

**UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ**  
**Institut mezioborových studií Brno**

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Brno 2006**

**Jana Komínková**

**UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ**  
**Institut mezioborových studií Brno**

**Pedagogická regulace neformálních vztahů**  
**v malé sociální skupině**

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Vedoucí bakalářské práce:**  
**Doc. PhDr. František Vízdal, CSc.**

**Vypracovala:**  
**Jana Komínková**

**Brno 2006**

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Pedagogická regulace neformálních vztahů v malé sociální skupině“ zpracovala samostatně a použila jen literaturu uvedenou v seznamu literatury, který je v práci uveden.

-----  
Jana Komínková

## **Poděkování**

Děkuji panu doc. PhDr. Františku Vízdalovi, CSc. za velmi užitečnou metodickou pomoc kterou mi poskytl při zpracování bakalářské práce.

Také bych ráda poděkovala mému manželovi Karlovi za jeho podporu a pomoc, kterou mi poskytl během zpracování mé bakalářské práce, a kterého si nesmírně vážím.

Ostopovice, 14. března 2006

Jana Komínková

# OBSAH

Úvod	2
<b>1 Teoretická část</b>	<b>4</b>
1.1 Novodobý vývoj v metodice cizích jazyků	4
1.2 Systém metod vyučování cizího jazyka	5
1.3 Co je tedy spolupráce?	6
1.4 Definice kooperativního učení	7
1.5 Znaký kooperativního vyučování	8
1.6 Zásady kooperativní činností	9
1.7 Cíle kooperativních učebních skupin	10
1.7.1 Pracovní skupiny	10
1.7.2 Metody a techniky kooperativního učení	12
1.8 Regulační funkce učitele při užívání kooperativních metod	15
1.9 Hodnocení skupinové práce	15
1.10 Metody a techniky hodnocení	17
<b>2 Praktická část</b>	<b>20</b>
2.1 Kooperativní metody vyzkoušené v praxi	20
2.1.1 Metoda řešení problému	20
2.1.2 Metoda diskuse	24
2.1.3 Metoda práce na produktu	28
2.1.4 Rolové a simulační hry	29
2.2 Kooperativní úkoly v nejnovější literatuře	30
2.2.1 Učebnice angličtiny	30
2.2.2 Odborné časopisy	32
2.3 Současné výzkumy	34
<b>Závěr</b>	<b>36</b>
<b>Resumé</b>	<b>39</b>
<b>Anotace</b>	<b>40</b>
<b>Literatura</b>	<b>41</b>

*„Pro přežití společenství je nutná spolupráce mezi jeho příslušníky. Přežití lidské společnosti umožnila schopnost spolupráce jejích členů. Úspěchu nedosáhli tu či onde zvýhodnění jedinci, ale skupina. V lidských společenstvích mají největší naději na přežití ti jedinci, kteří jsou nejlépe vybaveni pro spolupráci ve skupině.“*

*Ashley Montague, 1965*

## Úvod

Problematika metod a forem práce ve výuce patří v poslední době k diskutovaným tématům. Z Národního programu rozvoje vzdělávání v ČR a následně Rámcového vzdělávacího programu vyplývá tendence a doporučení využívat moderní pedagogické metodologie.

Jako bývalá učitelka anglického jazyka se v oblasti vzdělávání stále pohybuji a zajímám se o formy spolupráce ve výuce. Na základě studia nejnovější odborné domácí i zahraniční literatury, včetně odborných článků v dostupných odborných časopisech, v bakalářské práci hodnotím rozvíjení vztahů spolupráce mezi žáky při uplatňování takových metod výuky anglického jazyka, které spolupráci mezi žáky rozvíjejí.

Během zpracování bakalářské práce jsem využívala metody systémového přístupu a obsahové analýzy při studování dostupné odborné literatury. V rámci praktické části jsem nejvíce využívala metodu pozorování spolupracujících skupin a poté metody indukce, dedukce a srovnávací metodu pro hodnocení výsledků skupinové spolupráce.

Cílem práce je zhodnocení dostupných metodických materiálů pro výuku anglického jazyka z hlediska toho, jak napomáhají rozvoji spolupráce mezi žáky při výuce, vyvození závěrů a ponaučení z těchto materiálů pro zdokonalení výuky se zaměřením na rozvoj spolupráce. Na základě tohoto navrhuji využití takových učebních úloh při výuce, které mohou žáci splnit jen tehdy, když budou spolupracovat.

Při zpracování práce budu vycházet z těchto předpokladů, které se pokusím „ověřit“:

1. Předpokládám, že v odborné literatuře týkající se metodiky výuky anglického jazyka nebude věnována pozornost rozvíjení vztahů spolupráce mezi žáky, a když, tak jen prostřednictvím komunikace.

2. Předpokládám, že některá metodická doporučení týkající se rozvíjení spolupráce mezi žáky při výuce anglického jazyka se mně v praxi osvědčí a některá nikoli.

Práce obsahuje dvě části. První část je teoretická a je v ní podán přehled poznatků z literatury o metodách výuky cizího jazyka, které podporují rozvoj spolupráce a kladných vztahů mezi žáky. Vysvětluji, co je kooperativní učení, uvádím jeho typy a znaky a soustřeďuji se především na jeho metody. V této části také hodnotím poznatky z odborné literatury a vybírám poznatky, jejichž využitelnost ověřuji. Druhá část obsahuje praktické využití metod sloužících k rozvíjení spolupráce, vycházím zde tedy z vlastních zkušeností. Zaměřuji se také na to, zda byly provedeny nějaké pedagogické experimenty, které by se zabývaly ověřením rozvoje spolupráce mezi žáky.

V závěru práce uvádím, co se mi v praxi osvědčilo a co nikoli, a jaké ponaučení z mého uplatňování poznatků v pedagogické praxi vyplývá. Pokusím se také navrhnout takovou metodu výuky, respektive skupinového vyučování, během něhož budou žáci odkázáni na spolupráci a bez ní nebudou moci učební úlohu splnit.

# 1 Teoretická část

## 1.1 Novodobý vývoj v metodice cizích jazyků

Vyučování cizím jazykům prošlo v posledních několika desetiletích vývojem, především z hlediska didaktického je tento vývoj charakterizován oživením soupeření dvou odlišných principů: - principu uvědomělosti, který tvoří základ tzv. metod rozumově poznávacích čili kognitivních a principu návyku či intuice, na kterém jsou budovány různé metody návykové či intuitivní. Dnes se ukazuje, že žádnou metodu samu o sobě nelze absolutizovat. Novodobé kvantitativní a kvalitativní nároky vyvolaly úsilí o nové, efektivnější metody ve vyučování cizím jazykům. Šedesátá léta znamenala odklon od dřívější gramaticko-překladové metody a pozornost se přesunula na pěstování řečových dovedností, především poslechu a mluvení. Postupně se vžilo užívání moderních zvukových a obrazových pomůcek, i když v mnoha případech nedostatečná příprava učitelů, nedostatek vhodných materiálů či jiné příčiny brzdily modernizační tempo a nevedly k žádoucím výsledkům. Hlubší pohled na komplexnost řešení efektivnosti ve vyučování cizím jazykům přispívá k hledání určité syntézy principů metody kognitivní a metody intuitivní a vede ke strategii mající na zřeteli individualizující přístup k pedagogickému procesu v závislosti na cíli, metodách, didaktických postupech a prostředcích.

Stále více se nejen ve výuce cizím jazykům klade důraz na akceptování a prosazování skupinového vyučování a uplatnění vzájemné interakce žáků. Současný svět je charakterizován vzájemnou závislostí, propojeností, rychlými změnami, a proto se stále více zvýrazňuje aspekt kooperativní, který žáky vybaví do života kvalitami potřebnými pro život ve spolupracující skupině.

Podle autorky Kasíkové, H. (Kooperativní učení, Kooperativní škola. 1.vyd. Praha: Portál, 1997. 152 s.) přináší kooperativní učení výhody jak pro děti, tak pro učitele. U dětí se projeví v úrovni začlenění do procesů učení, v kvalitě myšlenkových operací, v rozsahu a úrovni řeči, v kvalitě dokončené práce, vyšší míře samostatnosti a nezávislosti na vzorech, vyšším sebevědomím a sebedůvěře. Pokud si žáci na tento způsob zvyknou, učitel si uvolní ruce pro činnosti, které z časových důvodů do výuky



nezařazoval tak, jak by bylo potřeba. Věnuje se plněji diagnostice učební činnosti, hodnocení procesů i výsledků učení dětí, což se pak zpětně promítne do plánování a realizace účinných postupů.

A tak se stále více během výuky cizím jazykům přechází z formy frontální, kdy základní interakce probíhají mezi učitelem a celkem třídy, na formu skupinovou, kde je těžiště interakce posunuto mezi žáky samotné.

## **1.2 Systém metod vyučování cizího jazyka**

Dosud je stále aktuálním úkolem vytváření ucelené, experimentálně a teoreticky zdůvodněné koncepce vyučování gramatice daného cizího jazyka, v níž by jednotlivé dílčí metody zaujímaly takové postavení, aby každá z nich tvořila určitý článek v řetězci na sebe navazujících metodických postupů.

Jak uvádí Jelínek, S. a kol.: (Metodické problémy vyučování cizím jazykům. II.vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979. 224 s.) „Takovou soustavu na sebe navazujících způsobů práce ovšem nechápeme jako předem podrobně stanovený sled činností, který by spoutával učitele i žáky, nedovoloval by žádné odchylky a neposkytoval by učiteli žádnou možnost samostatného výběru vyučovacích metod. Pro každou etapu by neměla být určena jenom jediná závazná metoda, ale měl by být naznačen pokud možno širší repertoár metod, který by učiteli umožňoval v rámci dané etapy samostatně volit nejvhodnější postupy.“

V první etapě výuky cizích jazyků jde o úvodní seznámení žáků s novými mluvnickými jevy. Těžiště nácviку by zde mělo spočívat v různých konkrétních operacích s hotovými slovními tvary a syntaktickými konstrukcemi. V tomto stádiu je lepší uplatňovat spíše metody frontální výuky s omezením pouhého mechanického drilu.

