

U N I V E R Z I T A K A R L O V A

Pedagogická fakulta

CENTRUM ŠKOLSKÉHO MANAGEMENTU

**KOOPERATIVNÍ UČENÍ A JEHO
UPLATŇOVÁNÍ V ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH**

Závěrečná bakalářská práce

Autor:	Jana Bradová
Obor:	Školský management
Forma studia:	kombinované
Vedoucí práce:	Mgr. Václav Trojan
Datum odevzdání práce:	12. dubna 2006

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem předkládanou závěrečnou bakalářskou práci vypracovala sama za použití zdrojů a literatury v ní uvedených.

Jana Bradová

Resumé:

Předkládaná bakalářská práce se zabývá uplatněním kooperativních metod ve výuce v základních školách. Je založena na teoretických vědomostech a výsledcích empirického výzkumu.

Soustředila jsem se na dva cíle, a to četnost využití kooperativních metod v běžné praxi v základních školách a posouzení přínosu těchto metod ve výuce.

Summary:

In my work I focused on co-operative teaching methods and their use in primary schools. My work is based on the theoretical knowledge and on the results of empirical research.

I have concentrated on two aims: on the frequency of co-operative teaching methods in common practice on judging of the benefits of these methods for classes in primary schools.

Klíčová slova: Kooperativní učení, znaky kooperativního učení, učební prostředí, metody kooperativního učení, techniky kooperativního učení, role učitele, role žáka.

OBSAH:

ÚVOD.....	3
CÍL PRÁCE.....	5
FORMULACE HYPOTÉZ.....	5
1 TEORETICKÁ ČÁST.....	6
1.1 Znaky kooperativního učení.....	7
1.2 Organizace kooperativního vyučování.....	7
1.2.1 Učební prostředí.....	7
1.2.2 Utváření skupin.....	8
1.2.3 Typy žáků v kooperujících skupinách.....	10
1.2.4 Metody a techniky kooperativní výuky.....	10
1.3 Role učitele.....	11
1.4 Role žáka.....	12
2 EMPIRICKÁ ČÁST.....	14
2.1 Popis použitých metod.....	14
2.1.1 Pozorování.....	15
2.1.2 Vlastní výzkumné šetření.....	17
2.2 Vyhodnocení získaných údajů.....	18
VYHODNOCENÍ HYPOTÉZ.....	33
ZÁVĚR.....	35
POUŽITÁ LITERATURA.....	36
PŘÍLOHA.....	37

ÚVOD

V posledním období prošlo české školství celou řadou změn. S přijetím zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), probíhá transformace vzdělávací soustavy, zejména v souvislosti s rozpracováním a aplikací Rámcových vzdělávacích programů, které vymezují závazné rámce vzdělávání.

Každá škola si pak v souladu se svými prioritami, s potřebami svých žáků, vytvoří na základě Rámcového vzdělávacího programu svůj vlastní Školní vzdělávací program, podle kterého bude probíhat výuka.

Rámcové vzdělávací programy vycházejí z nové strategie vzdělávání, jehož smyslem a cílem je vybavit všechny žáky souborem klíčových kompetencí na

takové úrovni, která je pro ně dosažitelná, a připravit je tak na další vzdělávání a uplatnění ve společnosti.¹

Klíčové kompetence jsou chápány jako soubor dovedností, vědomostí, znalostí postojů a hodnot, které žáci získají v průběhu vzdělávání. V oblasti základního vzdělávání jsou za klíčové kompetence považovány: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské a kompetence pracovní.

Společný základ komunikativních, sociálních, personálních a občanských kompetencí je postaven na spolupráci, na komunikaci mezi lidmi, na respektování názorů ostatních. K tomu, aby bylo dosaženo těchto vytyčených cílů, je třeba nejdříve naučit nejen žáky, ale i pedagogy mezi sebou kvalitně komunikovat, respektovat názory ostatních, účinně spolupracovat v týmu, podílet se na tvorbě pravidel při týmové práci.

Základ všech pozitivních změn ve škole spočívá ve změně vztahů mezi učiteli navzájem, mezi učiteli a žáky a také ve změně vyučovacích metod a forem práce. Místo vztahu podřízenosti a nadřízenosti by měl nastoupit vztah spolupráce na společném díle.

¹ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, VÚP Praha, 2004

CÍL PRÁCE

Ve své práci jsem se zaměřila na kooperativní učení jako jednu z možných a v současnosti nejžádanějších vyučovacích metod, protože vede žáky ke spolupráci a vzájemné pomoci při plnění úkolů.

Cílem práce je zmapovat situaci u vybraného vzorku škol a zjistit, zda učitelé využívají metod kooperativního učení v běžné praxi, zda se jim tento způsob výuky osvědčil či nikoliv. Dále pak jak tento způsob výuky přijímají žáci a zda se potvrzují názory odborné veřejnosti, které hovoří o příznivém vlivu kooperativního učení na žáky.

Závěry práce vycházejí z analýzy výsledků empirického výzkumu provedeného v základních školách.

FORMULACE HYPOTÉZ

Pedagogové dokáží přesně specifikovat co je kooperativní učení, ale jsou zdrženliví v jeho aplikaci do výuky.

Kooperativní učení příznivě ovlivňuje nejen kvalitu vztahů mezi žáky navzájem, ale také kvalitu vztahů mezi žáky a učiteli.

1 TEORETICKÁ ČÁST

Podíváme-li se do současných škol, zjistíme, že dosud nejrozšířenější formou organizace práce ve třídě je frontální vyučování. Po rozhodující část vyučovací doby pedagog sděluje žákům informace, vydává pokyny a návody k práci. Žáci pasivně přijímají předkládané informace. Důraz je kladen na kázeň a poslušnost. Ověřování získaných vědomostí se děje převážně formou zkoušení u tabule, testů a cvičení se zaměřením na jedince. S frontální formou organizace práce ve třídě koresponduje dosud obvyklé uspořádání učeben. Dominantním prvkem je učitelova katedra, stojící v čele místnosti. Žáci sedí v řadách a dívají se dopředu na učitele. Tento způsob výuky již nevyhovuje požadavkům moderní pedagogiky.

Je tedy žádoucí, aby naše školy prošly změnami, které je posunou vpřed a pomohou jim transformovat se v moderní instituce. Je žádoucí zaměřit pozornost na to, aby žáci byli ve škole šťastni a spokojeni, aby škola přinášela maximum pozitivních zážitků, které je budou motivovat ke kladnému vztahu k učení.

Cílem změn je orientovat se při vyučování na žáka a nahlížet na něho jako na osobnost, která má vlastní identitu a práva. Každý žák by měl dostat příležitost se při vyučování realizovat, mít možnost vyjádřit vlastní názor, zažít ve škole úspěch a stát se platným členem třídního kolektivu.

V souvislosti s kurikulární reformou se často hovoří o inovačních výukových strategiích, které by měly vést především ke zkvalitnění výchovného a vzdělávacího procesu. Jednou z cest jak dospět k vytyčeným cílům je aplikace kooperativního učení do běžné praxe.

