naslouchání, rétorické, komunikační, kritického myšlení a vyhledávání informací. Podílí se na rozvoji demokratických hodnot, jelikož žáci mají právo vyjadřovat a obhajovat své názory.

Za nedostatek této metody je považováno hodnocení výsledku debaty. Ta svou povahou vyžaduje hodnocení individuální a formativní, na které ve škole nezbývá čas. Soutěžní charakter může mít také vliv na klima třídy a blokování pozitivních vztahů mezi žáky. Překážkou mohou být také přehnané nároky učitele, který debatu moderuje, či v jeho nedostatečných koordinačních schopnostech během usměrňování dění ve třídě v průběhu debaty.⁴⁷

5.10. Kooperativní hra

Většina her je strukturována tak, aby z nich vyšli vítězové i poražení. Opakem těchto kompetitivních her jsou hry kooperativní, mezi které patří hry sdílení, spolupráce a přijetí. Tyto hry jsou strukturovány tak, že vyhrává každý a účastníci hrají spolu, nikoli proti sobě. Všichni hráči směřují k jednomu cíli. Kooperativní hry by měly být vybírány tak, aby přinášely radost a zároveň se jejich účastníci učili pozitivnímu vědomí o sobě a druhých. Kooperativní hry upevňují důvěru v sebe, podporují sebepřijetí, obsahují sdílenou radost a stimulaci k úspěšné činnosti, která je reflektována v hodnocení.

Kooperativní hry mají čtyři podstatné komponenty. První z nich je kooperace. Hráči vytvářejí zvláštní jednotku, kde každý hráč přispívá skupině něčím specifickým. Existuje zde vzájemná podpora v dosažení společného cíle a výsledkem je pocit zisku pro všechny zúčastněné, což zvyšuje efektivitu učení. Druhým komponentem je akceptace. Pocit přijetí se vztahuje ke zvýšení sebedůvěry a k prožívání pocitu štěstí. Akceptace je důležitou podmínkou úspěšného průběhu i výsledku hry. Dalším komponentem je začlenění, které se vztahuje k pocitu sounáležitosti. Žáci touží po začlenění do hry a po uspokojení z aktivity. Posledním komponentem je radost. Prvotní důvod pro hru je zábava ze hry, děti jsou zbaveny strachu z prohry a sdílená radost se stává dvojnásobnou.⁴⁸

5.10.1. Příklady kooperativních her

První hra nazvaná *Společně tužkou*, je dle mého názoru určená pro mladší děti, ale zábavná a smysluplná může být i pro děti na druhém stupni. Žáci pracují ve dvojicích, dostanou jeden papír a jednu tužku. Úkolem dvojice je nakreslit společně zadaný obrázek s

⁴⁷ KRUTILOVÁ, K. Metoda soutěžní debaty v České škole. *Studia Pedagogica* [online]. 2009, roč. 14, č. 1 [vid. 10. 2. 2019]. Dostupné z: <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/78/181>

⁴⁸ KASÍKOVÁ, H., pozn. 9, s. 64 - 66.

tím, že tužku drží oba hráči. Společně by se také měli pod obrázek podepsat. Celý úkol by měl probíhat beze slov a v tichosti. Kooperace je v tomto úkolu společnou činností na společném produktu. Na konci aktivity je dobré si s žáky zreflektovat způsoby práce a pocity u tohoto druhu aktivity.

Další hra je určena jak pro mladší děti, tak pro starší, pro které můžeme hru trochu zkomplikovat zavázáním očí. Žáci jsou požádáni, aby v malé skupince (dva, tři či více žáků) vytvořili určité číslo, písmeno, geometrický tvar svými těly. Způsob provedení je pouze na členech skupiny, jedinou podmínkou je to, že každý člen musí být součástí výsledného produktu.

Hra nazvaná *Pohlednice* spočívá ve vytvoření "pohlednice" prostřednictvím těl, neboli technikou živých obrazů. Třída je rozdělena na skupiny a každá skupina má vytvořit pohlednici na libovolné téma (např. z určité země, žáci se musí zamyslet, co je pro konkrétní zemi typické). Výsledky práce se postupně prezentují, ostatní skupiny mohou navrhopvat, kdo by mohl být adresátem a jaký text by mohl být na pohlednici uveden. Celý proces kooperace spočívá v přípravné fázi, žáci se musí domluvit na výsledné podobě pohlednice, jejím provedení a zapojení všech členů skupiny. V této hře mohou žáci rozvíjet svou fantazii a vymyslet opravdu originální nápady.

Posledním námětem je hra s názvem *Část celku*. Třídu rozdělíme na pětičlenné skupiny, z nichž každá dostává stejné zadání. Podstatou hry je vyjádřit vztah k ostatním spoluhráčům prostřednictvím činnosti. První hráč začne libovolnou činností (např. vřšení obrazu), druhý hráč si zvolí svou vlastní roli ve vztahu k prvnímu hráči a připojí se k činnosti. Postupně se připojí třetí, čtvrtý a pátý hráč a všichni vzájemně reagují na role ostatních spoluhráčů. Výsledkem je vytvoření improvizované scénky, ve které každý sehrává svou libovolnou roli. Těžiště kooperace je ve vlastní hře a důraz je kladen na kreativitu a improvizaci každého hráče.⁴⁹

6. Hodnocení skupinové práce

Hodnocení je přirozenou součástí běžného života. Vědomě i nevědomě hodnotíme jeden druhého, učitel žáky, žáci učitele a sebe navzájem. Proces hodnocení je samozřejmou součástí lidského učení a dovednost zacházet s hodnocením poskytuje pro učení nejcennější impulsy.

⁴⁹ KASÍKOVÁ, H., pozn. 9, s. 66 - 68.

Při skupinovém hodnocení se hodnotí nejen skupina, ale také jedinec dostává šanci reflektovat své chování v pracovním kolektivu. Sami žáci někdy zjistí, že proces hodnocení je důležitější, než samotný výsledek jejich práce a známky se v tomto případě stávají zbytečnými a nepodstatnými. Umění hodnotit práci celé skupiny a v rámci ní i svou vlastní aktivitu, přináší hlubší nahlédnutí na chyby. Hodnocení skupinové práce je stejně důležité jako jiné aspekty této vyučovací metody. Komplexnost hodnotícího procesu závisí na čtyřech možnostech: skupiny hodnotí celoskupinové procesy, členové skupiny jsou podněcováni k hodnocení jeden druhého, jednotlivci hodnotí sami sebe v kontextu celé skupiny, konečná prezentace nebo výsledek může být hodnocen jinou skupinou a učitelem.⁵⁰

Častým argumentem pedagogů, kteří nezařazují skupinovou práci do svých hodin, je právě obtížnost hodnocení skupinové kooperace. Skupinová kooperace často přináší výsledky až po delším časovém úseku, proto je náročné zaznamenávat bezprostřední efekty celé skupiny. Jedním ze zásadních výsledků metody spolupráce je osobnostní a sociální rozvoj. Jak však hodnotit tento individuální rozvoj?

Jednou z největších obtíží skupinového hodnocení je nerovnoměrnost v zapojení do činnosti. Celá skupina pracuje na společném úkolu a dosáhne určitého cíle, každý člen však k výsledku činnosti přispěl jinou měrou. Je velmi obtížným úkolem zhodnotit individuální podíl každého žáka na výsledku. Je důležité si uvědomit, že kooperativní učení znamená změnu v organizaci vyučování i změnu v přístupu k učení jak ze strany žáků, tak ze strany učitele. Dochází zde tedy k systémové změně a je přirozené, že hodnocení jako součást tohoto nového systému by mělo mít odlišné rysy od hodnocení v tradičním modelu školy. Těžiště hodnocení se posouvá dvěma směry. Hodnotící procesy se přesouvají na skupinu samotnou a hodnocení individuálních výkonů přechází k hodnocení celé skupiny.⁵¹

Jako u každého hodnocení je potřeba uvědomit si CO je hodnoceno a PROČ. Nositel hodnocení může být rodič, učitel, skupina sama, vrstevníci či návštěvy, záleží na typu kooperativní činnosti. Hodnocení je tam, kde je interakce. Pokud tedy skupina pracuje kooperativně, hodnocení probíhá automaticky, často neuvědoměle a stává se přirozenou součástí skupinových procesů. Ve školním prostředí se můžeme setkat se dvěma typy hodnotícího jazyka - deskriptivním a posuzovacím. Deskriptivní jazyk slovně popisuje danou situaci, chování nebo pocit. Posuzovací jazyk pouze slovně sumarizuje hodnocení chování, výkonu nebo osoby. V učebních situacích, kde převládá užívání deskriptivního jazyka, jsou žáci lépe motivováni k učení, aktivněji se zapojují do školních činností a dosahují lepších

⁵⁰ KASÍKOVÁ, H., pozn. 9, s. 94 - 95.

⁵¹ KASÍKOVÁ, H., pozn. 9, s. 95 - 96.

výsledků. Deskriptivní hodnocení se orientuje na žáka v jeho vlastním výkonu, orientuje žáka na učební činnost, budí důvěru v hodnotitele a omezuje konfliktní vztahy.⁵²

Ať už hodnocení provádí učitel, skupina nebo vrstevníci, je důležitá atmosféra otevřenosti a čestnosti. Stejně tak je důležité načasování hodnocení. Při skupinové činnosti je lepší organizovat hodnocení během aktivity, kdy je ještě možné provést změny ve prospěch celkového výsledku. Žáci by měli být povzbuzováni k reflexi i během práce, pokud se totiž skupina ocitne v obtížích, nejvíce se toho naučí. K tomu je doporučováno využít kontrolní listy, které dokumentují, co kdo udělal a jak to splnil.⁵³

Pedagog má několik možností, jak hodnotit skupinovou práci. Jednou z možností je hodnotit individuální výsledek a přičíst k němu bonus založený na tom, že všichni členové skupiny dosáhnou předem stanoveného kritéria. V tomto případě se musí skupina snažit pomoci slabším žákům, aby dosáhli daného požadavku. Druhou možností je hodnocení individuálního výsledku, ke kterému lze opět přičíst bonus, který je nyní založený na nejnižším skóre ve skupině. Tímto způsobem jsou členové skupiny opět povinni pomoci slabším k lepšímu výsledku. Třetí možností hodnocení je započítat individuální výsledek a přičíst bonus založený na zlepšení v porovnání s předchozím výkonem. Tento způsob hodnocení je pro žáky vysoce motivační. Dalším způsobem hodnocení je zaznamenávání skupinového výsledku za jeden vytvořený produkt. Skupina si sama může určit, který výsledný produkt k hodnocení předloží. Pedagog také může namátkou vybrat jeden výsledek pro skupinové skóre. Jinou možností je zaznamenávání věcného výsledku (odborného zpracování), ale také výsledku daného na základě sledování sociálních dovedností. Tato dvě kritéria utváří konečný výsledek hodnocení.⁵⁴

6.1. Metody a techniky hodnocení

K usnadnění hodnocení kooperativní učební činnosti je možné využít různé techniky, které lze upravovat vzhledem k věku žáků, s kterými právě pracujeme. Techniky mohou usnadnit rozhodování pedagoga nejen v otázce hodnocení, ale také plánování, návrhu úkolů a dalších žákovských aktivit. Různé přístupy a metody v otázce hodnocení práce ve skupině se v rámci kooperace stávají cenným zdrojem učení včetně stimulu k odpovědnosti za vlastní učení.⁵⁵

⁵² KASÍKOVÁ, H., pozn. 9, s. 96 - 97.

⁵³ KASÍKOVÁ, H., pozn. 9, s. 98 - 99.

⁵⁴ KASÍKOVÁ, H., pozn. 9, s. 99 - 100.

⁵⁵ KASÍKOVÁ, H., pozn. 9, s. 100 - 103.