V následující etapě se při procvičování mluvnických jevů může zesilovat zřetel žáků ke gramatice zejména využíváním analogie, které lze uskutečňovat přímo v průběhu praktických cvičení.

V další etapě se mluvnické znalosti prohlubují tím, že jsou žáci vedeni k vyšší mluvnické abstrakci, k úplnějšímu zobecňování jevů v gramatických pravidlech a vzorech. Postupně se žák propracovává k plné automatizaci, takže tvoření a užívání mluvnických prostředků již probíhá rychle a nevyžaduje soustředěného úsilí. Proces dále pokračuje stálým a systematickým opakováním především řečovými cvičeními. V této etapě opakování pak jde hlavně o využití tzv. cvičení komunikativního typu.

Zde nastává prostor pro skupinovou práci a především různé formy spolupráce mezi žáky navzájem. Avšak utvořením skupin ve výuce ještě není zaručeno, že v nich dojde ke spolupráci. Aby byla naplněna funkce spolupráce (kooperace), musí být dodrženy tyto zásady:

- Členové skupiny vystupují s více než jedním pohledem na sledovanou otázku nebo úkol, a tak dochází ke konfrontaci těchto názorů.
- Členové skupiny jsou nakloněni zkoumat tyto různé názory a být k nim vnímaví, reagovat na ně.
- Interakce napomáhá vývoji skupinového vědění, porozumění a posuzování záležitosti

### **1.3 Co je tedy spolupráce?**

Z hlediska sociální psychologie jde o tzv. pozitivní vzájemnou závislost lidí. *Závislost* proto, že v úkolových situacích jsou lidé na sobě závislí v dosahování cíle - aby tohoto cíle dosáhli, potřebují dalšího člověka, který směřuje ke stejnému cíli. Slovo *pozitivní* pak označuje to, že ze společného dosažení cíle mají prospěch všichni zúčastnění. Hodnotu kooperace můžeme vidět právě v těchto momentech: jde o dvojí úspěch - úspěch skupiny a jedince. V kooperativním učení se také setkáme se vzájemnou nápomocí - nejdřív pomohu já tobě, potom ty mě, abychom se společně posunuli k zvládnutí úkolu.

Musíme také rozeznávat různé druhy sociální interakce ve skupině, jako jsou koakce, kooperace, rivalita a soutěžení. Při soutěžení jde o vítězství, o překonání ostatních, většinou přechází do rivality. Rivalita nebo-li soupeření je situace, kdy jen jeden může vyhrát na základě zvýšení svého výkonu a svých výsledků při snižování zásluh všech ostatních ve skupině. O koakci hovoříme, když členové skupiny pracují relativně nezávisle, bez spolupráce, ale i bez rivality. Kooperace je, když členové skupiny spolupracují při dosahování určitého cíle, necítí přítom rivalitu a ani nesoutěží. Členům skupiny také záleží na mezilidských vztazích a všem se spolupráce vyplácí.

Obdobně lze rozdělit způsoby učení: soutěživé, individuální a kooperativní. Při soutěživém učení studenti bojují po způsobu „výhra-prohra“ a dochází k vzájemné negativní závislosti mezi dosaženými cíli. Studenti chápou, že uspět mohou jedině tehdy, jestliže ostatní své mety nedosáhnou. Při individuálním učení studenti pracují každý sám. V kooperativním učení studenti pracují na úlohách ve skupinách za podmínek, které zajišťují vzájemnou pozitivní závislost a spolehnutí na jednotlivce za účelem dosažení společného cíle, jak již bylo uvedeno. Právě na tento kooperativní druh interakce při výuce anglického jazyka jsem se ve své práci zaměřila.

#### **1.4 Definice kooperativního učení**

Většina autorů se shoduje na definici popisující spolupráci ve skupinách jako učení založené na principu spolupráce při dosahování cílů, kdy výsledky jedince jsou podporovány činností celé skupiny a skupina má prospěch z činnosti jednotlivce. Základem je sdílení, spolupráce a podpora. Skupinová práce je činností, jež je zábavná sama o sobě, a zároveň v sobě skrývá obrovský učební potenciál. Umožňuje procvičovat si takové duševní schopnosti, jako je tvořivost, hodnocení, schopnost syntézy, analýzy a obecné dovednosti, např. schopnost pracovat a komunikovat s jinými. Zahrnuje získávání zkušeností, ze kterých se žáci učí jedni od druhých a taktéž využívá aspekt sociálních vztahů mezi žáky jako nedílnou součást reálné výchovně vzdělávací situace. Skupinové vyučování plní své poslání dobře tam, kde nejde o prosté naučení faktům a jejich reprodukci, ale v těch situacích, v nichž mají žáci před sebou složitější úkol nebo problém, jehož řešení vyžaduje jistou myšlenkovou námahu.

Využít tento způsob výuky můžeme prakticky v každém předmětu a v každé fázi vyučovacího procesu:

- na začátku vyučovací hodiny jako úvodní motivaci k tématu nebo na zjištění znalostí žáků
- v průběhu hodiny na zjišťování pochopení probírané látky a její praktickou aplikaci
- k práci v hodině jako pokračování domácí přípravy
- jako způsob řešení problémů, metoda tvořivého učení
- na závěr hodiny ke shrnutí látky a zjištění pochopení

#### Typy kooperativního učení:

- a) kooperace jako nápomoc - založena na asistenci jedné osoby druhé. Vztah mezi tím, kdo pomáhá, a komu je pomáháno, je řízen učitelem. Ten musí nastolit závislost v úkolové situaci – tak, aby každý žák prezentoval určitý díl práce a společně pak celek.
- b) kooperace jako vzájemnost - cíl i procedury jsou sdíleny všemi účastníky. Od začátku jsou aktéři úkolové situace odpovědní za práci s informacemi, řešení problému i hodnocení. Vyžaduje vzájemné akceptování a minimalizaci individualistického úsilí a konfrontaci.

### **1.5 Znaky kooperativního vyučování:**

Z uvedené definice vyplývá, že kooperace ve vyučování neznamena jen rozdělení žáků do skupin, ale že musí být splněno více znaků, které vymezují kooperativní učení jako systém. Všichni autoři se shodují na následujících základních znacích nebo-li opěrných sloupech systému kooperativního učení:

- rozdělení žáků do menších skupin
- pozitivní vzájemná závislost - existuje, pokud žáci vnímají, že jsou spojeni se svými spolužáky tak, že nemohou uspět, pokud neuspějí i spolužáci. „Bud'

společně poplaveme nebo se společně potopíme.“ Dosahuje se jí vytyčením společného cíle, který musí zvládnout celá skupina.

- interakce tváří v tvář - je zde bezprostřední zpětná vazba, která je nutná k zajištění efektů kooperativního vyučování, včetně rozvoje sociálních dovedností.
- osobní odpovědnost, osobní skládání účtů - výkon jednotlivce je zhodnocen a využit pro celou skupinu, všichni členové mají z kooperativního učení užitek. Smyslem je posílení jedince. Po výuce organizované kooperativním způsobem by měli žáci být schopni plnit podobné úkoly sami. Individuální odpovědnost je podporována individuálním testováním společného úkolu či vybíráním výsledku práce skupiny namátkou od jednotlivce.
- formování a využití interpersonálních dovedností - jejich utváření je postupné od nejjednodušších po složitější.
- reflexe skupinové činnosti - efektivita činnosti je závislá na popisu skupinou a rozhodování o dalších krocích.

## **1.6 Zásady kooperativní činnosti**

Většina odborné literatury o kooperativním učení zdůrazňuje důležitost heterogenních skupin. Pokud mají kooperativní činnosti motivovat všechny účastníky, je třeba je důkladně promyslet a plánovat - musí být voleny tak, aby každý cítil, že ze zapojení do práce skupiny bude mít nějaký užitek. Cohen formuloval několik zásad týkající se výběru správného úkolu pro skupinu. Úkol pro kooperativní práci by měl:

1. mít více než jedno možné řešení nebo by k řešení mělo vést více možných cest.
2. být zdrojem vnitřní motivace a měl by představovat zajímavou výzvu pro všechny členy skupiny.
3. umožnit účastníkům, aby uplatnily různé dovednosti, zájmy a nadání.

4. využívat různých zdrojů informací, pracovat s různými médii a poskytovat zkušenost více smyslům.

## 1.7 Cíle kooperativních učebních skupin

Cíle v kooperativních učebních skupinách lze rozdělit na úkolové a socioemocionální. Mezi úkolové může patřit například vlastní vyjádření k látce, zkoumání předpokladů, pozorné naslouchání, sledování vyučování, porozumění textu či slyšenému slovu apod. Do socioemocionálních cílů zahrnujeme větší senzitivitu k druhým, povzbuzování sebedůvěry, osobnostní rozvoj, dávání podpory, stimulace k další práci apod. Těchto cílů se dosahuje jednak učením v malé skupině právě proto, že jde o *práci ve skupině* a jednak *charakterem úkolů a technik*, které jsou aplikovány.

### 1.7.1 Pracovní skupiny

O optimální velikosti skupiny žáků se často vedou diskuse. Jejich velikost, počet a složení vychází z celé řady faktorů např. z cílů výuky, časových možností, počtu žáků ve třídě, úrovně rozvoje a zkušeností. Velikost skupin je také závislá na vybrané pracovní metodě a způsobu jejího vedení. Čím je skupina početnější, tím těžší je zajistit, aby se všichni aktivně zapojili. Nejproduktivnější jsou obvykle dvojice, trojice a čtveřice, přičemž je potřeba uspořádat prostor pro skupinové vyučování tak, aby skupinky mohly dobře kooperovat. Řada autorů se shoduje, že nejčastější je rozpětí skupin od dvou do pěti členů, aby mohlo probíhat co nejvíce činností a rozhodování bylo co nejrychlejší.