Kooperativní vyučování se od individuálního liší tím, že je postaveno na spolupráci osob při řešení složitějších úloh. Řešitelé jsou vedeni k tomu, aby si dokázali rozdělit sociální role, naplánovali si celou činnost, rozdělili si dílčí úkoly, naučili se radit si, pomáhat, kontrolovat jeden druhého, řešit dílčí spory, spojovat dílčí výsledky do většího celku, hodnotit přínos jednotlivých členů.²

Spolupráce je z hlediska sociální psychologie tzv. pozitivní vzájemná závislost lidí. Závislost proto, že v úkolových situacích jsou lidé na sobě závislí

² KASÍKOVÁ, H.: *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Praha, Portál, 1997

v dosahování cíle. Pozitivní pak označuje to, že ze společně dosaženého cíle mají prospěch všichni.³

1.1 Znaky kooperativního učení

Pozitivní vzájemná závislost - uspějí v případě, že uspějí všichni ze skupiny a vytyčeného cíle dosáhne celá skupina.

Interakce tváří v tvář - žáci se učí v malých, kooperujících skupinách.

Osobní odpovědnost – výkon každého jedince je využit celou skupinou, všichni členové skupiny mají z kooperativního učení užitek.

Formování a využití skupinových dovedností - žáci se musí znát a věřit si navzájem, postupují od nejjednodušších dovedností ke složitějším.

Reflexe skupinové činnosti - efektivita společné činnosti je dána schopností rozhodovat o vlastních krocích ve skupině.

Učební aktivita může být označena jako kooperativní učení pouze tehdy, obsahuje-li uvedené prvky, které tvoří jakousi kostru systému. Někdy dochází k mylné představě, že při rozdělení žáků do menších skupin je možno již hovořit o kooperativním vyučování.

1.2 Organizace kooperativního vyučování

1.2.1 Učební prostředí

Učebnímu prostředí je přikládán velký význam. Cílem je vytvořit pro žáky podnětné prostředí, které je postaveno na důvěře mezi pedagogem a žákem. Prostor, který je bezpečný, motivující a přátelský.

Na formování sociálního prostředí ve třídě se významnou měrou podílejí společně vytvořená pravidla formulovaná do podoby třídní úmluvy. Ta dávají žákům možnost spolurozhodovat o záležitostech třídy a být zodpovědnými za své chování. Pravidla jsou sepsána a umístěna na viditelném místě ve třídě. Význam třídní úmluvy je bezesporu v tom, že nahrazuje vnější ukázkování dětí pedagogem a vede děti k sebekázni a sebekontrolě.

³ KASÍKOVÁ, H.: *Učíme (se) spolupráci spoluprací*, Kladno, AISIS 2005

Neméně důležitým prvkem je uspořádání třídy do center aktivit. Jedná se o učební kouty, které jsou jasně ohraničené tak, aby v nich měli žáci soukromí, a aby bylo zřetelné, ve kterém centru pracují. Každé z center je vybaveno množstvím pomůcek, které žákům usnadňují práci na zadaném úkolu.

Centrum matematiky – žáci se zde učí chápat matematické zákonitosti a vidět vztahy mezi nimi.

Jazykové centrum – slouží k podchycení zájmu o literaturu, čtení a psaní podporuje rozvoj gramotnosti. Žáci se zde učí formulovat a vyjadřovat své názory.

Centrum pokusů a objevů – slouží k různým pozorováním, experimentům. Žáci se učí pečovat o sebe a o prostředí, které je obklopuje.

Ateliér – v tomto centru se žáci učí sdělovat své pocity, dojmy a zážitky prostřednictvím výtvarné činnosti. Aktivity realizované v ateliéru velmi často korespondují s učivem vlastivědy nebo s tématem projektu, který žáci právě řeší.

Prostor pro společná setkání – práce v kruhu. Kruh je nejdemokratičtější forma, která umožňuje všem bezprostřední kontakt a navozuje příznivou atmosféru pro otevřenou komunikaci. Žáci zde mohou vyprávět své zážitky, ptát se jeden druhého, probírat různé situace školního života, plánovat a hodnotit. Je místem, kde se třída schází na počátku a konci každého dne.

Školní prostředí ovlivňuje velkou mírou myšlení žáků, jejich estetické cítění, vztah k výsledkům práce a další postoje. Výzdoba třídy pomáhá naplnit výchovné a vzdělávací cíle. Stěny tříd jsou využívány k prezentaci jak individuální, tak společné práce žáků. Žáci mají výsledky své práce stále na očích, což pro ně znamená velkou motivaci.

1.2.2 Utváření skupin

Při utváření skupin je možno využít toho, že žáci jsou velmi rozmanití ve svých učebních charakteristikách a právě tato rozmanitost může být zdrojem pokroku v učení.⁴ Pokud je cílem pedagoga posunout učení v poznávací oblasti i sociálním učení, skupiny vytváří sám tak, aby kooperace byla vědomě využívána ve prospěch učení jednotlivců.

⁴ KASÍKOVÁ, H.: *Učíme (se) spolupráci spoluprací*, Kladno, AISIS, 2005

Z hlediska funkce a podstaty činnosti, kterou skupiny vykonávají, lze vytvářet tři druhy skupin.

Dočasné – jsou vytvářeny na dobu pouze několika minut. Používají se během výkladu a slouží k zaměření pozornosti na látku, která má být osvojena.

Dlouhodobější – mohou spolupracovat až několik týdnů. Délka trvání skupiny je vázána na splnění zadaného úkolu např. sepsání zprávy, dokončení společného výkresu apod.

Základní kooperativní skupiny – jsou dlouhodobé, heterogenní kooperativní učební skupiny se stálými členy, kteří se dokonale znají a jejichž spolupráce přesahuje rámec vyučování. V těchto skupinách panuje atmosféra důvěry a zájmu o učení každého člena skupiny, který ke společné práci přispívá na základě role, která je mu přidělena. (Koordinátor, pracovník s informacemi, tajemník, zapisovatel, kontaktní osoba aj.).

O délce setrvání skupiny rozhoduje pedagog. Skupina by měla jako celek fungovat tak dlouho, aby zažila jako celek úspěch své činnosti, aby prožila momenty efektivní spolupráce.

Cesta k opravdu spolupracujícím skupinám vede poměrně dlouhou dobu přes dvojice, které lépe fungují na bázi přátelských vztahů. Kooperující skupina vzniká až časem, neboť každá musí zákonitě projít vývojovými stádii.

Vývojová stádia skupiny charakterizujeme jako etapu utváření, etapu bouření, etapu vzniku norem a etapu výkonnosti.

Etapa utváření – vztahy mezi členy skupiny se teprve utvářejí, členové jsou opatrní ve formulování svých idejí.

Etapa bouření – nastává neshoda mezi členy skupiny, zatím není stanoven vůdce, který by byl skupině oporou.

Etapa vzniku norem – jsou akceptovány odlišnosti jednotlivých členů skupiny, vyjadřují se již pocity, uplatňují se pravidla.