Jednou z metod je pozorování. Pokud zvolíme tuto metodu hodnocení, je dobré využít více pozorovatelů, jejichž pozorování se netýká pouze individuální činnosti, ale činnosti celoskupinové. Po čase by se role pozorovatele a pozorovaného měly vyměnit. Další metodou je metoda dotazníku. Dotazníky jsou nejobvyklejší hodnotící metodou po ukončení skupinové činnosti. V dotazníku se mohou objevovat otázky typu: “Jaké pocity máte z toho, co se dnes odehrálo ve skupině? Co jste ve skupině dělali, že jste mohli být úspěšní v řešení problému? Co jste dělali, aby byly věci lepší? Co bude potřeba dělat příště?”. Jinou metodou hodnocení je vedení deníku. Deník si může vést jednotlivec, který zaznamenává své myšlenky, pojmy, principy a informace, které se žáci naučili. V deníku se může objevovat to, jak jedinec vidí skupinu jako celek, jak jednotlivec přispívá k prospěchu skupiny nebo to, co se naučili žáci o své schopnosti diskutovat. Je možné občas s deníky pracovat a díky určitým myšlenkám z deníků si vysvětlit, co je důležité pro další činnost skupiny. Další metodou je zpětné zpravodajství, kdy jeden či dva členové skupiny podávají na začátku práce zprávu o tom, v čem skupina uspěla naposledy. Tyto dva členy je třeba vybrat již v předchozím setkání skupiny, aby se stihli na úkol dostatečně připravit. Efektivní mohou být také hodnotící listy, které žáci mohou vytvořit sami v rámci skupiny, nebo je připraví učitel pro všechny skupiny. Hodnotící listy mohou být tvořeny různými kritérii a je pouze na učiteli, jak je přizpůsobí své výuce.⁵⁶

Jinou technikou hodnocení může být interview. Interview může být “jeden na jednoho”, což je časově náročnější, ale přináší hlubší porozumění a pochopení názorů druhého člověka. Interview “jeden na dva” je časově úspornější, ale nepříliš důvěrné. Existuje také možnost, kdy se jeden člen ptá celé skupiny. I tato metoda je časově úsporná, ale je potřeba, aby vztahy ve skupině byly pozitivní a otevřené. Zajímavou hodnotící metodou je kolující dotazník, kdy ve skupině koluje arch papíru, který je rozdělen na tři části. První část je pro zaznamenávání věcí, které jsou podle jedince považovány za nejcennější a proč. Do druhé části se zapisují věci, které jsou považovány za nejméně podstatné a proč. Třetí část slouží pro nápady na zlepšení. Do tohoto archu odpovídá jeden člen skupiny po druhém. Na konci jsou všichni vyzváni k tomu, aby z archu přečetli ta tvrzení, s kterými souhlasí a nesouhlasí. Pro skupinovou práci může být užitečná i analýza videozáznamu. Samotnou analýzou by měl být pověřen žák mimo skupinu, který členům skupiny pokládá otázky typu: “Co se v záznamu odehrálo? Na co jste mysleli, co jste pociťovali v tomto okamžiku? Jaký

⁵⁶ KASÍKOVÁ, H., pozn. 9, s. 101 - 102.

efekt to mělo?“ apod. Využití hodnocení pomocí videozáznamu je technicky i časově náročnější.⁵⁷

PRAKTICKÁ ČÁST

Cílem praktické části diplomové práce je vytvoření a praktické provedení šesti příprav na výuku občanské výuky, kde je jádrem celé vyučovací hodiny vždy jedna z uvedených metod skupinové a kooperativní formy výuky. Praktická část také zahrnuje následnou realizaci těchto příprav a jejich reflexi. Ráda bych vyzkoušela, jak probíhají jednotlivé skupinové metody v praxi, jaká jsou jejich úskalí a jaký úspěch mají mezi žáky samotnými. Chtěla bych zjistit výhody a nevýhody jednotlivých metod a jejich vliv na žáky.

Výuka bude realizována na Základní škole v Pohořelicích, kde pracovně působím. Pro realizaci svých příprav jsem si náhodně zvolila šestý, sedmý a devátý ročník. Po domluvě s kolegy jsem v každé třídě odučila dvě hodiny občanské výchovy.

Každou metodu jsem se snažila aplikovat na právě probírané učivo. Zamýšlela jsem se nad tím, jaká metoda je vhodná pro který ročník a aktuální učivo. Aplikovat metodu na konkrétní učivo nebylo vždy jednoduché. Určitou komplikací byl i fakt, že žáky ve vybraných třídách neznám, nedovedu odhadnout jejich komunikativní a kooperační dovednosti, které by pedagog při přípravě skupinové a kooperativní výuky měl brát v úvahu.

Základních skupinových metod je v teoretické části uvedeno celkem osm. Já jsem vybrala šest, o kterých si myslím, že by mohly tvořit jádro celé hodiny a případně je možná kombinace s dalšími metodami. Metodu snowballingu jsem zkombinovala s brainstormingem, který se k tématu skvěle hodí a pomůže žákům uvědomit si základní pojmy, které vlastně dávno znají. Metodu kolečka jsem zkombinovala s metodou kolotoče. Učinila jsem tak z důvodu organizace prostoru, kterou mají tyto dvě metody dost podobnou a efektivního shrnutí poznatků, ke kterým žáci dospěli během kolotoče. Metodu kooperativní hry bych ráda využila k opakování učiva z předchozí hodiny v sedmém ročníku a zařadila ji do výuky zároveň s metodou hraní rolí. Kooperativní hra - vytváření pantomimy s hraním rolí úzce souvisí, takže žáci si mohou vyzkoušet obě aktivity, které mohou následně porovnat.

Před přípravou každé vyučovací hodiny jsem nejdříve promyslela, jakou metodu využiji, a poté jsem začala s plánováním výuky. Zjišťovala jsem počty žáků v konkrétních třídách, abych věděla kolik skupin o kolika členech mohu vytvořit. Dále jsem promýšlela

⁵⁷ KASÍKOVÁ, H., pozn. 9, s. 102 - 103

časovou náročnost metod, výklad neznámých pojmů a závěrečné hodnocení na konci vyučovací hodiny. Každou hodinu jsem zařadila do výuky z hlediska RVP, stanovila výchovně - vzdělávací cíle a klíčové kompetence, které budou žáci během činnosti rozvíjet.

I. Příprava - metoda snowballing a brainstorming

Metodu Snowballingu jsem zvolila pro sedmý ročník k učivu Kulturní a společenská zařízení. Toto učivo není pro žáky náročné a může zde vzniknout prostor pro skupinovou a kooperativní výuku. Metoda pro žáky není náročná ani nevyžaduje hluboké znalostní předpoklady, proto jsem pro její vyzkoušení zvolila právě 7. ročník. Nejdříve jsem vybrala konkrétní kulturní zařízení, která mi přijdou pro žáky nejatraktivnější a podle toho jsem naplánovala celou výuku - zvolila počty skupin, počty členů ve skupině, potřebné role. Zvážila jsem časovou náročnost, potřebné znalosti a dovednosti žáků a materiály. Stanovila jsem si, že skupiny budou v konečné fázi "nabalování" nejvíce čtyřčlenné, jelikož to je ideální počet členů pro skupinovou činnost. Metoda výborně rozvíjí kompetence k řešení problémů, kdy žáci musí diskutovat nad společným úkolem, dále pak kompetence komunikativní, personální a sociální.

téma hodiny:	Kulturní a společenská zařízení
ročník:	sedmý
místo realizace:	učebna
časová dotace:	45 minut
forma výuky:	skupinová a kooperativní
pomůcky a materiál:	žák - psací potřeby učitel - vytvořené kartičky s úkoly (barevně rozlišené a očíslované)

Zařazení do výuky dle RVP:

Vzdělávací oblast:	Člověk a společnost
--------------------	---------------------

Vzdělávací obor:	Výchova k občanství
Tematický celek:	“Já a okolní svět”
Průřezové téma:	Multikulturní výchova
Mezipředmětové vazby:	Dějepis, Výtvarná výchova

Výchovně - vzdělávací cíle a klíčové kompetence:

Výchovně vzdělávací cíle:	Žák charakterizuje významné kulturní instituce a zhodnotí přínos jejich programů a expozic.
Kompetence:	K učení - žák pracuje s informacemi. Komunikativní - žák dokáže obhájit své názory v rámci skupiny. Sociální a personální - žák neodmítá názory druhých, dokáže naslouchat.

Scénář výuky:

Úvod:	Pozdrav, docházka, představení programu hodiny.
Motivace - metoda BRAINSTORMING:	Brainstorming. Žáci odpovídají na otázku: “Co jsou to kulturní a společenská zařízení?” “K čemu slouží?”. Jmenují 5 hlavních kulturních zařízení (divadlo, knihovna, kino, galerie, muzeum), které učitel napíše přehledně na tabuli.
Skupinová práce - metoda SNOWBALLING:	Každý žák si vylosuje kartu s úkolem, na kterém bude samostatně pracovat 2 - 3 minuty. Poté učitel vyzve žáky, aby utvořili dvojice podle písmen, které se nachází na druhé straně karty. Vzniklé dvojice spolupracují na svých úkolech společně. Mohou se

	doplňovat či opravovat. Po 2 - 3 minutách dojde k vytvoření čtveřice. Tentokrát se spojí žáci se stejnou barvou karty. Vznikne pět skupin a každá skupina bude představovat jedno kulturní zařízení. Nyní pracují skupiny na všech čtyřech úkolech společně. Učitel doporučí skupinám, aby si rozdělili role (mluvčí, zapisovatel, koordinátor a pracovník s informacemi). Skupiny doplňují informace na kartách a spolupracují na společném úkolu - vytvořit plakát informující o kulturní události v "jejich" společenském zařízení. Na tento úkol mají asi 15 minut.
Prezentace:	Po uplynutí předem stanovené doby mluvčí každé skupiny představí jejich společenské zařízení a plakát, kterým zvou na kulturní událost.
Hodnocení:	Učitel rozdá každému žákovi hodnotící list, na kterém se nacházejí otázky týkající se spolupráce žáků ve skupině.

Reflexe

Přestože jsem měla hodinu vcelku dobře připravenou, neprobíhala zcela podle mých představ. Žáků bylo pouze 14, proto vznikly pouze 3 skupiny a jedna dvojice chlapců. Dvojici jsem chtěla původně rozdělit ke skupinám, ale chlapci chtěli pracovat v samostatné skupině, a proto jsem jim k tomu dala příležitost. Musím říct, že tato dvojice pracovala nejlépe - tiše, systematicky, pečlivě a uvážlivě. Žáci v ostatních skupinách se často překřikovali, nebo pracoval pouze jeden člen skupiny a ostatní se dívali, aniž by přiložili ruku k dílu. Zpočátku aktivity, když žáci pracovali individuálně či maximálně ve dvojici, pracovali všichni velmi hezky. Po celou hodinu jsem mezi skupinami procházela, případně poradila a sledovala, kdo se jakým způsobem do práce zapojuje. Faktem je, že bylo opravdu obtížné hlídat, zda se na práci podílí každý člen skupiny.

Musím říct, že i když to pro žáky byl trochu boj s časem, nakonec jsme stihli vše naplánované. V závěrečné fázi hodiny žáci představili své kulturní zařízení (divadlo, knihovna, galerie a muzeum) a plakát, kterým skupina zvala na určitou událost. V posledních dvou minutách žáci vyplnili hodnotící dotazník.

Po výuce jsem si pročetla hodnotící dotazníky a musím uznat, že většina žáků zhodnotila skupinovou práci vcelku reálně. V otázce “Mluvili jsme tichým hlasem?” se většina žáků vyjádřila nesouhlasně. U otázky “Stihli jste vše, co jste měli v plánu?” byl nejčastěji označen smajlík s neutrálním výrazem (ani ano, ani ne). V kolonce, kde žáci měli uvést věci, které se jim dařilo, se nejčastěji objevovaly odpovědi jako je: *grafická úprava práce (nadpis, vybarvování) a shoda členů na nějakém nápadu*. V poslední kolonce pro zápis věcí, na kterých je třeba zapracovat, byly k vidění odpovědi: *zlepšení komunikace a spolupráce, respektování názorů druhých, zapojení všech členů do práce, ztišení hlasu při domlouvání, rychlost práce, jednotnost v rozhodování*.