Malou skupinou zde rozumíme neformální podskupinu skupiny studentů anglického jazyka, která byla utvořena za účelem spolupráce pro plnění zadaných úkolů. Přičemž členové takovéto malé skupiny se vzájemně znají, komunikují a jsou integrováni společným cílem a propojenými rolmi. Charakteristickými rysy této skupiny jsou autonomie - skupina funguje nezávisle na jiných skupinách, flexibilita - aktivity skupiny jsou řízeny spíše neformálními stanovenými pravidly, intimita - úzká osobní známost

mezi členy skupiny a v neposlední řadě participace - členové investují čas a úsilí do skupinových aktivit apod.

V publikaci od Petty, G. Moderní vyučování: praktická příručka nalezneme několik návodů jak rozdělovat žáky do skupin. To je možné provést:

- 1) Pomocí náhody - například přidělením čísla skupiny každému žákovi: první, druhá, třetí; první, druhá, třetí.
- 2) Prostřednictvím kamarádství - zde musí být jasně stanoven počet členů skupiny, na kterém se musí trvat. Takovéto skupiny mohou být na překážku, pokud chceme působit na změnu názorů a postojů žáků.
- 3) Podle výsledků či zkušeností žáků můžeme rozdělit žáky na skupinu rychlých, průměrných či pomalých žáků. Nebo může být vytvořena skupina žáků sdílející konkrétní slabinu. Tím se zabrání pasivitě a snadněji se učitel takovéto skupině pomáhá.
- 4) Záměrné promíchání lze použít, pokud chceme vytvořit různorodé skupiny, v nichž by byly mezi žáky velké odlišnosti. Tyto skupiny pomáhají zabraňovat žákům v zaujatosti a umožňují, aby se učili jeden od druhého.
- 5) Výběr podle zasedacího pořádku je nejčastěji používanou metodou. Vybírání by však neměli být žáci sedící vedle sebe, ale za sebou, tak aby si členové skupiny mohli lépe vzájemně vidět do tváře.

Další příklady metod vytváření pracovních skupin lze nalézt v časopisu Moderní vyučování od Dagmar Sitné - článek Metody aktivního učení.

### *Efektivita práce skupiny*

Pro zajištění efektivity práce ve skupinách je nezbytnou podmínkou stanovení rolí nebo-li funkcí ve skupině a pravidelné střídání těchto funkcí. Funkce jsou vlastně vyjádřením požadavku na charakter práce jednotlivých členů skupiny. Podle vyspělosti žáků a náročnosti výuky určuje učitel počet rolí a jejich náročnost. Role ve skupině rozděluje učitel a zároveň usměrňuje pravidelnou výměnu rolí u žáků. Někdy je možné, aby si role ve skupině rozdělili žáci sami.

Přehled rolí, které lze v rámci skupiny vytvořit:

1. vedoucí - organizuje práci skupiny, určuje tempo, navrhuje metody práce

2. pracovník s informacemi - ten, který rozhoduje o způsobu práce s informacemi, vybírá a navrhuje vhodné zdroje, určuje pořadí jejich zpracování
3. zapisovatel - provádí průběžné záznamy a vypracovává konečné výstupy
4. mluvčí skupiny - shrnuje výsledky práce skupiny a prezentuje je ostatním
5. pozorovatel - sleduje, hodnotí a zaznamenává činnost skupiny buď podle vlastního uvážení nebo do předem připraveného záznamového archu. Hodnocení práce skupiny zveřejňuje ve skupině nebo celé třídě
6. časoměřič - sleduje stanovený čas, usměrňuje práci skupiny tak, aby se splnila

### **1.7.2 Metody a techniky kooperativního učení:**

Metodami kooperativního učení rozumíme metody zaměřené na učícího se jedince, které posilují aktivní tvorbu individuální, smysluplné a propojené sítě znalostí, zkušeností, postojů a názorů jedince. Tyto metody navíc zcela zásadně využívají sociálních skupinových vztahů. Kasíková H. uvádí ve svém díle Kooperativní učení, Kooperativní škola. 1.vyd. Praha: Portál, 1997.152 s. uvádí 4 základní metody podporující spolupráci ve skupině:

#### 1) diskuse

Probíhá ve větší nebo menší skupině, s občasnou účastí učitele nebo bez něho. Účelem může být interpretace něčeho, co není jednoznačné (obraz, báseň atp.), sdílení zkušenosti, idejí a osvětlování názorů, přesvědčení na otázku společného zájmu. Diskuse mohou vést ke zvýšení individuálního porozumění nebo mohou vyžadovat vyjednávání v zájmu dosažení skupinového konsensu.

#### 2) řešení problému

Tato forma je obvykle založena na diskusi alternativ jako prostředku pro konstruktivní interakci. Nejčastější podoby této metody: tentýž úkol je současně přidělen několika malým skupinám, závěry a vzájemná kritika se prezentují nakonec, další podoba počítá s identifikací problému jako rámce, v kterém jednotlivé skupiny pracují na různých aspektech úkolu. Na závěr jsou tyto příspěvky pospojovány.



### 3) práce na produktu

Jejich výsledkem je konkrétní produkt, např. děti pracují spolu ve skupině na filmu – jedna skupina je odpovědná za výzkum, druhá za technické záležitosti, třetí za programové zabezpečení atp. Podobně je to s prací např. na stánku s knihami či při jiných technologických a konstrukčních aktivitách. Aktivity při vzniku produktu musí být koordinovány. Práce každého má vliv na produkt a byla by bezcenná, pokud by se nestala jeho součástí. Zde, stejně jako při řešení problému, se počítá se skupinovým zhodnocením jednotlivých úseků práce nebo se může v celé skupině porovnávat nejlepší produkt vzešlý z jednotlivých týmů. Individuální příspěvek a odpovědnost lze hůře kontrolovat.

### 4) simulace

V simulacích berou žáci situaci nebo úkol, jako by to byl reálný skupinový život. Simulace se může např. zaměřit na rozvoj města: žáci se v simulované situaci učí plánovat rozvoj města, učí se základům geografického výzkumu, předvídání změn spojených s plánováním. Mohou být také např. společenstvím, které se shromáždí kolem šachty při důlním neštěstí. Využívá se i meziskupinové soutěže – např. simulace konkurzu na projekt nového dětského hřiště. V simulacích jsou děti svolné myslet a reagovat zcela volně, bez fasád a bloků. Pokud přijímají specifickou roli, simulace se posouvá do další metody – rolové hry.

### 5) rolové hry

Každému dítěti je přidělen (nebo si samo volí) charakter nebo je stanovena perspektiva, z jaké má nazírat na problém. Role se stává určitou maskou a osoby jednají podle interpretace dané role. Role jsou voleny tak, aby odrážely různé úhly pohledu na otázku nebo událost – např. o problému jestli dát antibiotika do stravy zvířete, může diskutovat farmář, veterinář, vlastník supermarketu, lékař apod.

Tyto metody dále Kasíková rozšiřuje o techniky jako jsou – kontrolovaná diskuse, diskuse krok po kroku, bzučící skupiny, sněhová koule, překřížené skupiny, skládačka apod.

Autorka Dagmar Sitná v časopise Moderní vyučování rozšířila tento základ o další vhodné a efektivní vyučovací metody orientované na spolupráci žáků ve skupinách. Zde uvádím originální názvy metod s jejich přibližným překladem:

- 1) snowballing (sněhová koule)
- 2) brainstorming (bouře mozků)
- 3) buzz groups (muší skupiny)
- 4) role play (hraní rolí)
- 5) rounds (kolečka)
- 6) carousel (kolotoč)
- 7) diskuse
- 8) debata
- 9) case study (případová studie)
- 10) gold fish bowl (rybičky v akváriu)
- 11) mind mapping (mentální mapování)

Tyto metody jsou označovány za způsoby podporující interakci v zájmu kooperativní skupinové činnosti. Jasně ztělesňují klíčovou charakteristiku skupinové práce – stmelují skupinu ke sdílení a konfrontaci idejí v rámci, který pozitivně povzbuzuje lidi k interakci, kreativitě a intelektovému risku.

Zatímco Hunterová, M ve svém Účinném vyučování v kostce. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. 102 s. uvádí tyto zcela jiné techniky učitelem řízeného skupinového procvičování: sledování skupinových odpovědí a poskytování zpětné vazby (sborové odpovědi, signalizované odpovědi, skládané odpovědi), vzorkování individuálních odpovědí, kontrola písemných odpovědí apod.

Základní typy technik můžeme rozdělit následovně:

- Techniky vztahující se hlavně k poznávacím cílům (znalosti, porozumění, aplikace, řešení problémů, analýza, hodnocení)
- Techniky začleňující kreativní cíle – rozpoznání nových vztahů, spojování emocionálního a intelektuálního, tvorba imaginativních řešení

- Techniky rozvíjející individuální nebo skupinové uvědomění, personální růst, komunikativní dovednosti, participaci, odstraňování interpersonálních bariér

## **1.8 Regulativní funkce učitele při užívání kooperativních metod**

U kooperativně vedeného způsobu výuky lze hovořit spíše o vedení či regulaci výuky než o učení. Nevystačíme s běžnými pravidly a podmínkami užívanými při klasické výuce. Je třeba zajistit úkoly jako například:

- zajištění vhodného fyzikálního prostředí
- stanovení metod vytváření pracovních skupin (možnosti uvedeny v kapitole „Cíle kooperativních učebních skupin“)
- sestavení skupiny a stanovení rolí ve skupinách (výčet možných rolí uveden v kapitole „Efektivita práce skupiny“)

Tyto úkoly jsou velmi důležité a na jejich zvládnutí závisí úspěšnost vyučování. Aby kooperativní vyučování vykazovalo příslušné efekty, více času se věnuje sledování žákovy učební činnosti, diagnostice a hodnocení.

## **1.9 Hodnocení skupinové práce**

Protože kooperativní skupinová činnost přináší větší objem interakce mezi účastníky učení, přináší i větší zapojení do hodnocení, než je tomu při frontální práci. Uvědomění si individuálních i skupinových aktivit se stává potřebou.