Etapa výkonnosti – skupina pracuje efektivně, vztahy fungují na bázi spolupráce, panuje vzájemná důvěra a ochota riskovat v zájmu skupiny.

1.2.3 Typy žáků v kooperujících skupinách

Dominantní žák – většinou okamžitě převezme iniciativu ve skupině. Východiskem z této situace je pověřit jej rolí, která svým charakterem tlumí projevy dominantního chování. Jedná se o role moderátora nebo časoměřiče.

Slabší žák – výzkumy ukazují, že tito žáci bývají více motivováni k učení, více se angažují v plnění úkolů, když mají příležitost pomoci skupině. Přítomnost méně schopného žáka znamená, že ostatní členové skupiny se více snaží o to vysvětlit nebo objasnit mu téma, které nepochopil. Z této situace mají prospěch obě strany.

Ostýchavý žák – jeho povahové rysy jej nenutí zapojit se do kolektivní práce. Východiskem, jak zapojit tohoto žáka do skupinové práce je pověřit jej rolí, která vede k začlenění do skupiny (např. role vyhledávače informací).

1.2.4 Metody a techniky kooperativní výuky

Ve vyučování se obvykle užívají tyto základní **metody kooperativní skupinové činnosti**.⁵

Diskuse – probíhá ve větší nebo menší skupině, s občasnou účastí pedagoga nebo bez něho. Diskuse mohou vést ke zvýšení individuálního porozumění nebo mohou vyžadovat vyjednávání v zájmu dosažení skupinového konsensu.

Řešení problému – tentýž úkol je přidělen současně několika malým skupinám, závěry a vzájemná kritika se prezentují nakonec.

Práce na produktu – liší se od řešení problému tím, že jejich výsledkem je konkrétní produkt. Práce každého má vliv na produkt a byla by bezcenná, pokud by se nestala jeho součástí.

Simulace – v simulacích berou žáci simulaci nebo úkol tak, jako by to byl reálný skupinový život.

Rolové hry – každému dítěti je přidělen charakter nebo je stanovena alespoň perspektiva, z jaké má nazírat na problém.

Techniky kooperativní výuky - zatímco metody jsou považovány ve skupinové činnosti za základ, techniky jsou označovány spíše za způsoby podporující

⁵ Cowie, Rudduck, 1988

interakci v zájmu kooperativního učení. Patří sem např. skupinová zpráva, partnerský dril, skládačky, sněhová koule, společné myšlenkové mapy apod.⁶

Skupinová zpráva – žáci zkoumají společně téma. Každý z nich je odpovědný alespoň za jeden zdroj a napsání několika informací. Zpráva se píše společně, každý je odpovědný za to, že jeho informace jsou začleněny. Pokud je zpráva podávána ústně, každý ze skupiny se musí účastnit a pomoci jeden druhému, dokud vše nejde hladce.

Partnerský dril – žáci se učí ve dvojicích drilem fakta, která potřebují znát, dokud je oba neznají a dobře si je nepamatují (např. slovíčka, gramatika, zeměpisné údaje apod.).

Skládačky – každý člen skupiny čte a studuje část z přiděleného materiálu, poté učí členy skupiny to, co se dozvěděl. Kontroluje také prostřednictvím dotazů, zda každý umí dobře svoji část.

Sněhová koule – úkol nejprve zpracovává jednotlivec sám, poté se spojí s někým do dvojice a řeší úkol společně. Dvojice se po určité době spojují pro další učení do čtveřic, ty pak případně do osmic atd., tj. „nabalují“ se jako sněhová koule.

Společné myšlenkové mapy – dva až tři žáci vytvářejí společnou myšlenkovou mapu k jednomu tématu. Doprostřed papíru se napíše téma, po směru hodinových ručiček se zaznamenávají jakékoliv podněty, které téma mapují. Jeden ze skupiny začne, druhý jej sleduje a inspiruje se jeho prací. Skupina může pracovat beze slova, nebo jednotliví členové mohou komentovat to, co právě zaznamenávají.

1.3 Role učitele

Uplatňování kooperativních metod v praxi znamená pro učitele především změnu v pojetí výuky a vyučovacích způsobů. Učitel určuje cíle, navrhuje úkoly a jejich rozdělení, monitoruje chování žáků, podporuje jejich činnost a povzbuzuje ke kooperaci.

Jedním z důležitých aspektů je vytvořit prostředí vzájemné důvěry a úcty mezi učitelem a žákem i mezi žáky navzájem. Zajistit bezpečné prostředí bez posměchu, odsouzení či jiného nepříznivého důsledku při vyslovení vlastního názoru nebo myšlenky.

⁶ KASÍKOVÁ, H.: *Učíme (se) spolupráci spoluprací*, Kladno, AISIS, 2005

Při kooperativním učení je třeba, aby učitel projevoval osobní vlastnosti, které z něj dělají vzor. Patří k nim zejména přátelskost, pečující postoj k žákům, emoční radost, veselá nálada. Současně se učitel neobejde bez určité dávky hravosti a připravenosti operativně reagovat na nově vzniklou situaci.

K největším výzvám pro učitele patří motivovat žáky, kteří postrádají přirozený zájem o učení, a na druhé straně udržovat a podporovat nadšení těch, kteří se učit rádi. Učitel se musí vyrovnat s širokým rozpětím rozumových schopností u jednotlivých žáků.

Z výše uvedených skutečností vyplývá, že kooperativní způsob výuky klade na učitele vysoké nároky jak z hlediska přípravy na výuku, tak z hlediska dalšího vzdělávání a získávání nových informací. Na druhé straně umožní učiteli vytvářet bohaté a různorodé prostředí, které podněcuje žáky ke zvládnání cílů výuky.

1.4 Role žáka

Pokud jsou kooperativní strategie využívány efektivně, pak mají nesporně kladný vliv na žáka tím že:⁷

- kooperativní učení podporuje výkon žáků - učí se kvalitněji, zlepšuje se pamětní učení
- zkvalitňují se myšlenkové strategie žáků – žáci lépe argumentují a dedukují
- zlepšuje se slovní zásoba žáků, plynulost a strukturovanost řeči
- upravuje se motivace žáků k učení – pobídky vnější (učit se pro známku, pochvalu) ustupují pobídkám vnitřním (učit se pro učení samo, pro radost z procesu i výsledků)
- formují se sociální dovednosti – komunikovat s druhým, řešit spory, vyjadřovat podporu aj.
- utváří se adekvátní sebepojetí a sebevědomí, sebedůvěra
- utváří se pozitivní psychické naladění a schopnost zvládat psychické problémy
- ubývá negativních stresových reakcí, žáci umí volit strategie pro zvládnání zátěžových situací

⁷ KASÍKOVÁ, H.: *Učíme (se) spolupráci spoluprací*, Kladno, AISIS, 2005

- zlepšuje se postoj ke škole
- zlepšují se postoje k učitelům
- žák přestává být pouhým objektem působení, ale stává se partnerem pro učitele

2 EMPIRICKÁ ČÁST

2.1 Popis použitých metod

Pro ověření skutečností získaných studiem teoretických poznatků v oblasti kooperativního učení byli osloveni učitelé základních škol.