Byla jsem ráda, že žáci jsou si vědomi věcí, na kterých je třeba pracovat a v čem je možné posunout skupinovou práci vpřed. Nyní když jsem si vědoma, že žáci si uvědomují své nedostatky, věnovala bych část následující hodiny diskuzi o skupinové práci, aby se při příští skupinové práci těmto nedostatkům, které velmi komplikují práci učitelů i ostatním žákům, vyhnuli. Osobně bych se příště snažila přípravu lépe promyslet, aby opravdu každý žák měl svou roli a přispěl něčím ke společnému úkolu.

Myslím, že největší problém byl v tom, že žáci na tento způsob výuky nejsou zvyklí a neví přesně, jak rozdělit role ve skupině, jak využít své přednosti ku prospěchu celé skupiny a jak se v klidu a tichosti domlouvat na společném postupu. I přes to tvrdili, že je pro ně tento způsob výuky zábavný. Při krátkém slovním hodnocení na konci hodiny jsem se žáků ptala na otázku: “Kolik z vás by raději spolupracovalo v jiném složení skupiny?” Očekávala jsem, že se přihlásí většina žáků, ale ruku zvedli pouze čtyři žáci. Ostatní tvrdili, že jim složení skupiny vyhovovalo.

II. Příprava - metoda diskuze

Diskuze je základní komunikační prostředek, který je ve vyučování vcelku běžný. Vybrala jsem tuto metodu pro 6. ročník, protože si myslím, že metoda není příliš náročná a pro žáky by měla být ideálním způsobem, jak projevit své postoje a naučit se respektovat názory druhých. Učivo vzniku státu jsem postavila především na teoriích o vzniku státu,

protože si myslím, že tyto teorie jsou pro žáky 6. ročníku srozumitelné a dá se o nich smysluplně diskutovat. Výuku jsem naplánovala pro pět čtyřčlenných skupin. Rozmýšlela jsem časovou náročnost výuky, organizaci prostoru, způsob zprostředkování informací o teoriích vzniku státu a potřebné materiály a pomůcky. Diskuze v tomto případě sloužila jako hlavní metoda zjišťující znalosti a postoje k tématu. Při diskuzi a její přípravě na ni by žáci měli rozvíjet nejen komunikační kompetence, ale také dovednosti sociální a personální. Měli by se naučit zásady verbální i neverbální komunikace, rozvíjet zájem o spolupráci a zvládnout dodržování pravidel v sociální skupině.

téma hodiny:	Žiji ve státě - vznik státu
ročník:	šestý
místo realizace:	učebna
časová dotace:	45 minut
forma výuky:	skupinová a kooperativní
pomůcky a materiál:	žák - psací potřeby učitel - připravené pracovní kartičky, archy papíru

Zařazení do výuky dle RVP:

Vzdělávací oblast:	Člověk a společnost
Vzdělávací obor:	Výchova k občanství
Tematický celek:	Místo, kde žiji
Průřezové téma:	Multikulturní výchova
Mezipředmětové vazby:	Dějepis

Výchovně - vzdělávací cíle a klíčové kompetence:

Výchovně vzdělávací cíle:	Žák dokáže interpretovat vznik státu a rozlišit mezi historií a mýtem.
Kompetence:	<p>K řešení problémů - žák kriticky myslí, činí uvážlivá rozhodnutí.</p> <p>Komunikativní - žák formuluje a vyjadřuje své myšlenky, účinně se zapojuje do diskuse.</p> <p>Sociální a personální - žák spolupracuje ve skupině a respektuje názory druhých.</p>

Scénář výuky:

Úvod:	Pozdrav, docházka, představení programu hodiny a způsobu práce. Určení pravidel diskuze.
Rozdělení do skupin:	Utvoření 4 skupin po čtyřech až pěti žácích. Každý žák si z obálky vylosuje číslo (1 - 5) a podle toho se zařadí do skupiny. Skupiny si v učebně sami najdou pracovní stanoviště.
Skupinová práce - příprava, DISKUZE	Každá skupina dostane list s informacemi a otázkami do diskuze. Úkolem žáků je přečíst si všechny informace a rozdělit si mezi sebou otázky, o kterých se bude diskutovat v diskuzi. Poznámky si mohou psát do listu. Každý člen by se měl zabývat alespoň jednou otázkou. Členové skupiny mohou o otázkách diskutovat nejdříve v rámci své skupiny. Na odpovědích by měli spolupracovat a tvořit je společně. Po 10 minutách by měli být žáci připraveni

	na diskuzi. Dojde k rychlému uspořádání prostoru - židle do kruhu. Učitel se zeptá na první otázku “Co vás napadne, když se řekne stát?”. Žáci se budou postupně hlásit a prezentovat své názory a myšlenky. Učitel diskuzi moderuje a doplňuje či upřesňuje odpovědi žáků.
Shrnutí:	Po diskuzi dojde ke shrnutí důležitých myšlenek, které během diskuze zazněly.
Hodnocení:	Na závěr dojde k hodnocení jak ze strany učitele, tak žáků.

Reflexe

Diskuze v šestém ročníku na téma vznik státu probíhala poměrně dobře. Na začátku, když skupiny začaly pracovat, jsem se obávala, že si s otázkami neví rady a nejsou si jistí, co přesně se po nich chce. Obcházela jsem proto jednu skupinu po druhé a zjišťovala, zda nepotřebují s něčím pomoci, či něco vysvětlit. Vyzorovala jsem, že v každé skupině se, možná nevědomě, formoval jeden vedoucí, který četl instrukce a navrhoval řešení otázek. Ostatní členové skupiny přidávali své nápady a postupně všichni formulovali odpovědi na otázky. V jedné skupině došlo k tomu, že jeden člen nesouhlasil s odpovědí, kterou ostatní členové schvalovali. Výsledkem bylo, že vymysleli novou odpověď. Ocenila jsem, že členové skupiny respektovali nesouhlas spolužáka a snažili se vymyslet odpověď, se kterou budou souhlasit všichni členové skupiny. Pouze v jedné skupině jsem zaznamenala žáka, který se vůbec do práce nezapojoval, a to i přes snahu ostatních členů ho do práce zainteresovat. I já jsem se snažila za skupinou chodit a podněcovat ho k tomu, aby pomohl své skupině, ale bylo to marné. Příprava skupin probíhala o něco hlasitěji, než bylo nutné, ale pečlivě.

Před začátkem samotné diskuze jsme s žáky uspořádali prostor v učebně - vytvořili jsme kruh z židlí a skupiny se posadily vedle sebe. Přečetla jsem první otázku “Co vás napadne, když se řekne stát?”. Nejdříve dostala slovo první skupina a ostatní skupiny odpovídaly v pořadí. Většinou si skupiny zvolili mluvčího, který prezentoval odpovědi, na kterých se společně shodli při přípravě a popřípadě jeho odpověď doplnil jiný člen skupiny. Nejčastější odpovědi na otázku byly: *“Napadne nás lid, vlajka, hymna, kultura, historie”*.

Žáci se shodli na tom, že stát je tvořen určitým územím, které vymezují státní hranice, obyvatelé a státní moc. Další otázky se týkaly teorie vzniku státu. Nejdříve jsem se ujistila, jestli všichni pochopili všechny uvedené teorie a není potřeba něco dovysvětlit. Poté jsem zase vyzvala jednu skupinu po druhé, aby řekly, se kterou teorií souhlasí, a se kterou se naopak neztotožňují. Překvapilo mě, že odpovědi se docela odlišovaly. Dvě skupiny souhlasily s tvrzením, že souhlasí se smluvní teorií. Tři skupiny z pěti uvedly, že nesouhlasí s teorií náboženskou, protože podle nich bůh neexistuje. Dále jsme začali diskutovat o jiných možných teoriích a o tom, jak mohl podle žáků vzniknout stát. Většina byla přesvědčena o tom, že se skupina lidí domluvila a utvořila stát - tedy o teorii smluvní. Skupiny také měly vymýšlet své teorie vzniku státu. Některé skupiny se s tím vypořádaly hezky, vymyslely svůj fantastický příběh a zapojily představivost, jiné skupiny spíše kopírovaly legendu o praotci Čechovi. Na závěr diskuze jsme si vysvětlili, jakou funkci může mít zakladatelský mýtus. Tato poslední otázka byla spíše na mě, žáci se jí nestihli v přípravě tolik věnovat a nevěděli, jak na ni odpovědět. Na závěr diskuze jsme si shrnuli nové poznatky - Co je to stát? Jaké známe teorie vzniku státu?

III. Příprava - metoda debaty

Metoda debaty vyžaduje určitou sociální vyspělost a je určena pro starší žáky, proto jsem k jejímu využití zvolila 9. ročník. Aktuálním učivem 9. ročníku bylo právě Národní hospodářství. Aplikovat metodu debaty na tento tematický celek nebylo jednoduché, dlouho jsem přemýšlela a hledala způsoby, jak debatu pojmout. Velmi mi pomohlo, že žáci již měli základy národního hospodářství probrané z hodin zeměpisu z 8. ročníku. Rozhodla jsem se debatu přenést na téma nezaměstnanosti a vyhledávala jsem články a témata, o kterých by žáci 9. ročníku dokázali debatovat. Celou debatu jsem uzpůsobila článku s názvem *“Berou roboti lidem práci?”*. Následně jsem začala plánovat výuku - způsob rozdělování do skupin, nejlepší způsob vysvětlení metody debaty žákům, organizaci prostoru a časové rozvržení výuky. Debata je výborným prostředkem pro rozvoj komunikace, postojů a názorů. Zároveň zdokonaluje dovednost vyjadřování názorů, hledání argumentů a posilování sebevědomí debatujících.

téma hodiny:	Ukazatelé národního hospodářství
--------------	----------------------------------

ročník:	devátý
místo realizace:	učebna
časová dotace:	45 minut
forma výuky:	skupinová a kooperativní
pomůcky a materiál:	učitel - lístečky dvou barev, článek, pracovní list k debatě žák - psací potřeby, učebnice Výchovy k občanství pro 9. ročník

Zařazení do výuky dle RVP:

Vzdělávací oblast:	Člověk a společnost
Vzdělávací obor:	Výchova k občanství
Tematický celek:	Národní hospodářství
Mezipředmětové vazby:	Výchova ke zdraví

Výchovně - vzdělávací cíle a klíčové kompetence:

Výchovně vzdělávací cíle:	Žák zná ukazatele národního hospodářství a dokáže vysvětlit pojem nezaměstnanost.
Kompetence:	K učení - žák vyhledává a třídí informace. K řešení problémů - žák kriticky myslí a činí uvážlivá rozhodnutí. Komunikační - žák formuluje a vyjadřuje své myšlenky a postoje. Sociální a personální - žák pracuje ve skupině a

	<p>respektuje názory druhých.</p> <p>Občanská - žák je schopen vcítit se do situace jiných lidí.</p>
--	--

Scénář výuky:

Úvod:	Pozdrav, docházka, představení programu hodiny a způsobu práce.
Expozice:	Je třeba představit žákům ukazatelé národního hospodářství: hrubý domácí produkt, nezaměstnanost, inflace, obchodní bilance. Pomocí učebnice jsou žákům pojmy vysvětleny.
Rozdělení do skupin, práce skupin:	<p>Nyní dojde k rozdělení žáků na dvě skupiny. Žáci si z obálky vytáhnou barevný lísteček a podle barvy se vytvoří dva týmy, které se "utkají" v debatě na téma: <i>Berou roboti práci lidem?</i></p> <p>Každá skupina dostane dvě kopie článku (<i>Vezmou roboti lidem práci?</i>) a list papíru, kde je vysvětleno, co je jejich úkolem a jaké stanovisko (souhlasné/nesouhlasné) budou v debatě zastávat. To vše ještě učitel řekne ústně, aby bylo vše jasné. Skupina má na přípravu argumentů do debaty přibližně 10 minut. Za tento čas by každá skupina měla vymyslet argumenty, které budou podporovat jejich určené stanovisko a vyvracet stanovisko druhé skupiny. Každý ve skupině by měl mít nějakou roli (př.: hledání kladných argumentů, hledání faktů, apod.). Skupina si zvolí dva mluvčí, kteří jej budou v debatě reprezentovat a zastávat názor celé skupiny.</p>
DEBATA:	Po deseti minutách práce ve skupinách vyzve učitel z každé skupiny dva mluvčí před tabulí, kde budou

	nachystané čtyři židle. Vyzve jednu skupinu, aby vyslovila jaké stanovisko v otázce zastávají a proč. Mluvčí uvedou argumenty, které podporují jejich stanovisko. Poté budou mít prostor na vyjádření mluvčí z druhé skupiny. Po nich budou vyzváni zase první mluvčí, aby se pokusili jejich tvrzení vyvrátit, následně budou mít stejnou šanci zase druhí mluvčí. Úkolem učitele je debatu moderovat, dbát na správnost argumentů a dodržování komunikačních pravidel.
Shrnutí:	Po debatě by mělo dojít k nějakému shrnutí informací a vyvození závěru, ke kterému skupiny došly.
Hodnocení:	Na závěr by žáci měli zhodnotit, jak jim způsob práce vyhovoval. Co by příště udělali jinak, co by vylepšili apod.