V tomto typu práce je proces často důležitější než produkt a známky nejsou tak podstatné, protože žáci vidí a slyší reakce vlastní skupiny, publika. Prohloubené uvědomění skupinových i vlastních činností se přenáší na další kooperativní aktivity. Žáci jsou tak v kooperujících skupinách motivováni ke zlepšení ve výuce. Hodnocení je proto stejně důležité jako jiné aspekty skupinové práce.

### Hodnotící proces má různé možnosti:

- 1) členové skupiny jsou podněcováni k hodnocení jeden druhého
  - jedná se o hodnocení skupinové práce i jednotlivců jejími členy. Probíhá uvnitř skupin, buď samostatně, bez přítomnosti učitele, nebo veřejně.
  
- 2) jednotlivci hodnotí sami sebe v kontextu skupiny- sebehodnocení
  - jde o proces, kdy si každý učící se pokládá otázky zaměřené na to, co mu výuka přinesla. Základními otázkami jsou: Co jsem se naučil nového? Co jsem pochopil? Jednou z forem sebehodnocení, může být sebehodnocení podle záznamového archu. Každý žák záznamový arch vyplní a předá učiteli.
  
- 3) konečná prezentace nebo produkt může být hodnocen jinou skupinou a/nebo učitelem
  - pro toto hodnocení lze vytvářet různé záznamové archy, které lze použít v závěru výuky.

Hodnocení práce aktivního učení formou spolupráce ve skupinách se může zdát složité. Toto hodnocení v nevyjadřuje závěry učení známkami. To se může zdát učitelům jako velká nevýhoda. Nedostatky tohoto vyučování, definované učiteli, které ztěžují hodnocení práce žáků jsou následující:

- výsledky skupinové práce přicházejí až po delším čase
- výsledkem práce ve skupinách je osobnostní rozvoj a ten je obtížné změřit
- hodnocení jednotlivců ve skupině je obtížné, každý se projevuje jinak, má různé osobní tempo, příspěvky mají pro skupinu různý význam
- pokud učitel provádí hodnocení práce skupiny systematicky omezuje tak spontánní práci jejích členů

### Možnosti hodnocení učitele

- a) hodnotit individuální skóre a zároveň přičíst bonus založený na tom, že všichni ve skupině dosáhnou předem stanovených kritérií. Skupina se tudíž musí snažit pomoci i slabším žákům, aby dosáhli stanoveného kritéria (např. 75 bodů v testu).
- b) Hodnotit individuální skóre a opět přičíst bonus, který je tentokrát založený na nejnižším skóre ve skupině. Opět nutí skupinu pomoci slabším k vyššímu skóre.

- c) Započítat individuální skóre a přičíst bonus založený na zlepšení proti předchozímu výkonu . Tento způsob motivace pro skupinovou práci je považován za vysoce účinný.
- d) Zaznamenává se jen skupinové skóre za jednotlivý produkt vytvořený skupinou.
- e) Zaznamenává se „akademické“ skóre (věcné skóre), ale také skóre dané na základě sledování sociálních dovedností.

## 1.10 Metody a techniky hodnocení

### Pozorování

Pokud zvolíme vnějšího hodnotitele, bývá pozorování často nevalidní, povrchní. Dobrým základem pro hodnocení je použití více pozorovatelů. Doporučuje se pro pozorování užít techniky „akvária“, kdy větší skupina je rozdělena na dvě a jedna skupina – rozsazena okolo druhé – plní funkci pozorovatelů a hodnotitelů. Po čase se skupiny v této funkci vymění.

### Dotazníky

Dotazníky rozdané po ukončení skupinové činnosti jsou nejobvyklejší metodou hodnocení v tomto typu práce. Příklady otázek: Jaké pocity máte z toho, co se odehrálo dnes ve skupině? Co jste ve skupině dělali, aby jste mohli být úspěšní v řešení problému? Co jste dělali, aby věci byly lepší? Co bude potřeba dělat příště? – příklad viz „arch pro individuální či skupinové hodnocení“.

### Deníky

Deníky jednotlivců, pokud je skupina delší dobu pohromadě, mohou mít velký význam. Zaznamenává se:

- jaké myšlenky, pojmy, principy, informace se žáci naučili
- co se naučili o své schopnosti diskutovat, souhlasit, vyjadřovat myšlenky
- přispívání jednotlivce ke skupinovým procesům
- jak jednatlivec vidí skupinu jako celek

Čas od času se s deníky pracuje a členové skupiny vysvětlují, co považují za důležité pro další činnost skupiny.

### Zpětné zpravodajství

Na začátku skupinové práce podává jeden nebo dva členové skupiny zprávu o tom, co se událo, co skupina získala minule (5-10 min). Referující členy je třeba vybrat v předchozím setkání skupiny, aby se na tento úkol připravili. Takovýto způsob vytváří i kontinuitu mezi setkáními skupiny.

### Hodnotící listy

Hodnotící listy může připravit pro všechny skupiny učitel nebo si každá skupina může určit pro hodnocení svá vlastní kritéria a hodnotící systém, které jsou přeneseny na hodnotící list. Tento list pak může užívat skupina nebo jiná skupina při technice „akvária“ - příklad níže z publikace od Kasíkové, H. Kooperativní učení, Kooperativní škola. 1.vyd. Praha: Portál, 1997. s. 128.

#### **Hodnotící arch pro činnost skupiny**

		vždy	nikdy
2	Členové se shodli na základních pravidlech pro práci a porozuměli jim.		
3	Skupina reagovala na pocity vyjádřené jejími členy.		
4	Skupina naslouchala a reagovala na nápady a komentáře členů, vyjádřila uznání příspěvkům.		
6	Atmosféra ve skupině byla přátelská a otevřená, povzbuzující členy k vyjádření kritiky.		
7	Vedoucí skupiny shrnoval myšlenky skupiny.		
8	Vedoucí skupiny zjišťoval, zda existuje soulad mezi členy a zda lze přejít k dalšímu bodu.		
9	Skupina se vypořádala se členem, který komplikoval dosažení cílů, např. odbíháním od tématu.		
10	Skupina byla schopna projednat rozdílné přístupy tak, že se vyhnula konfliktům a diskuse se nestala destruktivní.		
11	Vedoucí skupiny nedominoval ani skupina neustupovala vedoucímu a jeho posuzování příspěvků.		
12	Skupina hodnotila svůj pokrok směrem k cílům během své práce a na konci.		

Jacques,  
1991

### Interview

Interview „jeden na jednoho“ přináší intenzivní porozumění, ale zároveň i problém času. Interview „jeden na dva“ je ekonomičtější, ale už ne tak důvěrné. Interview, kdy jeden se ptá celé skupiny, je časově úsporné a přináší většinou i dostatek informací. Důležitá je pochopitelně osoba toho, kdo dělá interview, a otevřené vztahy ve skupině. Ten, kdo se ptá, se může rekrutovat z původní skupiny nebo ze skupiny jiné.

Příklady otázek: Jak to podle tvého názoru ve skupině šlo? Co se ti nejvíce líbilo? Co nejméně? Co ses naučil? Jaká byla atmosféra ve skupině? Jaký vidíš rozdíl v této skupině od jiných, s kterými máš zkušenost? Můžeš dát nějaké návrhy na lepší práci skupiny či řízení učitele?

### Kolující dotazník

Každý ve skupině je požádán, aby rozdělil svůj papír na tři části: první pro věci, které jsou považovány za nejcennější, a proč, druhá pro ty, které jsou pokládány za nejméně podstatné, a proč, třetí pro nápady na zlepšení. Do takto připraveného archu každý odpoví, archy kolují ve skupině a každý si v nich potichu čte. Až se arch dostane k poslednímu členovi skupiny před autorem archu, jsou všichni vyzváni, aby přečetli ta tvrzení, s kterými souhlasí a nesouhlasí, případně mají jiný náhled. Poté obdrží autoři své archy zpět a mohou je komentovat.

### Hodnocení s pomocí videozáznamu

Pro práci skupiny je užitečná i analýza videozáznamu. Analýzou by měl být pověřen člen mimo skupinu, který může použít otázky typu: Co se tam odehrálo? Na co jste mysleli, co jste pociťovali v tomto okamžiku? Jaký efekt to mělo? Čeho jste se obávali, že se mohlo stát? Jaká byla vaše strategie? Co si myslíte, že se od vás očekávalo? apod.

Z uvedených příkladů technik hodnocení vidíme, že existuje variabilita metod hodnocení, která může být zahrnuta do konečného učitelova hodnotícího přehledu. Nejrůznější přístupy a techniky hodnocení práce ve skupinách se stávají stimulem k odpovědnosti za vlastní učení. Jsou i hodnotným základem pro plánování učitele.

## **2 Praktická část**

Druhá část bakalářské práce obsahuje praktické využití metod sloužících k rozvíjení spolupráce. Využívala jsem především metody definované podle autorky Kasíkové. Kooperativní metody jsem aplikovala v rámci mé pracovní činnosti, která ,kromě jiného, zahrnuje také výuku anglického jazyka pro zaměstnance společnosti, ve které působím. Z uvedených metod jsem v prostředí, ve kterém se momentálně pohybuji, vyzkoušela metody diskuse, řešení problému a především metody hraní rolí s využitím komunikace. Ostatní metody zde popisují tak, jak jsem se s nimi setkala již v minulosti. Vycházím zde ze svých osobních zkušeností, jak z pohledu studenta tak i z pohledu učitele angličtiny.

V této části jsem se také zaměřila na to, zda byly provedeny nějaké pedagogické experimenty, které by se zabývaly ověřením rozvoje spolupráce mezi žáky.