Cílem empirického výzkumu bylo zjistit, do jaké míry jsou využívány metody kooperativního učení v běžné praxi, a pokud využívány nejsou, co je příčinou. Výzkum byl koncipován do dvou částí - pozorování a dotazníkové šetření.

Pozorování - tento způsob výzkumu mi umožnil stát se přímým účastníkem vyučovacího procesu, v němž byly uplatňovány metody kooperativní výuky. Výhoda zvolené metody je patrná na první pohled - pokud je člověk přímým účastníkem děje, může si daleko lépe vytvořit vlastní názor, jeho poznatky jsou získány přímo, ne zprostředkovaně přes další osobu.

Nevýhodou této metody je:

- možnost subjektivního vnímání pozorované skutečnosti
- relativně malé množství získaných poznatků - přímé pozorování je vzhledem k počtu sledovaných žáků časově náročné

Dotazníkové šetření - tento způsob výzkumu byl realizován s cílem oslovit co největší počet respondentů z různých typů a velikostí základních škol, nacházejících se jak v malých obcích, tak ve velkých městech.

Otázky v dotazníku byly strukturovány tak, aby respondenti zvolili odpověď, která se nejvíce shoduje s jejich názorem na danou problematiku.

Dotazníkové šetření bylo zařazeno také s cílem minimalizovat nedostatky předchozí výzkumné metody. Nespornou výhodou dotazníkového šetření je získání velkého množství údajů. Nevýhodou může být špatné pochopení otázky ze strany respondenta, nebo odpověď, která nekoresponduje se skutečností. Odpovědi mohou být zkresleny omylem, nebo úmyslně.

2.1.1 Pozorování

Tuto výzkumnou metodu jsem uplatnila ve třech základních školách. Dvě z navštívených škol vyučovaly podle programu Obecná škola s využitím metodologie programu Začít spolu, v jedné se vyučovalo podle programu Základní škola.

Vyučování s aplikací kooperativního učení

Vyučování bylo organizováno podle právě probíraného učiva, a to buď do bloků, jejichž časová dotace odpovídala běžné vyučovací hodině, nebo do tematických projektů, které propojovaly jednotlivé předměty do logických celků. Příprava učitelek na integrované aktivity a činnosti byla systematická, propracovaná, ale zároveň časově velmi náročná.

Školní den začínal ranním kruhem, na němž si žáci vzájemně sdělili zážitky z předešlého dne. Následovalo čtení ranní zprávy, která informovala o tom, co bude tématem dne, jaké úkoly jsou připraveny a co nového budou žáci umět na konci vyučovacího dne. Učitelky využívaly ranního kruhu k motivaci žáků a současně zjišťovaly, co žáci již vědí o tématu, které bude předmětem výuky.

Po tomto společném setkání se žáci rozešli do center aktivit, kde pro ně byly připraveny úkoly. Během práce mezi sebou žáci živě komunikovali, vyhledávali informace v učebnicích, mapách a zcela běžně a samozřejmě využívali encyklopedií. Podnětné prostředí umocňovaly nástěnné přehledy, pravidla, poučky z vlastní dílny učitelek, které byly určeny k okamžitému využití v rámci zásady názornosti. Vynikající vybavenost třídy byla ve výchovně vzdělávacím procesu velmi efektivně zúročena.

Všechny učitelky uplatňovaly nejrůznější strategie i výukové přístupy tak, aby u žáků podpořily porozumění obsahu učiva a vybídly je k tvořivosti, zvědavosti, sociální kooperaci a zkoumání. Všechny aktivity byly vysoce efektivní, smysluplné a přispěly k naplnění stanovených cílů. Zohledněny byly i individuální potřeby, zájmy a odlišnosti žáků. Adekvátně k situaci byl vytvořen prostor pro dotazy a náměty žáků. Během celého dne byla žákům dána příležitost ke sdílení vlastních zkušeností, myšlenek a pocitů.

Efektivní týmová práce i činnosti v centrech aktivit vytvářely situace, v nichž se žáci učili vzájemnému respektu, naslouchání, ochotě dělit se o materiály a pomůcky a účinně spolupracovat. Vedla žáky ke schopnosti formulovat myšlenky vlastními slovy, k řešení problémů, k podpoře jejich vzájemné diskuse a výměně názorů, k zodpovědnosti a spoluzodpovědnosti. Cíleně bylo vytvářeno klidné prostředí, kde názory žáků byly respektovány.

Práce žáků byla po celou dobu vyučování monitorována a vyhodnocována. Učitelky využívaly rozmanitých forem poskytování pozitivní zpětné vazby, která v žácích podporovala zájem o aktivní učení. V hodnocení byla upřednostňována pozitiva, oceněna snaha a pokrok, citlivě byla použita i kritika. Učitelky sdílely se žáky radost z poznání a z dosažených výsledků. Sebehodnocení bylo doplněno zpětnou vazbou od ostatních členů skupiny. Průběh učení byl u každého žáka pravidelně dokumentován prostřednictvím portfolií (soubor žakovských prací).

Vyučování s aplikací frontálního způsobu výuky

Výuka probíhala v prostorných třídách vyzdobených žakovskými pracemi. Prostorové možnosti nebyly využity, výuka byla realizována převážně v lavicích. Vyučující preferovali učebnice, pracovní sešity, nakopírované texty. V oblasti metod a forem práce převažovalo málo efektivní frontální pojetí s výrazně dominantní pozicí pedagoga. Využití prvků moderní pedagogiky se objevilo zcela ojediněle. Hotové poznatky byly žákům předávány většinou na úkor aktivních činností s možností hledat a objevovat příčinné souvislosti, včetně využití dostupných informačních zdrojů. Stereotypní stavba hodin často neskýtala příležitost pro relaxaci žáků. Upřednostňovány byly didakticky nepříliš vhodné soutěživé hry, často zaměřené na rychlost splnění úkolu.

Motivace byla většinou nahrazena oznámením probíraného tématu nebo programu hodiny.

Interakce a komunikace byly většinou jednostranně zaměřené ve vztahu učitel – žák. Vzhledem k převaze frontální výuky bylo méně prostoru věnováno komunikaci mezi žáky navzájem.

V oblasti hodnocení se vyučující zaměřovali na průběžné hodnocení, závěrečné hodnocení nebylo zastoupeno. Ojediněle byla zvolena forma sebehodnocení žáků.

Výsledky pozorování

Výsledky pozorování přispívají k potvrzení hypotézy č. 2. Potvrzují lepší vztahy a komunikaci mezi učitelem a žákem i mezi žáky navzájem.