Reflexe

Metodu debaty, která proběhla v 9. ročníku, hodnotím velmi pozitivně. Žáci mě mile překvapili. A to nejen tím, jak se ve skupinách na debatu připravovali, ale také tím, jak probíhala samotná debata a dodržování předem stanovených pravidel. Žáci byli rozdělení do dvou skupin po osmi. Výhodou bylo, že celá třída se skládala pouze ze 16 žáků. Rozdělování probíhalo losováním barevných lístečků. Skupiny dostaly instrukce a tipy, jak pracovat a doporučení, jak rozdělit role ve skupině. Každá skupina dostala článek (tři kopie) o tom, zda roboti berou práci lidem a papír se zadáním, zda budou v debatě zastávat souhlasné nebo nesouhlasné stanovisko. Každá skupina se připravovala po svém, jedna si zvolila čtenáře, který potichu přečetl článek celé skupině, druhá skupina si četla článek ve dvojicích či trojicích. Skupiny se snažily pracovat tiše, i když musím říci, že v některých momentech hlas zvýšily. Po mém upozornění, že mají spolupracovat a ne se dohadovat se dokázali uklidnit a pokračovat. Po deseti minutách jsem vyzvala mluvčí před tabulí, kde si sami žáci z vlastní iniciativy uspořádali prostor na debatu. První jsem ke slovu vyzvala skupinu oranžových,

kteří zastávali nesouhlasné stanovisko (nesouhlasí s tím, že roboti berou lidem práci a lidská práce má stále svůj nenahraditelný význam). Dva mluvčí si obhajovali své stanovisko tvrzeními, že nelze všechnu lidskou práci nahradit roboty, že robot se může snadno rozbít, že robot v určitých situacích nedokáže adekvátně zareagovat, a proto není tvrzení, že roboti berou lidem práci, pravdivé. Druhá skupina modrých, která zastávala souhlasné stanovisko (souhlasí, že roboti mohou nahradit lidskou práci v mnoha odvětví, že roboti jsou úspornější než lidská síla) začala výrokem o tom, že roboti vzali práci lidem již dávno a odkázali na dobu průmyslové revoluce a zavádění strojů do výroby. Tímto výrokem mě velmi překvapili, nečekala jsem, že si dokážou spojit historické události a smysluplně je využít v debatě. Jako další argumenty zazněly: úspora lidského času a energie, usnadňování každodenního života. Mluvčí obou skupin velmi rozumně reagovali na argumenty soupeřů a snažili se je vyvracet. Ostatní členové napjatě pozorovali situaci, a když se někdo přihlásil o slovo, dostal také prostor se vyjádřit k tématu.

Žáci se v závěru hodiny ptali na můj názor. Vysvětlila jsem jim, že zde neexistuje dobrá a špatná odpověď, že záleží na úhlu pohledu, kterým se na situaci díváme. Souhlasím s některými argumenty jedné i druhé skupiny. Za mě roboti usnadňují spoustě lidem práci, ale i robot potřebuje člověka, aby ho naprogramoval, opravil nebo spustil. Myslím, že žáci 9. B si poradili s debatou velmi pěkně. Ve třídě nebyl jediný žák, kterého by hodina očividně nudila. Žáci byli aktivní, komunikativní, pozorní a slušní k sobě navzájem. I když v daný moment s nějakým názorem nesouhlasili, snažili se ho buď smysluplně vyvrátit, nebo respektovat. Já jsem se snažila debatu řídit, a přes to, že toto byla moje první zkušenost s debatou, troufám si tvrdit, že se mi to dařilo. V závěrečném hodnocení se všichni žáci shodli na tom, že je hodina bavila a debata probíhala podle předem určených pravidel.

IV. Příprava - kooperativní hra, metoda hraní rolí

Hravější skupinové metody jsem vybrala pro žáky 7. ročníku. Metoda kooperativní hry a hraní rolí je velmi jednoduchou a zábavnou formou, jak si vysvětlit určité situace. Učivo navazující na kulturní a společenská zařízení má žákům objasnit, jak se chovat při kulturní události. Nejdříve jsem vymýšlela různé situace, které by žáci mohli ztvárnit a poté jsem začala s plánováním výuky - počet skupin a počet jejich členů, zařazení opakování metodou kooperativní hry, vymýšlení scénáře, organizace prostoru, časové rozvržení, zhodnocení

scének, sebereflexe. Metoda skvěle slouží k vyjádření pocitů z chování určitých postav a k rozvoji sociálních a komunikačních schopností.

téma hodiny:	Jak se chovat při kulturních událostech
ročník:	sedmý
místo realizace:	učebna
časová dotace:	45 minut
forma výuky:	skupinová a kooperativní
pomůcky a materiál:	učitel - lístečky s čísly, připravené scénáře žák - psací potřeby

Zařazení do výuky dle RVP:

Vzdělávací oblast:	Člověk a společnost
Vzdělávací obor:	Výchova k občanství
Tematický celek:	“Já a okolní svět”
Průřezová témata:	Multikulturní výchova

Výchovně - vzdělávací cíle a klíčové kompetence:

Výchovně vzdělávací cíle:	Žák se dokáže vhodně chovat při kulturních událostech a na společenských akcích.
Kompetence:	K řešení problémů - žák dokáže použít získané vědomosti k vyřešení různých situací. Komunikativní - žák dokáže vyslechnout názory druhých a vhodně na ně reagovat.

	Sociální a personální - žák efektivně spolupracuje v rámci řešení skupinových úkolů.
--	--

Scénář výuky:

Úvod:	Pozdrav, docházka, představení programu hodiny a způsobu práce.
Opakování z minulé hodiny:	Minulou hodinu žáci pracovali metodou snowballingu - je dobré si ověřit, co si žáci zapamatovali. Opakování bude probíhat kooperativní hrou pantomimy. Žáci budou pomocí losovaných čísel rozděleni do pěti skupin. Každá skupina si vylosuje lísteček s jedním kulturním zařízením. Úkolem skupiny bude vytvořit pantomimickou scénku, která bude představovat vylosované zařízení. Ostatní spolužáci budou hádat, jaké zařízení představují. Zapojit se musí všichni členové skupiny.
Příprava skupin:	Novým tématem hodiny je "Jak se chovat při kulturní události". Skupiny zůstávají stejné jako v opakovací aktivitě. Učitel žákům vysvětlí způsob práce - hraní rolí. Každá skupina dostane kartičku s popsanou situací, kterou musí sehrát před ostatními spolužáky. Skupiny mají 5 - 7 minut na přípravu (přečtení scénáře, rozdělení rolí, promyšlení prostoru a rekvizit) a poté dojde k sehrání scének.
HRANÍ ROLÍ:	Každá skupina zahraje svou scénku, do které musí být zapojeni všichni členové skupiny.
Shrnutí:	Po sehrání každé scénky skupina řekne, jak by se měli, nebo neměli chovat lidé při určitých kulturních událostech, co bylo na chování herců špatně a co

	správně.
Hodnocení:	Na závěr žáci zhodnotí výsledek své skupiny. Na papír stručně napíší, jak se jim pracovalo, jaká byla atmosféra ve skupině, co je bavilo či nebavilo.

Reflexe

Úvodní opakování metodou didaktické hry proběhlo rychle a jednoduše. Žáci bez mluvení měli předvést činnost charakteristickou pro dané kulturní zařízení a ostatní skupiny hádali. Všechny skupiny se s tím velmi dobře vypořádaly. Dokázaly si najít příslušné rekvizity a vystihnout konkrétní kulturní instituci. Dalším úkolem skupiny bylo nacvičení vylosované scénky. Vzhledem k počtu žáků a vytvořených skupin (které místo pěti byly jen čtyři) jsem jeden připravený scénář vyřadila. Skupiny si plánovaly své scénky, vymýšlely uspořádání prostoru a využití rekvizit. Výsledné scénky byly všechny dobře připravené, žáci si dokázali uspořádat prostor (židle, lavici, tabuli), využili to, co měli k dispozici a dle scénáře zahráli scénku slušného, nebo neslušného chování. Ostatní žáci hádali, kde se scénka odehrává, a hodnotili chování herců. Společně jsme si shrnuli, co bylo na které scénce špatně a co dobře.

I přes to, že výsledek scének byl pozitivní, o průběhu hodiny to tvrdit nemohu. Někteří žáci byli po celou dobu dost hluční a někteří členové skupin rušili zbytek své skupiny i ostatní skupiny. Bylo vidět, že většinu žáků hraní scének velmi bavilo, ale chování některých žáků bylo nevhodné. Třída, ve které jsem tuto hodinu uskutečnila, je opravdu velmi náročná na udržení kázně.

Scénky byly odehrané vcelku svižně a na konci hodiny nám zbylo deset minut, které jsem využila k tomu, aby žáci napsali krátké hodnocení skupinové práce. Žáci na papír psali, proč je skupinové práce obecně baví a co se jim naopak na skupinových aktivitách nelíbí. *“Je to záživnější než klasická výuka.” “Je to mnohem zábavnější než jenom sedět v lavici a poslouchat.” “Skupinovou práci mám ráda, protože se sblížíme, pomáháme si, snažíme se společně něco vymyslet, trávíme spolu dost času.” “Baví mě to, protože se neučíme normálně v lavicích a hodina je něčím zvláštní.”* Tyto důvody žáci uváděli jako pozitiva skupinové práce nejčastěji. Jako negativa se nejčastěji objevovala tvrzení jako: *“Největší chybou je nespolupráce a nesouhlas.” “Vadí mi, že u toho tolik řveme a bavíme se.”* Když se

rozdělujeme do skupin, tak děcka kroutí očima, protože jsou s tím, koho nesnáší a nebo není s tím, s kým chce být. A to je špatně.” “Rozdělení lidí na ty, co dělají a na ty, co nic nedělají.” “Nebaví mě, když má někdo něco proti někomu, tak se pak dohaduje a dělá ve skupině hluk.”

Z žakovských reflexí je cítit, že přibližně půlku třídy skupinové práce velmi baví, ale jsou otráveni ze spolužáků, kteří aktivity často kazí a jsou neukáznění. V takové třídě je velmi obtížné skupinovou práci naplánovat a uskutečnit.