### **2.1 Kooperativní metody vyzkoušené v praxi**

#### **2.1.1 Metoda řešení problému**

První metodou, kterou jsem si vybrala pro podpoření spolupráce mezi žáky ve výuce angličtiny, je metoda řešení problému. Jednalo se o skupinu studentů - kolegů i kolegyně ve věku od 20 do 30 let, jejichž znalost angličtiny byla pokročilejší. Tato skupina se scházela v počtu 20 studentů. Zadaným problémem bylo vyprávění známé pohádky na základě rozdaných kartiček s obrázky. Studenti byli rozděleni do tříčlenných skupin, které byly tvořeny výběrem tak, aby v každé skupině byli žáci jak pokročilejší tak i slabší. Důvodem bylo dosažení co největší spolupráce. Každý člen skupiny obdržel obrázek vztahující se k určité části pohádky. Cílem bylo nejen převyprávět pohádku podle obrázků ve správném pořadí v rámci skupiny, ale také popsat obrázek a shodnout se na pocitu, který z obrázku skupina vycítila. Členové postupně vynášeli své „karty“ a komentovali, jak se příběh vyvíjel. V rámci jazykových znalostí byl kladen důraz na použití správného času ( v rámci skupiny musel být použitý stejný čas). Záměrem bylo rozšíření slovní zásoby, upevnění dovednosti práce se slovníkem a upevnění plynulosti mluveného projevu.



### Hodnocení vyučujícího

Na základě pozorování jsem tuto metodu shledala jako velice přínosnou pro vytváření příjemné spolupracující atmosféry. V rámci jednotlivých skupin byla spolupráce velice užitečná a podnětná a bez této spolupráce by nebylo možné, aby skupina splnila svůj úkol. Obdobné hodnocení lze vypožorovat z hodnocení samotných studentů.

Co se týče splnění záměru v rámci samotné výuky angličtiny, domnívám se, že každý student si osvojil nová slovíčka, nacvičil si plynulý projev, naučil se pracovat se slovníkem a upevnil si gramatické znalosti tvoření přítomného či minulého času.

### Hodnocení studentů

Studenti byli požádáni, aby každý sám vyplnil hodnotící arch, který jsem čerpala z knihy Kasíkové, H. Kooperativní učení, kooperativní škola, 1.vyd. Praha: Portál, 1997, s.127. (viz níže)

#### **Arch pro individuální nebo společné hodnocení**

1	Jaké jedno slovo bys použil(a), abys popsal(a) skupinu dnes?					
2	Jaké jedno slovo by popsal(a), jakou skupinu bys chtěl(a) mít?					
		ano, vždy	obvykle	příležitostně	zřídka	ne, nikdy
3	Účastní se každý?					
4	Pokouší se každý ve skupině o takové chování, abyste se cítili dobře?					
5	Zkoušíte pomoci jeden druhému, abyste dokázali říkat to, co si myslíte?					
6	Nasloucháte jeden druhému?					
7	Dokazujete, že nasloucháte, přikyvováním?					
8	Oznamujete druhým, když se vám něco líbí?					
9	Kladete jeden druhému otázky?					
10	Nasloucháte otázkám a skutečně na ně zkoušíte odpovědět?					
11	Umíte věnovat pozornost jeden druhému?					
12	Je ve skupině osoba, která mluví většinu času?					

Bennet Dune, 1992

Z odpovědí na první dvě otázky vyplynula celková spokojenost se skupinou utvořenou toho dne. Slova popisující tuto skupinu, která se objevila nejčastěji byla: týmová, sehraná, příjemná. Na toto navazovala otázka, jakou skupinu by chtěli mít. Nejčastěji se vyskytovala odpověď: „stejnou“. Odpovědi na ostatní otázky byly následující (vyjádřeno v procentech):

3 Účastní se každý?

ano, vždy	80 %
obvykle	10 %
příležitostně	10 %
zřídka	0 %
ne, nikdy	0 %

4 Pokouší se každý ve skupině o takové chování, abyste se cítili dobře?

ano, vždy	100 %
obvykle	0 %
příležitostně	0 %
zřídka	0 %
ne, nikdy	0 %

5 Zkoušíte pomoci jeden druhému, abyste dokázali říkat to, co si myslíte?

ano, vždy	80 %
obvykle	10 %
příležitostně	10 %
zřídka	0 %
ne, nikdy	0 %

6 Nasloucháte jeden druhému?

ano, vždy	90 %
obvykle	10 %
příležitostně	0 %
zřídka	0 %
ne, nikdy	0 %

- 7 Dokazujete, že nasloucháte, přikyvováním?
- |               |      |
|---------------|------|
| ano, vždy     | 55 % |
| obvykle       | 15 % |
| příležitostně | 15 % |
| zřídka        | 15 % |
| ne, nikdy     | 0 %  |
- 8 Oznamujete druhým, když se vám něco líbí?
- |               |      |
|---------------|------|
| ano, vždy     | 35 % |
| obvykle       | 35 % |
| příležitostně | 15 % |
| zřídka        | 15 % |
| ne, nikdy     | 0 %  |
- 9 Kladete jeden druhému otázky?
- |               |      |
|---------------|------|
| ano, vždy     | 35 % |
| obvykle       | 55 % |
| příležitostně | 10 % |
| zřídka        | 0 %  |
| ne, nikdy     | 0 %  |
- 10 Nasloucháte otázkám a skutečně na ně zkoušíte odpovědět?
- |               |      |
|---------------|------|
| ano, vždy     | 35 % |
| obvykle       | 55 % |
| příležitostně | 10 % |
| zřídka        | 0 %  |
- 11 Umíte věnovat pozornost jeden druhému?
- |               |      |
|---------------|------|
| ano, vždy     | 90 % |
| obvykle       | 10 % |
| příležitostně | 0 %  |
| zřídka        | 0 %  |

12 Je ve skupině osoba, která mluví většinu času?	
ano, vždy	60 %
ne, nikdy	40 %

### Shrnutí

Z tohoto hodnocení samotnými účastníky vyplynulo, že většina účastníků má osvojené sociální kooperativní dovednosti. Na základě odpovědí na třetí otázku můžeme říci že zapojen do činnosti byl opravdu každý, což bylo zajištěno tím, že na závěr musel každý ukázat svůj podíl na činnosti a přednést svou část příběhu. Dominance jedné osoby v některé ze skupin, jak je vidět z odpovědí na otázku číslo 12, byla zřejmě dána rozdílnou pokročilostí studentů v rámci jedné skupiny. Zdatnější student ve skupině se ujal iniciativy během přípravy a ochotně pomáhal a podporoval studenty méně schopné tak, aby celá skupina dosáhla stanoveného cíle.

### 2.1.2 Metoda diskuse

V rámci metody diskuse jsem použila úkol nazvaný „výměna karet“ na téma volného času, sportu a her. Tato metoda byla aplikována opět na stejnou skupinu studentů jako předešlá, tzn. jednalo se o kolegy a kolegyně ve věku 20 - 30 let s pokročilejší znalostí jazyka v počtu 20 studentů. Každý účastník na začátku hodiny obdržel čtyři prázdné kartičky a byl požádán, aby napsal výroky obdobného typu, které jsem napsala na tabuli a které se týkaly tématu. Poté jsem kartičky vybrala a promíchala s těmi, které jsem sama předem připravila. Úkolem každého bylo tak dlouho chodit po místnosti a vyměňovat karty, až dostal každý ty, se kterými byl spokojen a souhlasil s výroky na nich napsanými. Každý byl upozorněn, že výměna se musí uskutečnit na bázi jedna za jednu a musí být doprovázena vysvětlením v anglickém jazyce, proč tu či onu kartičku dotyčný nechce. Jakmile byli všichni spokojeni se svými kartami, zformovali jsme týmy, tak aby v každém týmu byli maximálně čtyři členové. Úkolem každé skupiny pak bylo vybrat z karet výrok, který by skupinu reprezentoval a vybrat své skupině jméno. Na závěr jeden ze skupiny prezentoval důvod, proč si daný výrok a dané jméno skupina vybrala.

Z hlediska anglického jazyka bylo záměrem tohoto úkolu rozvinutí slovní zásoby na dané téma s tím, že se studenti navzájem naučí nová slovíčka s přihlédnutím ke gramatické správnosti vět při vzájemné komunikaci.

### Hodnocení vyučujícího

Při plnění úkolu bylo složité kontrolovat, zda se všichni při vzájemné komunikaci dorozumívají opravdu anglicky. Tento úkol byl taktéž obtížnější pro méně schopné studenty, kteří měli potíže s vyjadřováním v samostatné části úkolu. V rámci skupinové práce lze tuto hodnotit jako přínosnou, kde členové skupiny pracovali v tvořivé přátelské atmosféře a kde neverbální komunikace byla na dobré úrovni. Během spolupráce ve skupině byla navzájem vysvětlena neznámá slovíčka, tím došlo ke splnění cíle rozšíření slovní zásoby na zadané téma. Všechny skupiny došly rychle ke vzájemné shodě, takže celkový úkol byl splněn v relativně krátkém čase.

### Hodnocení studentů

Studenti byli opět požádáni o vyplnění již uvedeného hodnotícího archu, opět každý samostatně. Výsledky hodnocení byly následující:

Nejčastěji užívaná slova pro popis dnešní skupiny byla: sehraná, spolupracující, týmová, veselá. A stejná slova se také objevovala v otázce týkající se popisu žádoucí skupiny.

Ostatní odpovědi byly následující:

#### 3 Účastní se každý?

ano, vždy	70 %
obvykle	15 %
příležitostně	15%
zřídka	0 %
ne, nikdy	0 %

#### 4 Pokouší se každý ve skupině o takové chování, abyste se cítili dobře?

ano, vždy	55 %
obvykle	45 %
příležitostně	0 %
zřídka	0 %
ne, nikdy	0 %

5 Zkoušíte pomoci jeden druhému, abyste dokázali říkat to, co si myslíte?

ano, vždy	70 %
obvykle	15 %
příležitostně	15 %
zřídka	0 %
ne, nikdy	0 %

6 Nasloucháte jeden druhému?

ano, vždy	55 %
obvykle	15 %
příležitostně	15 %
zřídka	15 %
ne, nikdy	0 %

7 Dokazujete, že nasloucháte, přikyvováním?

ano, vždy	55 %
obvykle	30 %
příležitostně	15 %
zřídka	0 %
ne, nikdy	0 %

8 Oznamujete druhým, když se vám něco líbí?

ano, vždy	70 %
obvykle	0 %
příležitostně	15 %
zřídka	15 %
ne, nikdy	0 %

9 Kladete jeden druhému otázky?

ano, vždy	15 %
obvykle	55 %
příležitostně	15 %
zřídka	15 %

ne, nikdy 0 %

10 Nasloucháte otázkám a skutečně na ně zkoušíte odpovědět?

ano, vždy 50 %

obvykle 25 %

příležitostně 25 %

zřídka 0 %

11 Umíte věnovat pozornost jeden druhému?

ano, vždy 55 %

obvykle 15 %

příležitostně 30 %

zřídka 0 %

12 Je ve skupině osoba, která mluví většinu času?

ano, vždy 30 %

ne, nikdy 70 %

### Shrnutí

Jelikož se opět v hodnocení komunikativních dovedností neobjevila žádná odpověď „zřídka či nikdy“, můžeme usuzovat, že se téměř všichni studenti aktivně účastnili práce ve skupině a že skupina respektovala názory všech svých členů. Dle odpovědí na otázku číslo 12 se tentokrát méně objevoval dominantní jedinec ve většině skupin. Někteří studenti se však mohli cítit odstrčeni z důvodu svých nedostatečných znalostí anglického jazyka.