Kooperativní učení se osvědčuje ve výuce proto, že vychází vstříc přirozeným potřebám žáků komunikovat a spolupracovat. Současně představuje velmi účinnou metodu výuky, neboť využívá diskuse, umožňuje společně hledat a nacházet řešení. Umožňuje žákům učit jeden druhého, vzájemně si pomáhat, organizovat společnou práci. Podporuje rozvíjení osobních vlastností jako je odpovědnost, ochota spolupracovat, tolerance k názoru druhého.

Výuka ve všech navštívených třídách vykazovala společné rysy charakteristické pro kooperativní učení:

- vzdělávání žáků vycházelo přímo z jejich přirozených potřeb, možností a individuálních schopností
- nestresující prostředí dodávalo žákům potřebnou dávku sebedůvěry a motivace
- během vyučování panovala ve třídě přátelská atmosféra
- při řešení úkolů mezi sebou žáci komunikovali, využívali všech dostupných pomůcek
- na splnění úkolů se podíleli všichni žáci ve skupině
- žáci bez obav vyjadřovali své názory na dané téma, dokázali diskutovat s vyučujícím, nebáli se požádat o radu
- během diskuse si žáci předávali slovo
- výsledky své práce měli žáci stále na očích (výzdoba třídy, listiny práce, osobní složky apod.)

2.1.2 Vlastní výzkumné šetření

Před rozesláním dotazníků bylo nutno zjistit, zda jsou kladené otázky srozumitelné, zda je vyplnění dotazníku co nejjednodušší a zda získané údaje budou mít požadovanou vypovídající hodnotu.

Osloveny byly tři učitelky základních škol, pracovnice magistrátu a pracovnice České školní inspekce. Všechny mají dlouholeté zkušenosti v oblasti školství.

Na základě konzultace s výše uvedenými pilotními respondenty jsem strukturu některých otázek přepracovala. Jednalo se o otázky otevřené, na něž nebylo možno jednoznačně odpovědět.

Telefonicky jsem kontaktovala ředitele škol a požádala o možnost zadat pedagogickému sboru dotazník. Dotazníky byly rozesílány poštou s průvodním dopisem a ofrankovanou obálkou se zpáteční adresou. Ze 100 rozeslaných dotazníků se jich 60 vrátilo zpět. Dva dotazníky byly vyřazeny ze zpracování pro neúplnost. Do vyhodnocení bylo zařazeno 58 dotazníků, což činí 58 %.

2.2 Vyhodnocení získaných údajů

Vrácené dotazníky:

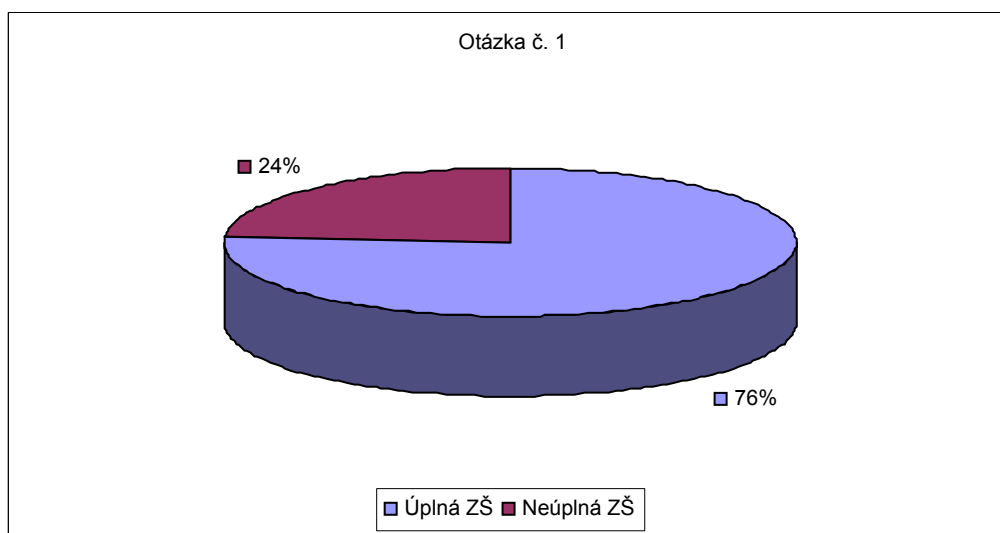
- z hlediska umístění škol: 3 základní školy z obcí
7 základních škol z měst
- z hlediska typu škol: 6 úplných základních škol
4 neúplné základní školy
 - podle velikosti školy do 10 pedagogů
nad 10 pedagogů
 - muži 5 mužů
 - ženy 53 žen

Zadání jednotlivých otázek dotazníku:

Otázka č. 1

Jste učitelem/kou

- 76 % v úplné základní škole
- 24 % v neúplné základní škole

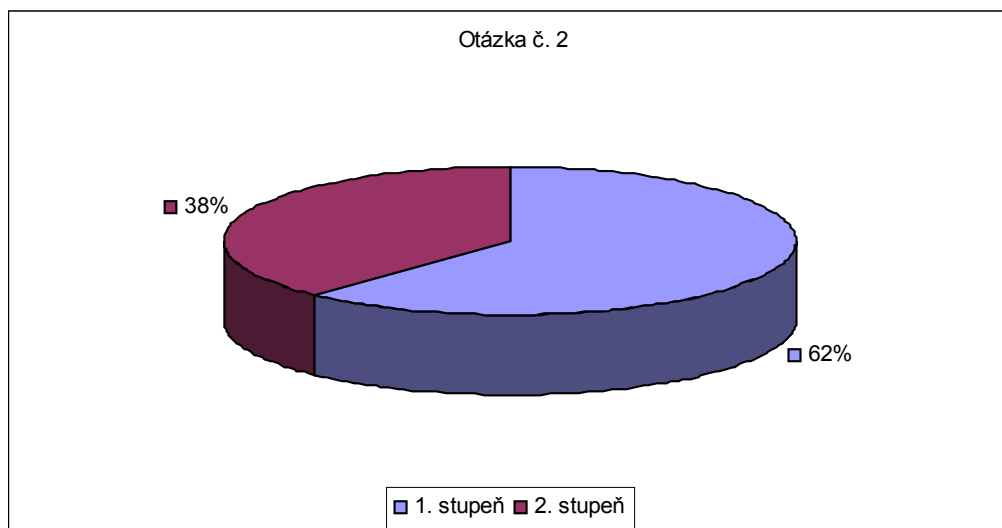


Tato otázka byla zadána pro zjištění případných rozdílů v názorech učitelů úplných a neúplných základních škol.