V. Příprava - kolotoč, kolečko

Metodu kolotoče jsem úmyslně vybrala pro 9. ročník. Tato metoda, podobně jako debata, vyžaduje sociální vyspělost žáků, kritické uvažování a určité znalosti. Vymezila jsem pro ni větší část vyučovací hodiny a zbylý čas jsem plánovala pro využití metody kolečka ke shrnutí poznatků a informací. Nejdříve jsem si pečlivě rozmyslela témata, o kterých by se v rámci učiva národního hospodářství dalo v párech diskutovat. Poté jsem začala s plánováním výuky. Řešila jsem prostorové uspořádání učebny, které je pro metodu kolotoče charakteristické, časové rozvržení obou metod (kolotoč + kolečko), organizaci a závěrečné hodnocení. Učivo navazuje na předchozí hodinu debaty, kdy jsme si s žáky na začátku hodiny vysvětlili základní pojmy. Díky tomu jsem si mohla být jistá tím, co žáci již vědí, a o čem mohou mezi sebou diskutovat. Připravila jsem kartičky s tématy a otázkami týkající se mezinárodního obchodu ČR (dovoz, vývoz), nezaměstnanosti, funkce peněz a různých finančních rizik. Metoda spolehlivě rozvíjí komunikační kompetence, dovednost hledání argumentů a kritického myšlení.

téma hodiny:	Ukazatelé národního hospodářství
ročník:	devátý
místo realizace:	učebna
časová dotace:	45 minut
forma výuky:	skupinová a kooperativní
pomůcky a materiál:	učitel - kartičky s otázkami

Zařazení do výuky dle RVP:

Vzdělávací oblast:	Člověk a společnost
Vzdělávací obor:	Výchova k občanství
Tematický celek:	Národní hospodářství
Průřezová témata:	Výchova v demokratického občana

Výchovně - vzdělávací cíle a klíčové kompetence:

Výchovně vzdělávací cíle:	Žák vyjmenuje ukazatele národního hospodářství a chápe jejich význam.
Kompetence:	K řešení problémů - žák kriticky myslí a činí rozhodnutí, které si dokáže obhájit. Komunikativní - žák formuluje své myšlenky, vyjadřuje se souvisle a kultivovaně. Sociální a personální - žák respektuje různé názory a čerpá z nich. Občanské - žák respektuje druhé a dokáže se do nich vcítit.

Scénář výuky:

Úvod:	Pozdrav, docházka, představení programu hodiny a vysvětlení způsobu práce.
Příprava:	K metodě kolotoče je nutné přizpůsobit prostor třídy. Je nutné vytvořit prostor, kde budou z židlí dva kruhy (vnitřní a vnější). Židle musí být situované tak, aby si žáci sedící v kruzích hleděli do obličeje.

KOLOTOČ:	<p>Žáci se posadí na židle. V tuto chvíli je jedno, jak si žáci sednou, protože tím, že se kruhy posouvají, bude každý pracovat pokaždé s někým jiným. Žákům jsou střídavě (jednu kartu dostane žák ve vnějším kruhu, poté zase žák v kruhu vnitřním, atd.) rozdány karty s otázkami týkající se národního hospodářství. Žáci mají vždy přibližně 30 sekund na promyšlení odpovědi. Poté žák přečte otázku žákovi sedícímu naproti němu a poví mu svůj názor na danou otázku nebo problematiku. Po uplynutí zhruba 1, 5 minuty dostává slovo druhý z dvojice. Takto mohou páry diskutovat přibližně 3 minuty na určité téma. Na povel učitele se žáci zvednou ze židlí (karty nechají ležet na židli) a posunou se směrem doprava - tím se kruhy otočí a vzniknou nové páry, které pracují stejným způsobem, ale diskutují o jiné otázce. Učitel hlídá, aby žáci pracovali pokud možno tiše a vzájemně se nerušili.</p>
Shrnutí - KOLEČKO:	<p>Pokud čas dovolí, je dobré prodiskutovat všechny nachystané karty metodou Kolečka. Po dokončení této činnosti mohou žáci stále sedět v kruhu (židle přizpůsobit klasickému kruhu) a společně si shrnout otázky, nad kterými diskutovali. Učitel bude číst všechny karty s otázkami nahlas. Úkolem žáků je přispívat k tématu svými nápady a ucelit si tak představy o těchto pojmech a problémech.</p>
Hodnocení:	<p>Na závěr by žáci měli zhodnotit způsob práce a nově nabyté vědomosti.</p>

Reflexe

Na metodu Kolotoče jsem byla sama v praxi velmi zvědavá a musím říct, že dopadla nad očekávání dobře. Žáci pracovali v párech, které se přibližně každé tři minuty proměňovaly. Žáci se museli zamýšlet nad určitými otázkami a problémy týkající se hospodářství. Na každé kartě byla napsána otázka nebo situace, o které dvojice diskutovali. Žáci pracovali ukázněně a byli aktivní. Když jsem dvojice obcházela a pozorovala, jakým způsobem spolu mluví o tématech, zjistila jsem, že metoda je skvělá k tomu, jak zapojit všechny žáky. Ani jedna dvojice spolu nediskutovala mimo téma, ale vždy se bavili o tom, o čem právě měli.

Zpočátku jsem se obávala přílišného hluku ve třídě a žáky jsem poprosila o to, aby se snažili pracovat tak, aby nerušili ostatní diskutující dvojice. Myslím, že určitá hlučnost k této metodě patří, a záleží na žácích a učiteli, jak se jim hluk podaří eliminovat.

Nespornou výhodou této metody je to, že se za poměrně krátkou dobu stihne probrat více témat, které spolu souvisejí. Vybrala jsem pro tuto metodu 16 hlavních otázek týkající se hospodářství a žáci stihli prodiskutovat během 30 minut 8 otázek. Zbytek jsem vynechala a zmínila se o nich ještě v závěru hodiny.

Na závěrečných 15 minut jsme s žáky utvořili jeden velký kruh a bavili se o tom, k jakým výsledkům žáci v diskuzi došli. Žáci se hlásili a odpovídali na mé dotazy. Ve většině případů se žáci shodli a pokud ne, respektovali názory druhých bez zbytečných připomínek. Na konci jsem se žáků ptala, zda je hodina bavila a vyhovoval jim způsob práce. Odpovědi byly kladné a reakce na tuto hodinu pozitivní. Nicméně většina tvrdila, že metoda debaty je bavila více a byla pro ně více zábavná.

Podle mého názoru velmi záleží na vztazích v každé třídě. Věděla jsem, že žáci této třídy jsou šikovní a aktivní, a proto zde mohu zvolit tuto metodu, kde je potřeba, aby se všichni žáci aktivně účastnili. Pozitivní vztahy mezi žáky jsou v této třídě evidentní a podle toho také hodiny probíhají.

VI. Příprava - Návštěvníci

Metodu návštěvníci jsem zvolila pro žáky 6. ročníku, protože si myslím, že tato metoda je hravější a zajímavější formou práce pro mladší žáky 2. stupně. Metoda není náročná a nevyžaduje od žáků žádné hlubší poznatky. Učivo o Státních symbolech ČR se mi

na tuto metodu aplikovalo dobře. Počet uvedených státních symbolů jsem musela přizpůsobit počtu skupin, proto jsem vybrala pouze pět, které považuji za ty důležitější a zbývající žákům vysvětlím v rámci závěrečných prezentací. Naplánovala jsem časové rozvržení celé hodiny, počty členů ve skupině, způsob vyhledávání informací a konkrétní otázky vztahující se k jednotlivým symbolům. Práci jsem žákům trochu usnadnila tím, že jsem k archům přiložila konkrétní otázky, aby žáci rychle vyhledávali pouze ty nejdůležitější informace a věděli, co do archu zapisovat. Žáci si takto projdou všech pět vybraných státních symbolů. Metoda učí žáky rychle vyhledávat informace, komunikovat mezi sebou, respektovat ostatní členy ve skupině a domlouvat se na společném postupu.

téma hodiny:	Státní symboly České republiky
ročník:	šestý
místo realizace:	učebna
časová dotace:	45 minut
forma výuky:	skupinová a kooperativní
pomůcky a materiál:	učitel - archy papíru, připravené otázky ke Státním symbolům žák - psací potřeby, učebnice Výchovy k občanství pro 6. ročník

Zařazení do výuky dle RVP:

Vzdělávací oblast:	Člověk a společnost
Vzdělávací obor:	Výchova k občanství
Tematický celek:	Místo, kde žiji
Průřezová témata:	Výchova v demokratického občana

Výchovně - vzdělávací cíle a klíčové kompetence:

Výchovně vzdělávací cíle:	Žák dokáže popsat státní symboly ČR, uvede, kde jsou umístěny a při jakých příležitostech se používají.
Kompetence:	<p>K učení - žák vyhledává informace a pracuje s textem.</p> <p>K řešení problémů - žák je schopen kriticky uvažovat nad možnostmi řešení úkolu.</p> <p>Komunikační - žák rozvíjí své pochopení textu a obrazového materiálu.</p> <p>Sociální a personální - žák spolupracuje ve skupině a podílí se na týmové práci.</p> <p>Občanské - žák chápe význam státních symbolů a jejich používání.</p>

Scénář výuky:

Úvod:	Pozdrav, docházka, představení programu hodiny a způsobu práce.
Příprava:	Žáci budou rozděleni do skupin pomocí čísel, která si budou losovat. Mělo by vzniknout 5 čtyřčlenných skupin. Po vytvoření skupin si každá skupina vytvoří své stanoviště - stolek a židle. Je potřeba, aby se dalo po třídě dobře pohybovat.
Metoda Návštěvníci:	Každá skupina dostane jeden arch a bude mít určeno barvu fixu, kterým budou do archu zapisovat odpovědi. Každý arch, který představuje jeden ze symbolů (archů je 5, stejně jako skupin - státní

	<p>vlajka, malý státní znak, velký státní znak, vlajka prezidenta, státní hymna), má 5 otázek a každá skupina bude řešit jednu otázku na každém archu. Archy obsahují obrázky jednotlivých symbolů, otázky a prostor na odpovědi. Odpovědi budou žáci hledat v učebnici. Žáci budou mít na každém stanovišti 2 - 3 minuty na splnění úkolu, po splnění úkolu se přesouvají na další stanoviště, ale na předchozím musí nechat jednoho mluvčího, který vysvětlí přicházející skupině, co jeho skupina splnila a co je úkolem pro ně. Tento mluvčí se poté přesouvá s novou skupinou, která tam nechá jiného mluvčího, který plní stejnou funkci, jako předchozí mluvčí.</p>
<p>Prezentace:</p>	<p>Po vystřídání všech stanovišť se každá skupina navrátí ke svému původnímu archu. Skupiny si prohlédnou práci ostatních skupin a jedna po druhé prezentují "svůj" státní symbol - nahlas odpovídají na otázky a hodnotí jejich správnost. Postupně tak dojde k představení pěti důležitých státních symbolů. Učitel se na konci zeptá, zda žáci ví, které symboly nebyly mezi těchto pět zařazeny. Je třeba neopomenout státní barvy, státní pečeť a uvést si také korunovační klenoty.</p>
<p>Hodnocení:</p>	<p>Nakonec žáci zhodnotí svou práci a aktivitu v hodině pomocí hodnotícího listu.</p>

Reflexe

Metoda návštěvníci neproběhla zcela podle mých představ a očekávání. Prvním problémem, který se vyskytl byl fakt, že žáků bylo ten den místo očekávaných 20 jen 14. Musela jsem vynechat jeden z původně naplánovaných státních symbolů a utvořit o jednu

skupinu méně. Skupiny byly tedy pouze čtyři místo pěti. Nejdříve jsem žákům vysvětlila způsob práce a poté žáky rozdělila losováním čísel do skupin. Většinou žáků se nelíbilo, že nemohou být ve skupině se svým kamarádem. Vysvětlovala jsem žákům, že je potřeba umět spolupracovat s kýmkoli a nejen s člověkem, se kterým si rozumím. Každá skupina měla určenu barvu, kterou měla do archu zapisovat své odpovědi. Poté si utvořila svůj prostor na práci a dostala ode mě arch s určitým státním symbolem a kartičku s otázkami, které měla skupina zpracovávat. Zpočátku žáci pracovali tiše a soustředěně, postupem času soustředěnost opadala. Skupiny jsem obcházela a ujišťovala se, zda všichni rozumí otázce i tomu, co mají dělat.