Při metodě diskuse je zřejmě nejpravděpodobnější, že se vyskytne dominující jedinec, který se ujme zadaného tématu a ostatní účastníky skupinové diskuse „nepustí ke slovu“. V případě ostatních metod je toto riziko minimalizováno tím, že jsou všem ve skupině přiděleny konkrétní úkoly či role. U diskuse je nejlepším řešením rozvinout pochopení, jak pracovat společně a stanovit pravidla pro skupinovou debatu při užívání této „netradiční“ metody. Příkladem základních pravidel spolupráce může být:

1. Snažím se respektovat práci ve skupině
2. Respektuji ostatní, nevnučuji násilím své názory
3. Respektuji časový harmonogram práce
4. Pokud mám výhrady k práci skupiny, učitele či tématu, vhodně se k tomu vyjádřím
5. Svůj mobilní telefon nechám vypnutý apod.

Cennou radou při stanovování těchto pravidel, je aby si je navrhli sami žáci pod vedením učitele. Tento způsob tvorby pravidel zaručuje, že se bude jednat skutečně o potřebné zásady vyhovující žákům a že to budou pravidla vhodná pro tento charakter výuky. Přičemž postupná tvorba pravidel samotnými žáky zajišťuje jejich následné dodržování.

### **2.1.3 Metoda práce na produktu**

Při použití této metody ve výuce anglického jazyka je lepší vyčlenit více hodin pro její použití, proto je vhodná zejména pro jazykové školy, pro každodenní pomaturitní kurz angličtiny. Tak jsem se také osobně s touto metodou setkala v době svých studiích. Zadaný úkol byl vytvořit video nahrávku v anglickém jazyce týkající se zpráv včetně předpovědi počasí a nejrůznějších rozhovorů. Každý měl možnost vybrat si, kterou částí se chce zabývat. Dva studenti si vybrali role moderátorů, jeden student přednášel sportovní zprávy, jiný student ostatní zprávy, další studenti vytvořili nejrůznější rozhovory a já jsem si vybrala předpověď počasí. Jednomu z nás byl také přidělen úkol obstarat na dohodnutý den kameru a ujmout se natáčení. Měli jsme také scénáristu, který dal všechny příspěvky dohromady a domluvil se členy týmu pořadí, ve kterém budou před kamerou vystupovat.

První fází tohoto úkolu byla tedy práce samostatná či skupinová, pokud se jednalo o přípravu rozhovorů. Každý si do daného termínu připravil obsah toho, co bude před kamerou přednášet včetně přípravy nezbytných doplňků a rekvizit.

Další fází byla celoskupinová spolupráce, kdy bylo dohodnuto pořadí a byla vzájemně schválena délka každého příspěvku. Během jednoho dne pak bylo podle scénáře uskutečněno natáčení. Konečným úkolem bylo zpracování záznamu na videokazetu a její prezentace celé třídě.



Celkové hodnocení proběhlo právě pomocí videozáznamu, kdy jednotlivé projevy studentů byly hodnoceny ostatními. Bylo konstatováno, že se všichni členové shodli, reagovali na nápady svých členů a spolupracovali v přátelské a otevřené atmosféře. Z hlediska angličtiny přispěla došlo u studentů k rozšíření slovní zásoby a osvojení plynulého projevu.

Metodu práce na projektu shledávám jako velice užitečnou právě proto, že každý má přidělen svůj úkol, takže se nemůže stát, že by někdo jen nečinně přihlížel. Každý je také zodpovědný za svou zpracovanou část a tím i za celkový výsledek.

#### 2.1.4 Rolové a simulační hry

Při této metodě se žáci vžívají do různých rolí a jednají podle určitého scénáře. Rolové hry lze nalézt téměř ve všech novodobějších učebnicích anglického jazyka, kde jsou zadávány úkoly podle aktuálně probírané gramatiky a slovní zásoby jako např. předvádění rolí prodavače a nakupujícího, role vyslychaného a policisty nebo role dvou či více sousedů, kteří mají mezi sebou nějaký problém.

Jako příklad, který jsem vyzkoušela v praxi, mohu uvést úkol uvedený v učebnici ***First insights into business***, jejímž autorem je Sue Robbins a která je zaměřena na obchodní angličtinu. Úkol se týkal obchodní komunikace na téma „otevření bankovního účtu“, přičemž jeden student se musí vžít do role podnikatele, který má zájem si otevřít účet v Gibraltar. K dispozici má pouze informaci, že si může převádět své peníze mezi 25 různými měnami. Zadáním je, na základě naučené odborné terminologie s používáním výroků nové gramatiky, zjistit další skutečnosti ohledně ziskovosti účtu, úrokových sazeb, investičních možností a ostatní informace týkající se účtu. Druhý student je zástupce Jyske banky, jehož úkolem je přimět prvního studenta, aby si otevřel účet právě u jejich banky. Nezbytné informace musí nastudovat v článku o zmíněné bance a na jejich základě informovat zájemce o veškerých výhodách a zodpovědět všechny dotazy. Musí taktéž ovládat nově naučenou gramatiku a příslušnou slovní zásobu.

Hodnocení proběhlo na závěr formou diskuse, která navazovala ihned po přehrání rolí. Byly kladeny otázky, zda si studenti navzájem rozuměli, zda přiměli spoluhráče, aby si založil účet u dané banky a zda byla efektivně využita nová gramatika dle zadaného úkolu. Většina se shodla, že úkol byl splněn a vyjádřili své pocity ze spolupráce, která

byla většinou definována jako vstřícná. Na otázku, zda bylo toto hraní realistické či nikoli se účastníci shodli, že určitě ano. Z hlediska angličtiny jsem vyzorovala, že studenti byli řádně připraveni, používali nezbytná odborná slovíčka a využívali i gramatiku týkající se pravděpodobnosti děje.

Hraní se osvědčilo nejen díky tomu, že si studenti rozvíjí „mezilidské dovednosti“ a vyzkouší si své „komunikační a vyjednávací schopnosti“ v prostředí, kde nic neriskují (proto se těmto hrám říká také simulace), ale také si ověří, zda zvládli zadané téma či danou gramatickou problematiku a zda jsou schopni plynulého vyjadřování v obchodní angličtině.

Hraní rolí ve dvojicích obvykle znamená, že ti, co právě nehrají sledují určitou scénu, a tím se učí od spolužáků a získávají inspiraci pro své představení a nebo všechny skupiny předvádí stejnou scénu současně, což je výhodnější vzhledem ke snížení trémy účinkujících a zapojení celé třídy.

Simulační hra je, podle Petty, G. Moderní vyučování: praktická příručka, propracovanější hraní rolí. Jelikož vnáší do vyučování prvek reality a umožňují žákům rozvinout určité dovednosti, aniž by zažívali skutečné důsledky svých chyb jsou vhodným nástrojem k rozvíjení určitých konkrétních dovedností především právě v oblasti obchodní, ekonomické či kapitálové angličtiny.

## **2.2 Kooperativní úkoly v nejnovější odborné literatuře**

### **2.2.1 Učebnice angličtiny**

Prostudováním nejnovějších dostupných učebnic a časopisů zaměřených na výuku anglického jazyka jsem zjistila, že téměř ve všech těchto publikacích tvoří vždy nějakou část metody podporující spolupráci ve skupině, kde jsou studenti motivováni ke spolupráci na zadaném úkolu samotnou formou zadaného úkolu.

Jako příklad jsem si vybrala učebnici *New Headway English Course od autorů Johna a Liz Soars pro středně pokročilé studenty*, se kterou v rámci výuky angličtiny nejvíce pracuji. V této učebnici je v každé lekci cvičení nazvané „Getting information“ nebo-li získávání informací. Cvičení lze zařadit mezi metody rolových her formou komunikace. Podstatou těchto cvičení je zjistit chybějící části informací na základě spolupráce ve skupině, nejčastěji ve dvojicích. Tato cvičení jsou vždy zaměřena na určitou gramatiku, která je v rámci lekce probírána.

Například ve druhé lekci je toto cvičení zaměřeno na opakování přítomného času a užívání slovesa „have“ (mít). Před zahájením hodiny jsem si připravila kopie materiálů z učebnice pro učitele (New Headway English Course, pre-intermediate, teacher's book). Během vyučování jsem potom rozdělila studenty do dvojic a každému z dvojice jsem dala tabulku s rozdílnými informacemi. Poté studenti spolupracovali na přípravě vzájemných otázek a zjišťovali chybějící informace. Tato metoda se velice osvědčila z hlediska procvičování již známé látky. Všichni studenti byli do činnosti zapojeni, jelikož slabší studenti měli možnost si otázky v rámci spolupráce zaznamenat písemně a pak je použít při ukázkovém přednesu.