Otázka č. 2

Jste učitelem/kou

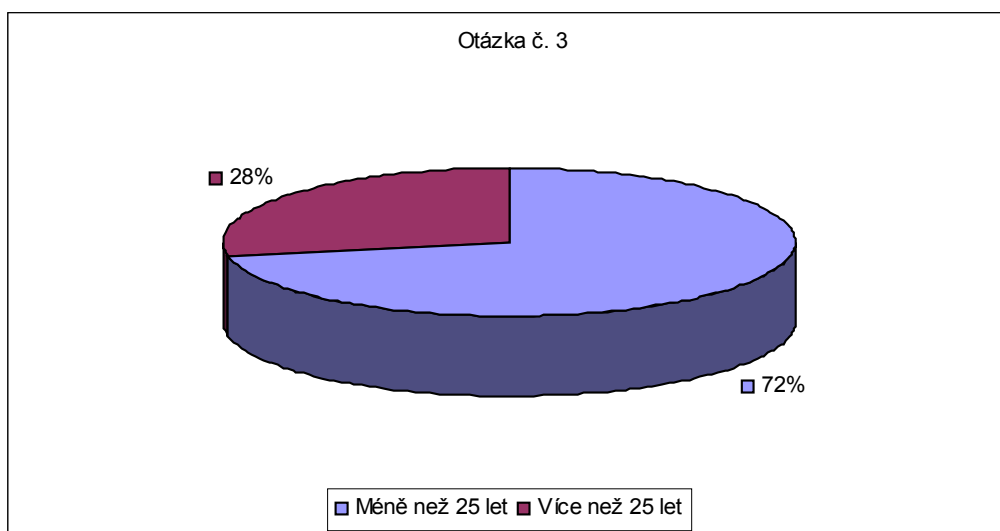
- 62 % na 1. stupni základní školy
- 38 % na 2. stupni základní školy



Otázka č. 3

Jak dlouho se věnujete pedagogické činnosti ?

- 72% méně než 25 let
- 28% více než 25 let

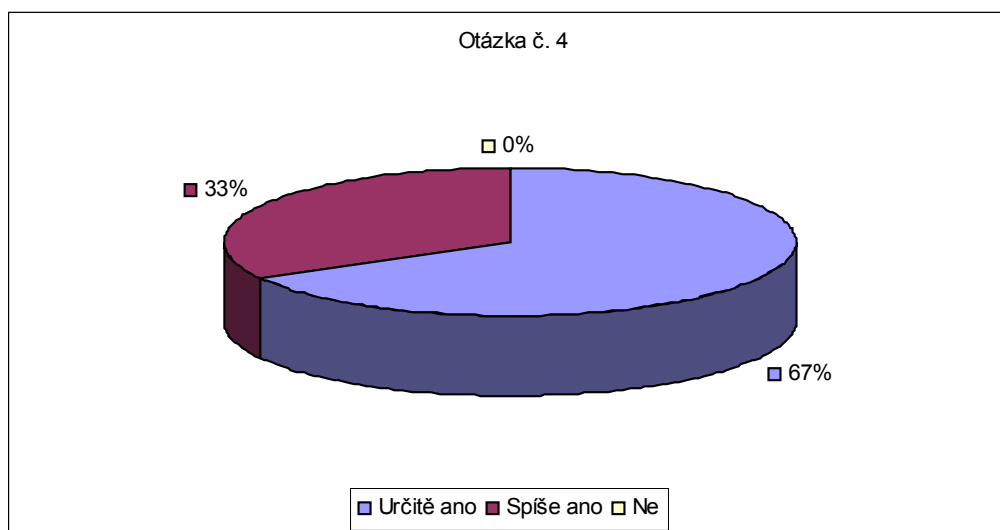


Tato otázka byla zařazena s cílem zmapovat rozsah pedagogické praxe respondentů, který se pohyboval v rozpětí od jednoho roku do 42 let.

Otázka č. 4

Domníváte se, že škola, ve které působíte může svou vzdělávací nabídkou konkurovat ostatním školám ?

- 67 % určitě ano
- 33 % spíše ano, ale nabídka by mohla být pestřejší
- 0 % ne

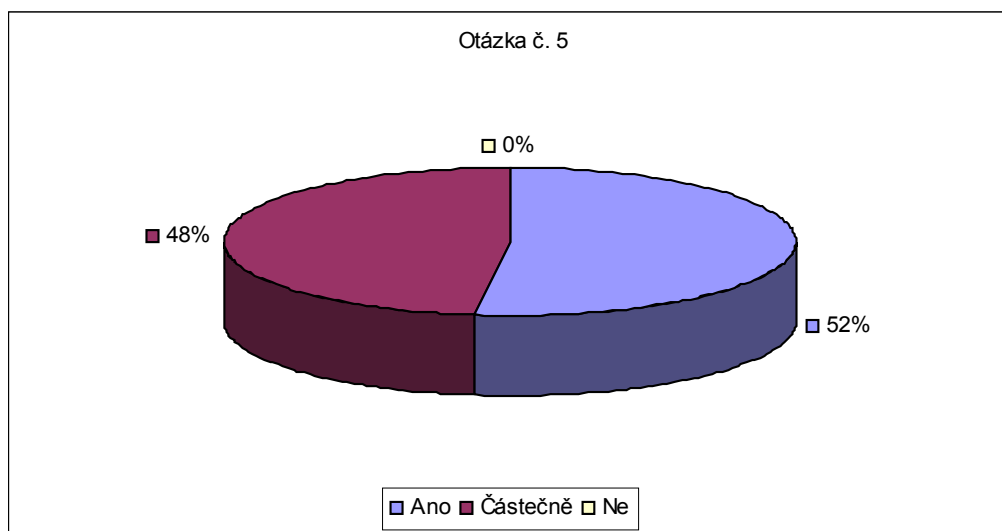


Cílem této otázky bylo zjistit, jak hodnotí pedagogičtí pracovníci školu, ve které působí, z hlediska vzdělávací nabídky. Z výzkumu vyplývá, že respondenti, kteří jsou s nabídkou zcela spokojeni, působí na školách v malých městech a v obcích. Respondenti, kteří se přiklánějí k názoru, že vzdělávací nabídka by mohla být pestřejší, působí převážně na školách ve velkých městech. Z toho vyplývá, že se zde více projevuje konkurenční prostředí a tudíž potřeba nabídnout co nejvíce se stává stále více aktuální.

Otázka č. 5

Podílíte se na tvorbě cílů školy ?

- 52 % ano, podílím se na tvorbě cílů školy, je dána jasná orientace, společný plán
- 48 % mám povědomí o cílech školy, mohu se zúčastnit jejich plánování
- 0 % nemám povědomí o cílech školy, není vytvořen prostor při jejich plánování