Prvním problémem, na který jsem v průběhu hodiny narazila, byl ten, že některá skupina byla hotova dříve a jiná potřebovala na svůj úkol více času. Naštěstí ostatní skupiny respektovaly fakt, že jiné skupiny potřebují ještě pracovat a chovaly se tiše. Po uplynutí předem stanoveného času se skupiny začaly přesouvat na jiná stanoviště a na původním stanovišti nechali jednoho mluvčího. V průběhu tohoto přesouvání, kdy se skupiny přesouvaly již potřetí, došlo k namíchání skupin tak, že v každé skupině byl člen jiné barvy. Z tohoto důvodu byli žáci trochu zmatení a nevěděli, kterou barvu otázky mají vypracovat. K tomuto problému došlo hlavně kvůli jinému počtu skupin a malému počtu žáků v konkrétní skupině, což jsem si při plánování činnosti vůbec neuvědomila. Z této chyby si pro příště vezmu určitě ponaučení a lépe promyslím počty skupiny a členů ve skupině. Bylo by také potřeba lépe promyslet úkoly pro konkrétní skupiny a odhadnout jejich časovou náročnost.

Nakonec jsem žáky požádala, aby se posadili na svá startovací stanoviště v původním skupinovém složení jako na začátku činnosti. Poté žáci v krátkosti odprezentovali své státní symboly, doplnili jsme státní symboly o korunovační klenoty, státní pečeť a malý státní znak. Na závěr vyučování měli žáci zhodnotit skupinovou práci pomocí hodnotícího listu. Většina žáků se shodla na tom, že je potřeba zapracovat na hlasitosti a domluvě. Dle mého názoru žáci pracovali pěkně. Byli ukáznění, tiší a zapojovali se do skupinové práce.

Závěrečné zhodnocení praktické části

V praktické části své práce jsem si vyzkoušela jednotlivé vyučovací skupinové a kooperativní metody v běžných třídách Základní školy v Pohořelicích. Výuka občanské výchovy skupinovou a kooperativní formou probíhala v šestém, sedmém a devátém ročníku. Počet žáků ve třídách nikdy nepřekročil dvacet ani neklesl pod čtrnáct, což znamená ideální počet k realizaci skupinové práce.

Skupiny jsem vždy utvářela náhodně, většinou losováním čísel či barevných lístečků. Poskládat skupinu dle schopností jednotlivých žáků nebylo možné, protože jsem žáky ve třídách neznala. V některých třídách žáci neměli problém utvořit skupinu s kýmkoli, ale v šestém ročníku se žáci snažili nesouhlasit se způsobem utváření skupin. V tomto případě jsem se žákům snažila vysvětlovat, jak je důležité naučit se spolupracovat a komunikovat s každým. Ve většině případů jsem sestavovala čtyřčlenné skupiny, které jsou pro spolupráci považovány za nejideálnější. Při debatě jsem třídu rozdělila na dvě poloviny. Tím, že žáků ve třídě bylo 16, každá skupina tvořila osm členů, a i přes to spolupracovali velmi hezky. Při metodě kolotoče žáci zase spolupracovali ve dvojích, což bylo také vyhovující.

Úloha učitele při skupinové práci se mění. Učitel by měl být v tomto případě hlavně poradcem a průvodcem. Snažila jsem se žáky motivovat k nejlepšímu výkonu. Pravidelně jsem učebnou procházela a sledovala chování žáků a jejich píli. Nabízela jsem svou pomoc, ale do samotné práce žáků jsem nezasahovala. Snažila jsem se o začlenění všech žáků do skupinového procesu, ale v každé třídě se našel vždy někdo, kdo o práci neměl zájem. Nejlepší metodou, která rozhodně zapojí všechny žáky do práce, je metoda kolotoče, kdy žáci pracují ve dvojicích a debatují nad určitými problémy a otázkami. Při této metodě pracovali opravdu všichni žáci - bez výjimky. Velmi efektivní na začlenění všech členů je také metoda hraní rolí, kdy skupina musí předvést scénku a zapojit každého člena skupiny. Nikdy jsem v žádné skupině nezaznamenala převahu dominantnějšího člena nad zbytkem skupiny, ale spíše mi připadalo, že pracovní úsilí ve skupině, je ve většině případů rozloženo rovnoměrně mezi všechny členy.

Jelikož jsem neznala žáky ve třídě, netroufla jsem si ani k rozdělování rolí ve skupině. Nejčastější role, kterou si každá skupina určovala sama, byla role mluvčího. V případě debaty se jednalo o dva mluvčí. Dle mé zkušenosti si myslím, že rozdělení rolí ve skupině může být hodně přínosné, ale pouze v případě, kdy žáci přesně vědí, co která role obnáší. Pokud bych s nějakou třídou pracovala dlouhodobě a využívala skupinové a kooperativní metody pravidelně, rozhodně bych jednu hodinu věnovala k vysvětlení rolí ve skupině, jejich funkcí a očekávaných výsledků. Stejně tak bych společně se žáky stanovila skupinová pravidla, která by si vymysleli sami žáci a sami se snažili dbát na jejich dodržování. Tyto jasně stanovená kritéria následně učiteli usnadní hodnocení skupinových prací, které někdy bývá velmi náročné.

Hodnotit by se měli také žáci sami, zamyslet se nad tím, co je potřeba zlepšit, ale i nad tím, co se jim povedlo. Hodnocení v podobně známek může vycházet od žáků samotných. Sami by si mohli zkusit objektivně zhodnotit, jakou známkou by ocenili úsilí, které v rámci

skupinové práci vyvinuli. Při vyplňování hodnotících dotazníků, které jsem k reflexi skupinové práce využívala já, se v rámci skupiny žáci často hodnotili objektivně a realisticky. V některých případech jsme hodnocení skupinové práce provedli ústně na konci vyučovací hodiny. I při ústním hodnocení byli žáci schopni říci, co se jim povedlo a na čem je třeba ještě zapracovat.

Skupinové aktivity jsou často rozděleny do několika vyučovacích hodin, kdy žáci pracují na jednom projektu. Dle mého názoru to není vždy šťastné rozhodnutí pedagoga. V důsledku velkého časového limitu se stává, že pracuje opravdu jen jeden až dva členové ve skupině. Zatímco když jsem žákům vymezila pouze pár minut na určitý úkol, vznikla obava, že nedokáží splnit zadaný úkol v limitu a zapojilo se do práce více žáků. Žáci by si měli uvědomit, že ve skupině musí pracovat svižně a využít potenciálu všech členů ku prospěchu skupiny.

Kdybych měla hodnotit efektivnost vyzkoušených metod, bylo by to velmi obtížné. V praxi se mi potvrdilo, že velmi záleží na kolektivu a atmosféře v konkrétní třídě. Důležité je také to, jakou metodu aplikujeme na jaké učivo. Není možné na každé učivo aplikovat skupinovou a kooperativní formu výuky, i když v občanské výchově má tato forma velmi široké možnosti využití. Nejlépe se mi osvědčila metoda debaty, kterou jsem si vyzkoušela v devátém ročníku, a která podle mě byla pro žáky velmi zajímavá a přínosná. Příprava vyučovací hodiny, kde jádrem byla debata, byla nejnáročnější, ale nejefektivnější. Zajímavá a úplně nová pro mě byla metoda kolotoče. Metoda vtáhla do aktivity všechny žáky ve třídě, a díky ní jsme stihli probrat celkem širokou problematiku týkající se národního hospodářství.

Závěr

Hlavním cílem diplomové práce bylo vysvětlit principy skupinového a kooperativního vyučování, praktikovat a následně vyhodnotit efektivnost konkrétních skupinových vyučovacích metod v hodinách občanské výchovy na 2. stupni základní školy. Teoretická část může být přínosem pro všechny začínající učitele i studenty pedagogiky. Praktická část práce se skládá z konkrétních příprav na hodiny občanské výchovy. Ty mohou být inspirací nejen pro učitele humanitních předmětů.

Teoretická část práce se zabývá problematikou školní spolupráce mezi žáky v historii a současnosti, rozdílem mezi skupinovou formou a kooperativní formou výuky, typy a znaky kooperace, prostředím podmiňujícím kooperaci a úlohou učitele. Vysvětluje problematiku vytváření skupin, jejich ideální velikosti, role ve skupině a skupinová pravidla. V neposlední řadě uvádí konkrétní skupinové metody vyučování a techniky hodnocení skupinových prací.

Praktická část je postavena na šesti přípravách na vyučování, ve kterých jádro hodiny tvoří jedna nebo kombinace dvou skupinových metod. Žáci byli vždy náhodně rozděleni do skupin a pracovali na zadaném úkolu v rámci jedné skupiny. Při realizaci výuky jsem pozorovala práci a aktivitu žáků, hodnotila průběh výuky a její výsledky. Nelze tvrdit, že všichni členové skupiny pracovali v plném nasazení, ale také jsem v žádné skupině nezaznamenala člena, který by nepracoval vůbec. Snažila jsem se žákům vysvětlit, že neefektivnějších výsledků dosáhnou, pokud se do práce zapojí všichni členové skupiny. Právě to je totiž jeden ze znaků kooperativního učení. Je opravdu důležité dbát na to, aby si žáci uvědomili, že nemohou uspět, pokud neuspějí i ostatní členové skupiny a že výkon jednotlivce by měl být využit pro celou skupinu. Tímto způsobem se žáci mají naučit hledat na druhém jeho pozitivní stránky a využít je k dosažení co nejlepších výsledků. Žáci by také měli pochopit, že cílem není soupeření skupin mezi sebou, ale hledání různých řešení a nápadů.

Jedním z důvodů, proč se většina pedagogů vyhýbá skupinovým pracím, je hodnocení. Toto úskalí jsem v praxi řešila sebehodnotícími formuláři, kdy žáci měli zhodnotit svůj podíl na skupinové práci. Sami žáci se většinou hodnotí velmi realisticky a kriticky. Druhým důvodem, proč nejsou skupinové práce oblíbené mezi pedagogy, je hluk. Tento faktor opravdu nepříjemně narušuje průběh aktivity a ruší ostatní žáky, kteří usilují o kvalitní výsledky. V tomto případě opravdu velmi záleží na třídním kolektivu a sociálních vztazích ve třídě. Dle mého názoru je ale chybou ve třídách se špatnými sociálními vztahy vynechávat

skupinové práce, neboť ty mají právě na upevňování vztahů mezi žáky příznivý vliv. Zde je dobré zavést jasně formulovaná pravidla skupinové práce a dbát na jejich dodržování.

Pokud se pedagog rozhodne pro realizaci skupinové a kooperativní formy výuky, je opravdu důležité zvážit, v jakém kolektivu bude probíhat a jaké předpoklady by měli žáci mít. Na začátku aktivity by žáci měli být seznámeni s pravidly průběhu i hodnocením práce. V neposlední řadě je důležité plánování, které je zvláště u skupinových forem výuky náročné. Je nutné zvážit vhodnost metody ke konkrétnímu učivu, prostředí, pomůcky a času.

Z pohledu učitele vnímám jako nejefektivnější metody skupinové práce metodu debaty a metodu kolečka. Při realizaci těchto metod se do práce zapojili opravdu všichni žáci ve třídě a vznikly situace, v nichž žáci projevovali své názory a postoje, které museli podkládat smysluplnými argumenty. Na konci debaty jsem od žáků dostala milou zpětnou vazbu v podobě požadavků na další debatu o jiném tématu.