Dále jsou zde také úkoly obsahující skupinovou práci v rámci cvičení nazvaných „jigsaw activity“ nebo-li „skládačka“. Tato cvičení lze zařadit mezi metody rolových her s využitím komunikace. Jedním z takových úkolů je např. úkol zaměřený na plynulost čtení v anglickém jazyce. Třída je rozdělena do tří skupin (A,B,C) a každá skupina má za úkol přečíst si jinou část článku. Po přečtení mají za úkol v rámci skupiny vypracovat odpovědi na zadané otázky, které slouží ke zjištění porozumění textu. Poté se utvoří trojice tak, aby v každé trojici byl jeden žák z každé skupiny (A+B+C). Úkolem v rámci utvořených trojic je navzájem si předat informace o své přečtené části článku, a tím si navzájem doplnit informace do uceleného obrazu. Poté si všichni studenti přečtou sami části textu, které nečetli. V případě, že mají problém s pochopením významu nějakého slovíčka, požádají o pomoc a radu své spolužáky, kteří danou část již četli a diskutovali v rámci své původní skupiny. Úkol se ukázal jako vhodný pro podporu spolupráce bez soupeření a pro nacvičení komunikace v angličtině. Při úkolu je zapotřebí dohled učitele a jeho občasné připomenutí, že komunikace v rámci skupin má probíhat převážně v anglickém jazyce.

Další Úkol zahrnující hraní rolí je například „telefonování“, kdy studenti obdrží od učitele nakopírované kartičky se zadáním svých rolí a obsahu, do kterého se musí vžít. Dále mají také k dispozici příklad rozhovoru uvedený ve své učebnici. Po individuální přípravě probíhají jednotlivé rozhovory ve dvojicích: student A se studentem B, student C se studentem D a student E se studentem F. Podmínkou je svého spoluhovořícího si najít a provádět rozhovory ve stoje. Součástí přípravy je také sdělit studentům, že studenti A, C a E konverzaci začínají. Kromě získání informací o telefonních číslech v Anglii se studenti při tomto cvičení také procvičují v používání předpřítomného času a opakují si osvojenou slovní zásobu včetně odříkávání čísel v angličtině. Co se týče hodnocení spolupráce, je při této metodě opět nezbytná k dosažení cíle bez použití soupeření.

### 2.2.2 Odborné časopisy

Z odborných časopisů jsem měla možnost prostudovat a pracovat s časopisy *Moderní vyučování*, *Friendship*, *Bridge*, *Hello* a *Cizí jazyky*.

Z časopisu *Moderní vyučování* jsem v hodině angličtiny pro začátečníky vyzkoušela návod na použití metody „brainstormingu“ v hodině na téma „aktivity ve volném čase“. Nejdříve jsem na konci jedné hodiny zadala domácí úkol, aby si studenti nastudovali slovní zásobu týkající se činností, které lze provozovat ve volném čase na základě prostudování textu v učebnici *New Headway English Course, Elementary* (od autorů Johna a Liz Soars) a na základě práce se slovníkem. V následující hodině jsem ze studentů vybrala zapisovatele a ostatním jsem zadala úkol jmenovat anglicky nejružnější volnočasové aktivity tak, aby je zapisovatel mohl zachytit. Během této skupinové činnosti jsem studenty povzbuzovala v práci a sledovala záznam návrhů. Jakmile byly všechny návrhy vyčerpány, ukončila jsem tuto část práce a nastínila další pokračování formou rozhovorů ve trojicích. V těchto menších skupinkách bylo úkolem navzájem se pomocí otázek a odpovědí dovědět, které činnosti konkrétní student rád či nerad provozuje. Výsledkem této práce byl rozvoj slovní zásoby, příležitost ke konverzaci v angličtině, sjednocování kolektivu a podpora vzájemné spolupráce prostřednictvím komunikace.

Prostudováním několika čísel časopisu *Hello* jsem zjistila, že tento časopis obsahuje spíše individuálně zaměřené aktivity jako jsou křížovky, gramatické testy, nejrůznější články, ale také soutěže a křížovky. Všechny aktivity samozřejmě se zaměřením na procvičení gramatiky, rozšíření slovní zásoby a získávání nových aktuálních informací a všeobecného přehledu o současném dění. To vše především pro méně pokročilé studenty. Ze skupinové práce jsou zde občas k nalezení úkoly zaměřené na diskusi, rolové hry (např. „restauraci“) a práce na produktu (např. zpracování reklamy na hotel s použitím kreseb, psaného textu, zpěvu apod.)

Se svou skupinou začátečníků jsem vyzkoušela diskusi na základě článku, který se zamýšlel nad otázkou, zda by lidé měli chovat divoká zvířata jako své domácí mazlíčky. Studenti byli rozděleni do dvou skupin. Jedna skupina představovala bohatého vlastníka divokých zvířat a druhá jeho exotické mazlíčky - od exotických ptáků přes různé ještěry až po nebezpečné šelmy. V rámci jedné skupiny bylo úkolem připravit si argumenty na základě článku v časopisu. Aby byla zajištěna vzájemná závislost, dostala jedna skupina vždy jen jeden papír a jednu tužku a každý musel přispět alespoň jedním argumentem. Poté se rozhostila debata mezi dvěma skupinami navzájem. Tuto práci skupin jsem hodnotila jako přínosnou. Členové skupin pracovali v přátelské atmosféře s využitím vzájemné podpory a pomoci týkající se především potíží s významem některých anglických slovíček. Do práce se zapojili všichni členové skupiny a byly respektovány názory všech členů skupiny. V závěrečné debatě mezi skupinami se objevila menší skupinová soutěživost, kterou jsem se svým zásahem pokusila omezit.

V časopisu *Friendship*, který je převážně pro pokročilejší studenty anglického jazyka, jsem našla spoustu aktivit s použitím již uvedených kooperativních metod – brainstorming, rozhovory, skupinové diskuse, práce na projektech v každém čísle tohoto časopisu za rok 2005 a 2006. Jako příklad mohu uvést úkol navazující na přečtení článku *The Nobel prize for literature* – Nobelova cena za literaturu, který zní: připravit prezentaci o vítězi Nobelovy ceny za literaturu píšící anglicky, na tento úkol navazuje příprava přednášky připravená ve skupině pro právě oceněného vítěze Nobelovy ceny. V obou těchto úkolech se jistě najde prostor pro určení jednotlivých rolí v rámci skupiny se zajištěním individuální odpovědnosti při dosahování společného cíle. Jako poslední navazuje třetí úkol – pomocí brainstormingu sepsat co největší množství

informací, které mají studenti o Irské kultuře, historii a geografii. Bohužel tuto obsáhlou metodu jsem nemohla v rámci své výuky angličtiny využít z důvodu její časové i vědomostní náročnosti.

### 2.3 Současné výzkumy

Dle informace z publikace Kasíkové,H. Učíme se spolupráci spoluprací. 1.vyd. Kladno: AISIS, 2005. 141 s. je možné se v otázce kooperace ve vyučování opřít o hodnověrná výzkumná data. Kooperativní učení se zkoumá komplexně a intenzivně od poloviny 70. let 20. století. Od té doby vzniklo několik výzkumných center (především v USA, Velké Británii), která ve svých výzkumech dokazují, že kooperativní učení má mnohočetné efekty. Více k výzkumům na toto téma je popsáno v knížce: Kasíková,H. Kooperativní učení a vyučování. Teoretické a praktické problémy. Praha: Karolinum, 2001.

Tvrdí se, že kooperativní učení je nejvýraznější inovací vyučování poslední třetiny minulého století. I v našich podmínkách již Rámcový vzdělávací program pro ZŠ i gymnázia určuje spolupráci, komunikaci a společné řešení problémů za klíčové kompetence. Střední odborné školství tuto kompetenci taktéž nevynechává.

V jiné publikaci, tentokrát od Skalkové,J. Za novou kvalitu vyučování, Brno: Paido, 1995. 89 s. je uvedeno, že: „Pedagogové opírající se o dlouhodobé zkušenosti i experimentální výzkumy dospívají v zásadě ke kladným závěrům v otázce vlivu skupinového vyučování na výsledky učení žáků. Vztahy utvářející se ve skupině navzájem a mezi učitelem a žáky, pozitivně ovlivňují i další aspekty učení. Jde tu o utváření názorů a postojů žáků i o dovednosti kooperativního chování žáků - žáci si navzájem pomáhají, uplatňují se i pasivní a méně výkonní žáci, žáci nesmělí. Práce v kooperativní skupině přispívá k rozvíjení takových vlastností, jako je ochota ke spolupráci, odpovědnost, kritičnost, tolerance k mínění druhého.“

Další odvolávku na výzkum v této oblasti jsem našla na internetových stránkách Step by step ([www.sbscr.cz](http://www.sbscr.cz)), kde je uvedeno, že studenti procházející tradiční výukou vykazují, ve srovnání se studenty v kooperativní výuce, lepší akademické výsledky,

lepší dovednosti ve zdůvodňování a kritickém myšlení, hlubší pochopení osvojené problematiky, nižší úroveň stresu a úzkosti, vyšší motivaci učit se a lepší schopnost vnímat problémy z pohledu ostatních i kladnější postoj k vyučovaným předmětům a vyšší sebeúctu.

## Závěr

Na základě získaných informací z odborné literatury jsem zjistila, že učitelé již nevystačí s tradičními metodami výuky, ale jsou vyzýváni k vyučování celou škálou vyučovacích metod jak tradičních, tak především těch moderních. Příkladem velice vhodných, efektivních, na žáka orientovaných vyučovacích metod jsou metody aktivního učení formou spolupráce žáků ve skupinách. Toto je podpořeno i názorem školního inspektora Zdeňka Běleckého, který ve 14. vydání Učitelských novin z roku 2004 uvádí: “Chtělo by to, aby učitelé postupně opouštěli tu jedinou formu, kterou umí praktikovat, čili frontální, a aby přešli ke skupinové, kooperativní a individualizované formě vyučování. A to nikoli formou soutěže, ale spolupráce. Výsledek se musí projevit. Děti se přestanou tvářit, že ve třídě vlastně nejsou, ale začnou pracovat a komunikovat.”

Zhodnocením zejména metodické literatury týkající se výuky anglického jazyka, což bylo v úvodu stanoveno cílem práce, jsem dospěla k částečnému potvrzení mého prvního předpokladu, že v odborné literatuře týkající se metodiky výuky anglického jazyka není věnována pozornost rozvíjení vztahů spolupráce mezi žáky. Spolupráce je zde podporována především prostřednictvím komunikace, jen výjimečně jsem se setkala s formami jinými.