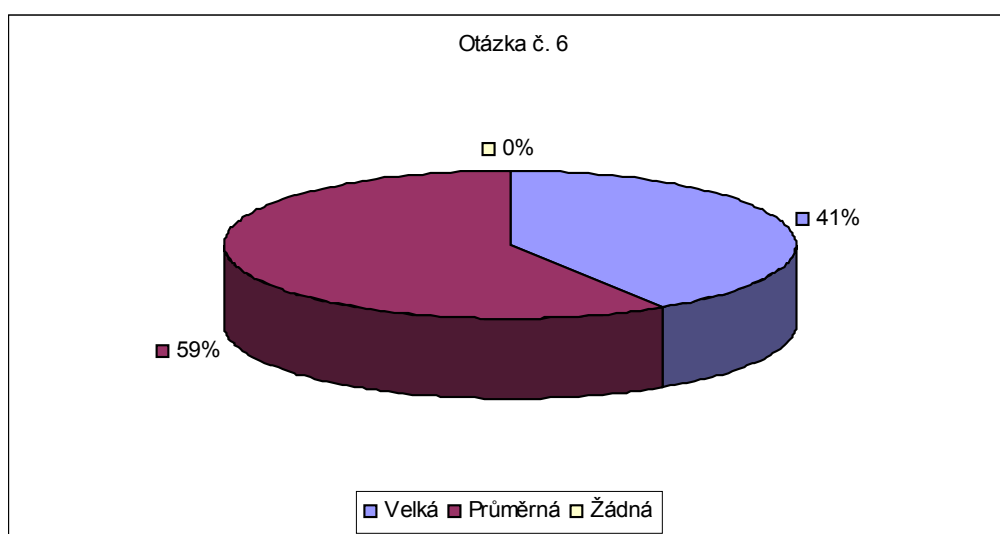


Základem dobrého řízení školy je mít jasně a reálně stanovené cíle, na kterých se podílejí všichni pedagogičtí pracovníci. Zejména v souvislosti s tvorbou školních vzdělávacích programů je žádoucí, aby se tvorba cílů školy stala věcí celého pedagogického sboru. Z výzkumu vyplývá, že tento trend již v našich školách nastal, neboť všichni respondenti uvedli, že se na stanovení cílů školy buď přímo podílejí, nebo mají alespoň tuto možnost.

Otázka č. 6

Jak byste charakterizovali motivaci pracovníků ?

- 41 % motivace pracovníků vede k vysokému pracovnímu nasazení a je účinná
- 59 % motivace pracovníků je průměrná
- 0 % motivaci pracovníků se nepřikládá žádný význam



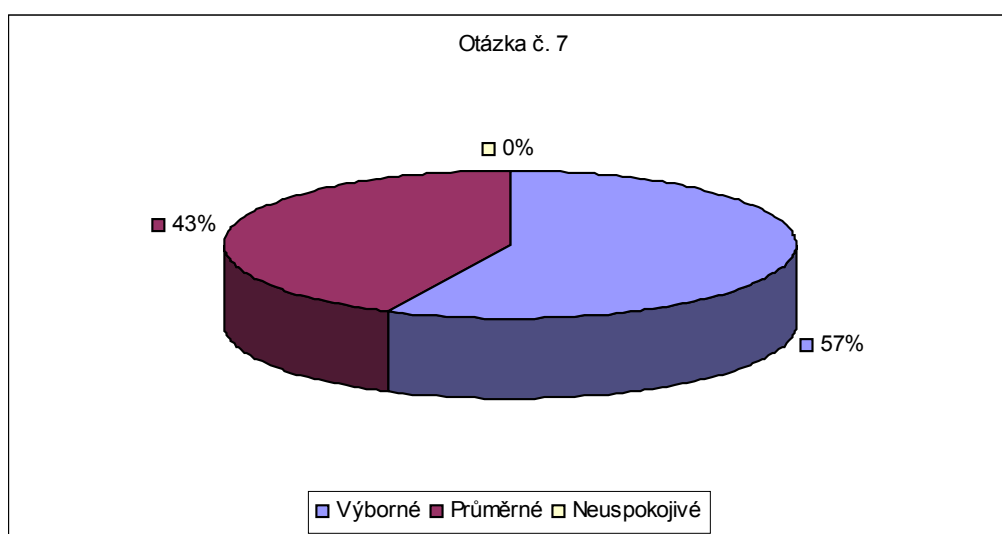
Pokud chce být ředitel úspěšný v prosazování změn, musí umět celý tým motivovat pro zamýšlenou změnu.

Výsledky šetření potvrzují, že motivace pracovníků nepatří mezi silné stránky našeho školství. Žádný z respondentů nevedl, že by ve škole, kde působí, zcela chyběly prvky motivace. Více než polovina dotázaných zastává názor, že motivace pracovníků je průměrná. Velmi často se setkáváme s názorem, že dostatečně motivovat pedagogické pracovníky není možné z důvodů nedostatku finančních prostředků. Tato domněnka je mylná, neboť finanční motivace je motivací pouze krátkodobou.

Otázka č. 7

Jak hodnotíte vztahy mezi učiteli a žáky ve škole, kde působíte ?

- 57 % výborné vztahy, mezi oběma skupinami panuje atmosféra přátelství a důvěry
- 43 % interakce je průměrná s výkyvy na obě strany
- 0 % vyskytují se i závažné problémy



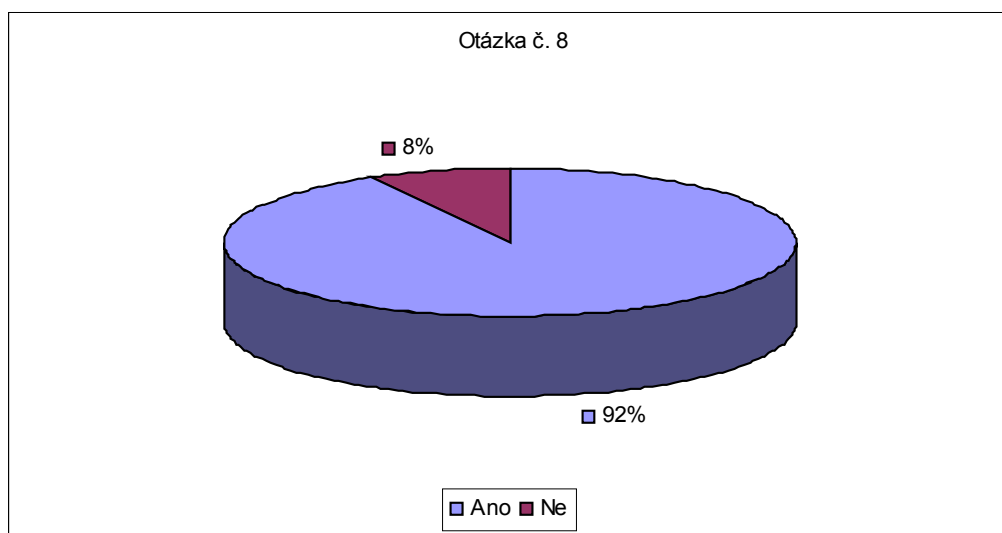
Domnívám se, že závěry vyplývající z tohoto dotazu neodpovídají skutečnému stavu v našich školách. Velmi často pedagogičtí pracovníci v různých anketách a v odborném tisku upozorňují na problémy s motivací a kázní žáků.

U této otázky se zřejmě projevilo riziko dotazníkového šetření, a to v tom smyslu, že respondenti neodpověděli na tuto otázku pravdivě. Respondenti zřejmě získali dojem, že pravdivá odpověď by vrhla negativní světlo na naše školy.

Otázka č. 8

Zajímáte se o alternativní způsoby výuky ?