Přes to, že se skupinová a kooperativní forma výuky jeví ve vztahu k žákům velmi příznivě, mohou nastat situace, kdy tomu tak není. Může se stát, že jeden člen skupiny bude obviňován zbytkem skupiny z neúspěchu celé skupiny. V tomto případě by měl být pedagog na pozoru a situaci adekvátně řešit. Zbytečnými obviněními mohou vznikat vážnější konflikty uvnitř skupiny. Během mé praxe jsem žádné vážnější konflikty nezpozorovala, nicméně úkolem učitele je být stále ve střehu a případně zasáhnout.

I přes výše uvedená rizika převažují pozitivní vlivy skupinové a kooperativní formy výuky. Občanská výchova dává svým obsahem dostatek prostoru k realizaci skupinových metod, ostatní záleží na pedagogovi, jeho přístupu k výuce a žákům samotným.

Seznam použitých zdrojů

DIETRICH, T., RÝDL, K. Školy tzv. jenského plánu. Výzva: Co může oficiální škola převzít z jenského plánu?. *Pedagogika* [online]. 1993, roč. 43, č. 3 [vid. 18. 10. 2018]. Dostupné z: <http://pages.pdf.cuni.cz/pedagogika/?p=3478&lang=cs>

KASÍKOVÁ, H. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. 3. vyd. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0983-6.

KOHOUT, K. *Základy obecné pedagogiky*. 2. vyd. Praha: Univerzita Jana Ámose Komenského, 2010. ISBN 978-80-7452-009-9.

KRUTILOVÁ, K. Metoda soutěžní debaty v České škole. *Studia Pedagogica* [online]. 2009, roč. 14, č. 1 [vid. 10. 2. 2019]. Dostupné z: <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/78/181>

LAICMANOVÁ, A. *Výchova k občanství*. 3. aktualiz. vyd. Brno: Nová škola, 2014. Duhová řada. ISBN 978-80-7289-598-4.

LUNEROVÁ, J. ŠTĚRBA, R. SVOBODOVÁ, M. *Výchova k občanství*. 4. aktualiz. vyd. Brno: Nová škola, 2015. Duhová řada. ISBN 978-80-7289-718-6.

MAŇÁK, J. ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

MECHLOVÁ, E. HORÁK, F. *Skupinové vyučování na základní a střední škole*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986. Pedagogická teorie a praxe.

PETTY, G. *Moderní vyučování*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-172-7.

SITNÁ, D. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-246-1.

SKÁCELOVÁ, J. MRÁZOVÁ, L. *Výchova k občanství*. 4., aktualiz. vyd. Brno: Nová škola, 2014. Duhová řada. ISBN 978-80-7289-568-7.

SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. 2. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.

VALIŠOVÁ, A. KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele*, 2. vyd. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.

ZORMANOVÁ, L. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-4590-9.

Seznam příloh

1. karty s úkoly k realizaci metody snowballing
2. ukázka výsledku žákovské práce
3. pracovní listy k diskuzní metodě
4. zadání k debatě pro žáky
5. článek k debatě (VACULÍKOVÁ, E. Vezmou roboti lidem práci?. In: *Talentica* [online]. 22. 9. 2017 [vid. 7. 3. 2019]. Dostupné z: <https://www.talentica.cz/vezmou-roboti-lidem-praci/>)
6. scénáře k hraní rolí
7. kartičky s otázkami k metodě kolotoče
8. otázky týkající se státních symbolů k metodě návštěvní

Přílohy

č. 1

<p>Kdo byl William Shakespeare? Znáš nějaká jeho díla?</p>	<p>Pokus se v pár větách charakterizovat divadlo. (Co to je? Co tam můžeme vidět? Kde ho najdeme?)</p>
<p>Zkus vysvětlit následující pojmy:</p> <p>komedie: _____</p> <p>tragédie: _____</p> <p>drama: _____</p>	<p>Znáš příběh “Romeo a Julie”? Kdo je jeho autorem? Stručně napiš o čem příběh je.</p>

<p>Kdo byl Leonardo da Vinci? Znáš nějaké jeho dílo?</p> 	<p>Kdo byl Pablo Picasso? V jakém oboru vynikal?</p> 
---	---

Znáš název díla na obrázku? Kdo je jeho autorem?



Pokus se charakterizovat **galerii**. (Co to je? Co tam můžeme vidět? Kde nějakou galerii najdeme?)

Kdo byla **Božena Němcová**? Znáš nějaké její dílo?



Kdo byl **Karel Čapek**? Znáš nějaké jeho dílo?



Pokus se charakterizovat **knihovnu**. (Co to je? Co tam najdeme? Kde knihovnu mohu hledat?)

Znáš knížku "**Harry Potter**"? Kdo je jejím autorem? Stručně popiš příběh.

Kdo je **Ondřej Vetchý**? V jakém oboru vyniká?



Jaký poslední film jsi viděl/a v kině? Jak se ti to líbilo? Kdo tam hrál?

Pokus se charakterizovat **kino**. (Co to je? Co tam můžeme vidět? Kde můžeme kino hledat?)

Víš jaký je rozdíl mezi kinem a multikinem? Pokus se vysvětlit.

Pokus se charakterizovat **muzeum**. (Co to je? Co tam můžeme vidět? Kde hledat muzeum?)

Kde můžeme hledat např. takovéto exponáty?

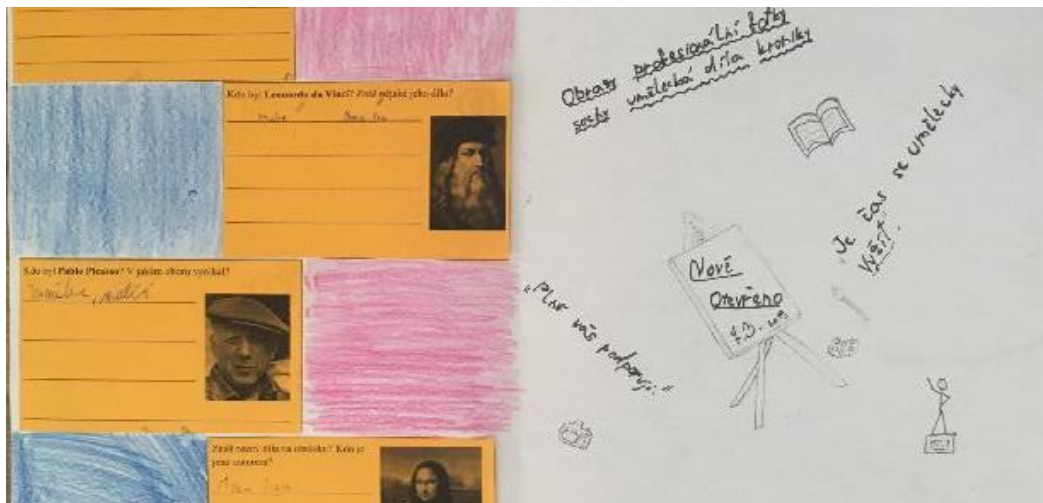


Znáš nějaké druhy muzeí? (např. podle toho, co vystavují)



Byl jsi někdy v muzeu? V jaké a co jsi tam viděl?

č. 2



č. 3

Stát

Otázka do diskuze:

Co vás napadne, když se řekne stát?

Teorie vzniku státu.

Náboženská teorie

Vycházela z božského původu státu. Panovník pro lidi znamenal zástupce boha na zemi a proto k němu vzhlíželi a poslouchali ho. Jedná se o nejstarší teorii vzniku státu.

Patriarchální teorie

Tato teorie vycházela z představy, že stát vznikl z rodiny. Jinými slovy podle této teorie je stát jedna velká rodina, která se postupně rozrostla.

Mocenská teorie

Ta chápe stát jako vládu silnějšího nad slabšími. Je inspirovaná přírodou. Její zastánci tvrdí, že člověk je od narození předurčen k vládnutí nebo ovládnutí.

Smluvní teorie

Tato teorie je založená na názoru, že stát vznikl uzavřením smluv mezi lidmi. Podle této teorie lidé měli zrušit svůj přirozený stav, zorganizovat se do skupiny a založit stát.

Otázky do diskuze:

Se kterou teorií souhlasíte? A proč?

Která teorie je podle vás nesmyslná? A proč?

Jak podle vás vznikl stát?

Zkuste vymyslet svoji teorii vzniku státu.

Zakladatelské mýty a pověst o praotci Čechovi

Každý stát má svou historii, legendy a symboly. Tzv. zakladatelské mýty zná většina obyvatel dané země. Naším nejznámějším zakladatelským mýtem je pověst o praotci Čechovi, která pojednává o původu Čechů a o počátcích naší země. Tento mýtus je znám a vyprávěn již od středověku.

Otázka do diskuze:

Jakou funkci může mít podle vás zakladatelský mýtus?

Příprava na debatu: *Berou roboti lidem práci?*

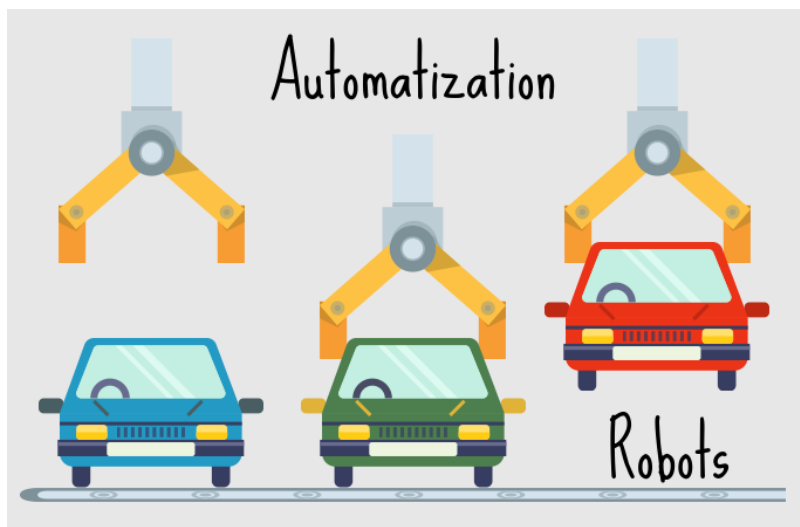
Přečtěte si článek “*Vezmou roboti práci lidem?*”. V debatě budete zaujímat **souhlasné stanovisko** - tzn. jste proti robotům, souhlasíte, že berou lidem práci. Hleďte v článku argumenty, kterými můžete své stanovisko podpořit (př. roboti způsobují nezaměstnanost). Snažte se dát dohromady argumenty, které mají smysl, a ty si vypište, ať je můžete v debatě použít. Zároveň hleďte argumenty, kterými byste mohli vyvrátit tvrzení, že roboti jsou průmyslu prospěšní a lidem práci usnadňují. Přečtěte si také článek o nezaměstnanosti. Rozdělte si úkoly ve skupině (snažte se zapojit všechny členy skupiny) a zvolte dva mluvčí, kteří budou vaši skupinu reprezentovat v debatě. Na přípravu máte přibližně 10 minut. Pracujte TIŠE!

Příprava na debatu: *Berou roboti lidem práci?*

Přečtěte si článek “*Vezmou roboti práci lidem?*”. V debatě budete zaujímat **nesouhlasné stanovisko** - tzn. jste na straně robotů, nesouhlasíte, že berou lidem práci. Hleďte v článku argumenty, kterými můžete své stanovisko podpořit (př. roboti usnadňují lidem práci). Snažte se dát dohromady argumenty, které mají smysl, a ty si vypište, ať je můžete v debatě použít. Zároveň hleďte argumenty, kterými byste mohli vyvrátit tvrzení, že roboti berou lidem práci. Přečtěte si také článek o nezaměstnanosti. Rozdělte si úkoly ve skupině (snažte se zapojit všechny členy skupiny) a zvolte dva mluvčí, kteří budou vaši skupinu reprezentovat v debatě. Na přípravu máte přibližně 10 minut. Pracujte TIŠE!

Vezmou roboti lidem práci?