Domnívám se však, že s trochou dobré vůle a při prostudování dostupné literatury zabývající se přímo kooperativními metodami, lze veškeré úkoly obsažené v učebnicích angličtiny a v nejrůznějších anglických časopisech upravit do podoby úkolů zaměřených na rozvoj spolupráce. Pro začínající učitele je však nezbytné si uvědomit, že je třeba určitého přípravného období. Jde o dobu, kdy si učitel i žáci osvojují nové netradiční formy činnosti. Pro žáky přináší skupinové vyučování nové situace, kde aktivní činnost a samostatná práce se spojují s dovedností formulovat své názory, účastnit se diskuse a teprve postupně si osvojit dovednost kooperovat při řešení úkolů. Vhodným metodickým návrhem by mohla být další čísla časopisu Moderní vyučování.

Z hodnocení kooperativní výuky studenty jsem dospěla k poznání, že je výhodnější, když se v rámci jedné skupiny sejdou studenti se stejnou úrovní znalostí, aby se tak



zabránilo jevu „dominantního jedince“. Každý méně schopný student se musí snažit sám co nejvíce zapojit do činnosti a nespolehat se na lepší studenty. Dále z hodnocení plyne ponaučení, že pro učitele je nutné více monitorovat a zasahovat do činnosti skupiny. Je dobré udělovat bezprostřední zpětnou vazbu pro učení, povzbuzovat studenty k ústnímu vysvětlování a především ke kladení otázek a snaze na ně co nejlépe odpovědět. Důležité je také dohlížet na to, aby komunikace opravdu probíhala v daném jazyce, který se tímto má procvičit.

Dále bylo cílem práce navrhnout učební metody podporující spolupráci mezi žáky ve výuce angličtiny. Ty které mohu doporučit a které se mi osvědčily, jsou metody kooperativních her. Příkladem učební úlohy jsou rozhovory v anglickém jazyce na nejrůznější témata a v nepřeberném množství možných situací. Při této metodě lze nejlépe splnit stanovené znaky kooperativního vyučování, jak byly uvedeny v práci. Jedním z důvodů, proč využívat právě hry rolové či simulační, je časová nenáročnost přípravy a samotného průběhu činnosti. V případě metody práce na projektu či řešení problému může být příprava učitele velice zdlouhavá a úkol samotný může zabrat více jak jednu vyučovací hodinu. Metody diskuse se příliš neosvědčily z toho důvodu, že při nich vzniká příležitost pro nezapojení všech studentů, což je u her vyloučeno, jelikož každému je přidělena konkrétní role. Každý člen skupiny je také odkázán na spolupráci se svým protějškem, bez kterého zadaný úkol nemůže splnit.

Z metodických pokynů pro zajištění pozitivní vzájemné vazby se neosvědčilo doporučení použít v rámci jedné skupiny jednu tužku a jeden papír. U některých úkolů je toto možností nerovnoměrné práce ve skupině, kdy pracuje především ten, kdo má provádět zápis. Naopak se osvědčilo doporučení přidělit práci či konkrétní roli každému žákovi.

Metody hraní rolí také doporučuje Zdenka Mašková ze Zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a Střediska služeb školám v článku Poznatky ústřední poroty ze soutěže v anglickém jazyce, který byl otištěn v časopisu Cizí jazyky (roč. 49, 2005/2006, číslo 1). „Důvodem je fakt, že soutěžící s velmi dobrým jazykovým vybavením nedokáže v soutěži využít toho, co umí kvůli tomu, že nemá na zadané téma soutěže svůj názor. Toto lze nacvičit právě pomocí hraní rolí, které se zaměřuje na budování komunikativních dovedností především tím, že jsou eliminovány psychické bariéry.“

Další důležitou radou, ke které jsem dospěla na základě zkušeností, je nutnost kombinovat různé metody a formy výuky, zvláště ve výuce cizích jazyků, jak již bylo naznačeno v teoretické části práce. Frontální výuku bychom neměli opomíjet v případech vysvětlování složité látky, k jejímž principům by studenti stěží sami dospěli formou aktivního učení či vzájemné spolupráce. Využívání jednotlivých metod a vybírání přístupů podle obsahu a potřeb žáků je nejen vhodné, ale dokonce nezbytné, chceme-li naplnit cíle vzdělávacího programu. Učitel musí zvolit skupinové učení pro žáky tehdy, pokud je prospěšné pro jejich učení. Dobrou radou je také využívat skupinovou práci jen v případě, že v celé skupině panuje dobrá nálada, případně pokud se podaří nastolit příhodnou atmosféru.

Užívání nových metod zaměřených na výuku cizího jazyka je podporováno i novým programem Evropské unie „Evropská jazyková cena – LABEL“, který je v České republice zaveden od roku 2002. Cílem programu je podpora aktivních metod ve studiu cizího jazyka a seznámení studentů/učitelů s danými inovačními metodami.

Jak kooperativní, tak soutěživý a individuální styl učení jsou užitečné a měly by se využívat, nicméně převládajícím způsobem ve třídě by měla být spolupráce. Přínos kooperativního učení převažuje obtíže, které je třeba při jeho zavádění překonat. Na učitele, kteří mají dostatečnou trpělivost a sebedůvěru, čeká odměna v podobě většího rozsahu a hloubky pochopení učiva u studentů, jejich pozitivnějšího přístupu k předmětu i k sobě samým. Cesta k tomuto cíli možná nebude snadná, ale stojí za to se jí vydat.

V návaznosti na bakalářskou práci lze téma kooperujících učebních skupin rozšířit v diplomové práci směrem ke zjištění vzájemných vztahů v rámci pracovních skupin s důrazem na určení postavení jednotlivých členů. Pro tento účel lze využít metodu sociometrie, která zkoumá struktury a dynamiky skupiny, mezilidských vztahů a postojů. Sociometrická metoda nám ukáže, kteří žáci (studenti) jsou si vzájemně sympatičtí, kdo má vedoucí roli, kdo se podřizuje, kdo je třídou odmítán apod. Použitou formou může být sociometrický dotazník předložený všem členům skupiny.

## Resumé

Bakalářská práce je zaměřena na rozvíjení vztahů spolupráce mezi žáky při uplatňování takových metod výuky anglického jazyka, které spolupráci mezi žáky rozvíjejí.

Práce obsahuje dvě části. První část je teoretická a je v ní podán přehled poznatků z literatury o metodách výuky cizího jazyka, které podporují rozvoj spolupráce a kladných vztahů mezi žáky. Vysvětluji, co je kooperativní učení, uvádím jeho typy, znaky a zásady a soustřeďuji se především na jeho metody. V této části také hodnotím poznatky z odborné literatury a vybírám poznatky, jejichž využitelnost ověřuji. Druhá část obsahuje praktické využití metod sloužících k rozvíjení spolupráce, vycházím zde z vlastních zkušeností. Zaměřuji se také na to, zda byly provedeny nějaké pedagogické experimenty, které by se zabývaly ověřením rozvoje spolupráce mezi žáky.

V závěru práce je uvedeno, co se mi v praxi osvědčilo a co nikoli. Navrhuji zde využívání metody výuky nazvané rolové (simulační) hry, během které jsou žáci odkázáni na spolupráci a bez ní nejsou schopni učební úlohu splnit. Konkrétním příkladem učební úlohy jsou rozhovory v anglickém jazyce na nejrůznější témata a v nepřeborném množství možných situací.

## **Anotace**

Bakalářská práce se zabývá metodami využívanými ve výuce anglického jazyka, které podporují spolupráci mezi žáky. Jsou zde hodnoceny poznatky z odborné literatury a jsou uvedeny praktické příklady.

## **Klíčová slova**

Kooperativní učení, skupinové vyučování, komunikativní způsob výuky cizího jazyka, soutěžení mezi skupinami žáků

## **Annotation**

Bachelor thesis is dealing with the methods used in teaching English which support cooperation between pupils. The results from special literature are evaluated and practical examples are stated.

## **Key words**

Cooperative learning, group teaching, communication methodology of teaching foreign language, competition between groups of pupils

## Literatura

### A. Knihy

Cangelosi, J.S. Strategie řízení třídy, jak získat a udržet spolupráci žáků při výuce. 2. vyd. Praha: Portál, 1996. 289 s.

Hunterová, M. Účinné vyučování v kostce. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. 102 s.

Jelínek, S. a kol. Aktuální problémy metodiky cizích jazyků

Jelínek, S. a kol. Metodické problémy vyučování cizím jazykům. 2. vyd. Praha: Statní pedagogické nakladatelství, 1979. 224 s.

Kasíková, H. Kooperativní učení, Kooperativní škola. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 152 s.

Kasíková, H. Učíme se spolupráci spoluprací. 1. vyd. Kladno: AISIS, 2005. 141 s.

Pasch, M. a kol. Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině: jak pracovat s kurikulem (z angličtiny přeložil Koldinský M.) 1. vyd. Praha: Portál, 1998. 424 s.

Petty, G. Moderní vyučování: praktická příručka (z angličtiny přeložil Kovařík, Š.) 1. vyd. Praha: Portál, 1996. 384 s.

Skalková, J. Za novou kvalitu vyučování, Brno: Paido, 1995. 89 s.

### B. Časopisecká literatura

Cizí jazyky, časopis pro teorii a praxi, ročník 48,49, 2005-2006, Praha: FRAUS

Friendship, ročník 38,39. 2005-2006, Brno: FLP

Hello! ročník 16, 2005-2006, Brno: FLP

Moderní vyučování, časopis o učitelích a jejich práci, ročník 11, 2005-2006, Kladno:  
AISIS

C. Internetové stránky

[www.bridge-online.cz](http://www.bridge-online.cz)

[www.modernivycovani.cz](http://www.modernivycovani.cz)

[www.sbscr.cz](http://www.sbscr.cz)

[www.ucitelskenoviny.cz](http://www.ucitelskenoviny.cz)