22. 9. 2017| [Ze světa techniky](#)



Jak k tomu ti příčinliví roboti přijdou? Po desetiletí to byli naši kámoši – brali za nás práci, o kterou nikdo nestál. Třeba v lakovnách, na linkách nebo ve skladech. Kdo by se rád lopotil s nakládáním těžkých břemen, nebo dělal pořád dokolečka to samé? A roboti se činí – bez dovolené, bez nemocenské, bez nároku na placený důchod. A nikdy nestávkují. Teď jsou tihle skromní pracanti **obviňováni, že nám, lidem, berou práci.** Copak jsme už zapomněli, že právě díky pilným robotům si dnes může tolik lidí dovolit vlastní vůz. Právě automobilky jsou doménou průmyslových robotů a díky jejich efektivní, přesné práci šly ceny dolů, a nejenom aut, ale všech automaticky vyráběných produktů.

Má se platit daň z příjmu za robotickou práci?

Ať prý firmy zaplatí za své roboty daň z příjmu. To navrhl v únoru 2017 v rozhovoru pro web Quartz **zakladatel Microsoftu, Bill Gates.** [1] Daň má přinést peníze na přeškolení lidí, kteří kvůli automatizaci přijdou o práci. Dobře, že nakonec EU tuto daň zavrhla. Byla by trestem za pokrok. Nestačí, že se při koupi robota zaplatí nemalá daň z přidané hodnoty? **Zdaněn je také zisk, který robot firmě přinese.** Těžko si navíc představit, že by se daň z robotické práce zavedla celosvětově. A Bill Gates asi dobře ví, že na globálním trhu by firmy zatížené robotickou daní přestaly být konkurenceschopné.

Umělá inteligence na obzoru

Asi to není náhoda, že se nám roboti znelíbili právě teď, kdy jsou **stále inteligentnější, a začínají nás, lidi, vytlačovat i ze stále atraktivnějších pracovních pozic.** Objevují se již také roboti, kteří mohou pracovat v dílně bok po boku s lidmi, jako rovnocenní kolegové. Jsou měkčí na omak a jejich paže jsou protkány senzory, které hlídají nárazy, takže se robot zastaví a nikoho nezraní. Roboti budou také postupem času díky umělé inteligenci a internetu věcí čím dál **samostatnější.** Nakonec budou schopni si podle došlých zakázek sami zorganizovat svou práci. A přitom nic nepřehlédnou, nic nezanedbají.

Nikoli roboti, ale **umělá inteligence** připraví v budoucnosti o práci nejvíce lidí. Takže dokud si roboti vystačili s těžkou manuální prací, bylo všechno OK. Ale pozor, inteligentní a vzájemně komunikující roboti se jednou obejdou i bez managementu. To je ale hudba budoucnosti.

Kde vezmou roboti práci?

Jak se vyhnout propuštění dnes, kdy „velký třesk“ vyvolaný umělou inteligencí ještě nevypukl? Snad by mohl napovědět zjednodušený příklad dvou výrobců stejných produktů. Perou se o zákazníky na trhu, kde rozhoduje kvalita a cena. Vedení jednoho z podniků najde odvahu, vezme si úvěr a nakoupí roboty. Stojí to dost úsilí, ale nakonec se podaří výrobu automatizovat. Vedení druhého podniku spoléhá na osvědčenou ruční nebo poloautomatickou výrobu. **Tipla bych si, že po nějakém čase půjde kvalita výrobků v tom odvážnějším, automatizovaném podniku nahoru**, protože roboti pracují přesně, bez výkyvů a také levně, takže se výrobky prodají za nižší cenu. Kvalitnější a lacinější výrobky půjdou lépe na odbyt, zatímco „tradičnímu“ podniku se budou zakázky tenčit. Odvážlivec rozšíří výrobu a nakoupí další roboty a začne hledat nové zaměstnance na přípravu výroby, údržbu, programování. Ten druhý podnik bude spíše propouštět. **Ano, roboti skutečně berou lidem práci, ale zejména tam, kde vůbec nejsou v provozu. Propouštět se bude tam, kde se nemodernizuje.**

Podobně to funguje v celé Evropě. V Německu, Švédsku a Dánsku mají ve výrobě nejvíc robotů a zároveň tam mají lidé vysoké platy. Kupodivu tam nemají žádné problémy s nezaměstnaností. Proč? Asi proto, že výrobky robotizovaných podniků jdou dobře na odbyt, prodá se jich víc, a tak se sem soustředí výroba ze států s méně robotizovanou výrobou.

V průmyslu se vyplatí přimknout se k odvážným, automatizovaným výrobním podnikům a brát roboty jako dobré kamarády. **A jaký názor na to máte vy?**

<ul style="list-style-type: none">● <u>situace č. 1:</u> Jste se třídou na představení v divadle. Představení bylo vtipné a vám se moc líbilo. Co uděláte po jeho skončení? Zahrajte scénku, jak by se měl chovat slušný divák po skončení divadelního představení.● role: 1 -3 herci, 2 - 3 diváci● scénář: <p>herci: hrají závěrečnou scénu (zde je prostor pro vaši fantazii) (<i>Opona padá dolů</i>), herci se jdou divákům poklonit a odcházejí až po potlesku diváci: tleskají, mohou si stoupnout, zakřičet “bravo”, donést květinu některému z herců</p>
<ul style="list-style-type: none">● <u>situace č. 2:</u> Jste se třídou v divadle na představení. Představení se vám moc nelíbilo, a tak se zvedáte a jdete ihned po skončení pro bundy do šatny. Je to správné? Zahrajte scénku, kde předvedete situaci, jak by se slušný divák opravdu chovat neměl.● role: 1 - 3 herci, 2 - 3 diváci● scénář: <p>herci: hrají závěrečnou scénu (zde je prostor pro vaši fantazii) (<i>Opona padá dolů</i>), herci se jdou divákům poklonit a odcházejí až po potlesku diváci: zvedají se ze židlí a přelézají ostatní tleskající diváky, pospíchají do šatny, tlačí se na ostatní</p>
<ul style="list-style-type: none">● <u>situace č. 3:</u> Jste na klavírním koncertu v koncertním sále. Na klavír hraje umělec/umělkyně a její koncert je opravdu pěkný. Jak se zachováte po skončení koncertu? Zahrajte scénku, jak by se měl chovat slušný divák po skončení koncertu.● role: 1 klavírista/ka, 2 - 3 diváci● scénář: <p>klavírista/ka: dohraje poslední skladbu, zvedá se od klavíru a jde se uklonit, odchází až diváci dotleskají diváci: tleskají, stoupají si, jeden z diváků nese klavíristce květinu (pokud je to dáma)</p>
<ul style="list-style-type: none">● <u>situace č. 4:</u> Jste se třídou v kině na filmu. V řadě vedle jednoho žáka sedí neslušně vychovaný spolužák - hraje hry na mobilu, pije coca-colu, kterou rozlil a jeho telefon vydává hlasité zvuky. Zahrajte tuto scénku o tom, jak by rozhodně neměla vypadat návštěva kina.● role: 1 neslušný spolužák, 2 slušní spolužáci vedle něj, 1 žák spící● scénář: <i>Na promítacím plátně běží film.</i> <p>otravný spolužák: hraje hry na mobilu, pije nápoj, který rozlije na spolužáky sedící vedle něj a hlasitě se tomu směje spolužáci sedící vedle: uklidňují otravného spolužáka, snaží se mu domluvit, po rozlité nápoje už jsou opravdu naštvaní a odchází se osušit na WC spící spolužák: spí</p>

- situace č. 5: Se třídou jste navštívili knihovnu. Po přednášce od paní knihovnice máte chvíli na to, abyste se po knihovně porozhlédli. Dva spolužáci jsou v regálu s knihami, které poškozují a dělají velký hluk. Dvě spolužačky je přistihnou, jak ničí knihy a snaží se jim vysvětlit, že se to nedělá. Nacvičte scénku, ve které zahrajete, jak bychom se v knihovně **chovat neměli**.
- role: 2 nevhodně se chovající žáci/žačky, 2 slušní žáci/žačky
- scénář:

nevhodně se chovající: jsou v regálu s knihami, kterým ohýbají stránky, kreslí do nich a přehazují uspořádané knihy, hlasitě se u toho smějí

slušní žáci: prohlížejí si knihy a najednou narazí na spolužáky, chvíli je pozorují a všimnou si, jak ničí knihy, jdou za nimi a upozorní je na to, že se chovají nevhodně

č. 7

<p>Co se podle vás do ČR nejvíce dováží? Diskutujte a odůvodněte své odpovědi.</p>	<p>Co se podle vás z ČR vyváží nejvíce? Diskutujte a odůvodněte své odpovědi.</p>
<p>Co pro vás znamenají peníze? Diskutujte.</p>	<p>V čem podle vás spočívají výhody mezinárodního obchodu? Diskutujte a své odpovědi odůvodněte.</p>
<p>Do kterých zemí podle vás ČR vyváží nejvíce? Diskutujte.</p>	<p>Proč je podle vás dlouhodobá nezaměstnanost (více než 1 rok) velkým problémem? Diskutujte.</p>

<p>Je vhodné půjčovat si peníze na věci, které nutně nepotřebujeme? Svou odpověď odůvodněte.</p>	<p>Myslíte si, že je pro ČR mezinárodní obchod výhodou nebo nevýhodou? Diskutujte.</p>
<p>Co všechno může nabídnout úřad práce nezaměstnanému? Ovlivňuje podle vás úřad práce nezaměstnanost? Diskutujte.</p>	<p>Co podle vás způsobuje nezaměstnanost? Jaké jsou nejčastější důvody ztráty zaměstnání? Diskutujte.</p>
<p>Jaké skupiny osob mají podle vás největší problém s uplatněním na trhu práce? Diskutujte.</p>	<p>Jaké jsou podle vás výhody soukromého podnikání? Diskutujte.</p>
<p>Jak byste nejlépe využili 1 milion Kč? Diskutujte o tom.</p>	<p>Jaké je podle vás nejhorší využití 1 milionu Kč? Diskutujte.</p>
<p>Jakou funkci podle vás má úrok? Diskutujte.</p>	<p>Otec od dvou dětí ztratil práci, protože neměl rekvalifikaci pro svůj obor. Zamyslete se nad tím, co je to rekvalifikace a pokuste se navrhnout řešení pro tuto situaci.</p>

Velký státní znak	Kde všude můžeme vidět velký státní znak?
	Vysvětlete, proč je velký státní znak rozdělen do čtyř polí?
	Popište, co přesně na znaku symbolizuje území Čech?
	Popište, co přesně na znaku symbolizuje území Moravy?
	Popište, co přesně na znaku symbolizuje území Slezska?

Malý státní znak	Vybarvěte správně malý státní znak.
	Kde se malý státní znak používá?
	Co podle vás symbolizuje lev vyobrazený na malém státním znaku?
	Vymyslete si a namalujte znak své skupiny.
	Přečtěte si pověst O Bruncvíkovi. Jak se podle pověsti dostal lev na český státní znak?

Státní vlajka	Vybarvěte státní vlajku.
	Kdy se státní vlajka vyvěšuje a kam?
	Kde můžeme vidět státní vlajku po celý rok?
	Vymyslete si a namalujte vlajku své skupiny.
	Čím vším se od sebe mohou vlajky lišit?

Vlajka prezidenta republiky	Kdo jediný smí používat vlajku prezidenta republiky? Jak jinak ji můžeme nazývat?
	Dopište na vlajku nápis, který tam chybí.

	K čemu se používá vlajka prezidenta?
	Červená stuha s nápisem je podložena zlatými ratolestmi. Z jakého stromu jsou tyto ratolesti a proč právě z něho?
	Jak se nazývá symbol, který je uprostřed vlajky a co symbolizuje?

Státní hymna	Z jaké divadelní hry pochází česká státní hymna “Kde domov můj”?
	Kdo napsal píseň “Kde domov můj” a celou hru, ze které píseň pochází?
	Z jaké doby píseň pochází? Kdo složil hudbu k písni “Kde domov můj”?
	Při jakých příležitostech můžeme hymnu slyšet?
	Napište kousek úryvku z písně “Kde domov můj”.