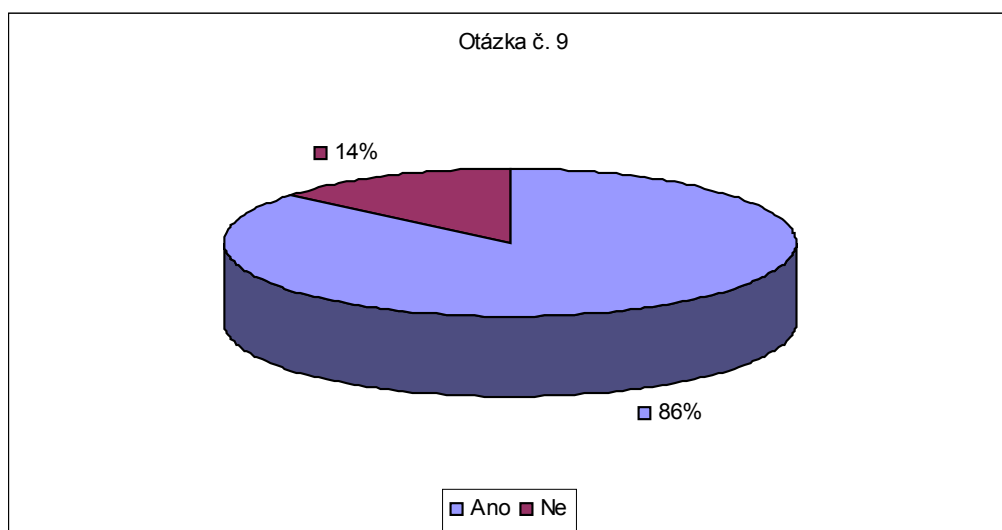
- 92 % ano
- 8 % ne



Otázka č. 9

Zajímá Vás problematika kooperativního učení ?

- 86 % ano
- 14 % ne



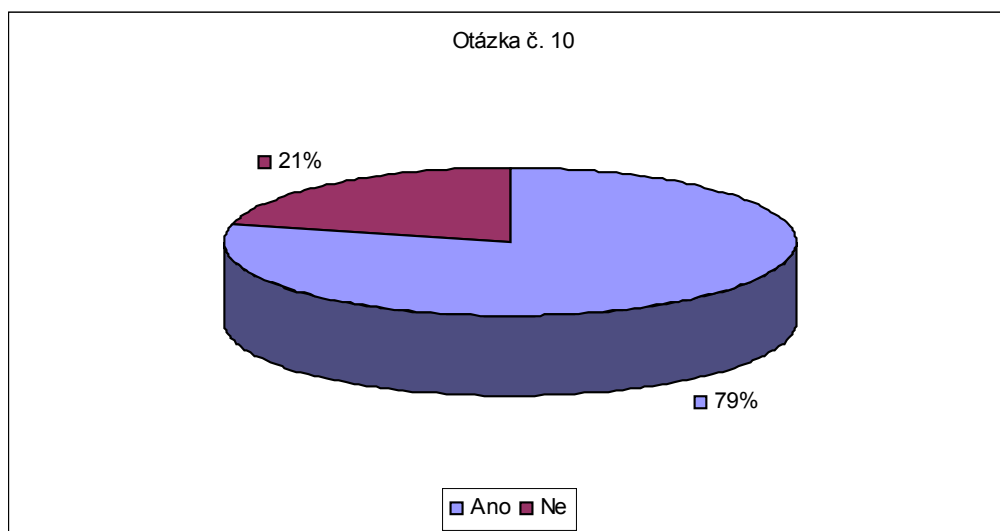
Tato otázka byla v dotazníkovém šetření stěžejní, neboť zjišťovala postoj učitelů k problematice kooperativního učení.

Při formulování této otázky jsem byla přesvědčena, že pedagogičtí pracovníci s kratší dobou praxe budou vykazovat více iniciativy ve vztahu k zavádění této inovační výukové metody. Z výzkumu vyplývá, že se tato domněnka nepotvrdila. 28 % respondentů sdělilo, že jejich pedagogická praxe je delší než 25 let a přesto se zajímají o kooperativní učení.

Otázka č. 10

Zúčastnil/a jste se vzdělávání zaměřeného na týmovou práci ve vyučování ?

- 79 % ano
- 21 % ne



Výzkum potvrdil, že oblast dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je systémově řešena ve velkých školách, kde je možnost zastupitelnosti učitelů. V malých vesnických školách je další vzdělávání učitelů řešeno spíše nahodile, bohužel někdy jen za účelem vyčerpání finančních prostředků přidělených na tuto

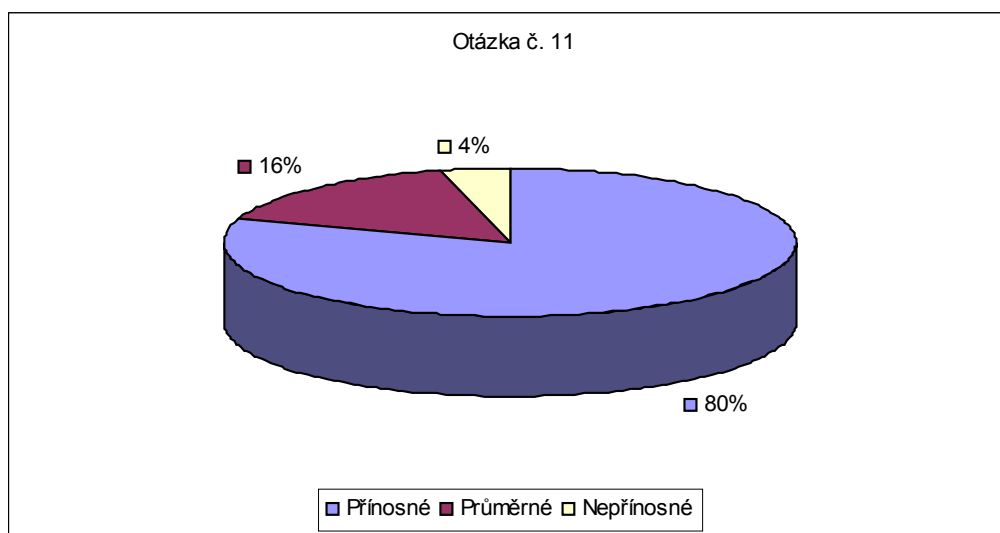
oblast. Velmi často je tento jev vysvětlován tím, že ve škole je málo pedagogů a tudíž by nebylo možno zajistit výuku v den, kdy bude pedagog na vzdělávací akci.

Cílem vedení školy by měla být podpora odborného růstu pedagogů spojená s dalším vzděláváním zaměřeným na nové trendy ve výuce. Získané poznatky by měly být aplikovány do výuky.

Otázka č. 11

Pokud jste takový seminář absolvoval/a, jak jej hodnotíte ?

- 80 % jako velmi přínosný pro moji pedagogickou činnost
- 16 % získal/a jsem nové informace, ale domnívám se, že je nemohu využít v praxi
- 4 % vzdělávání nebylo přínosné

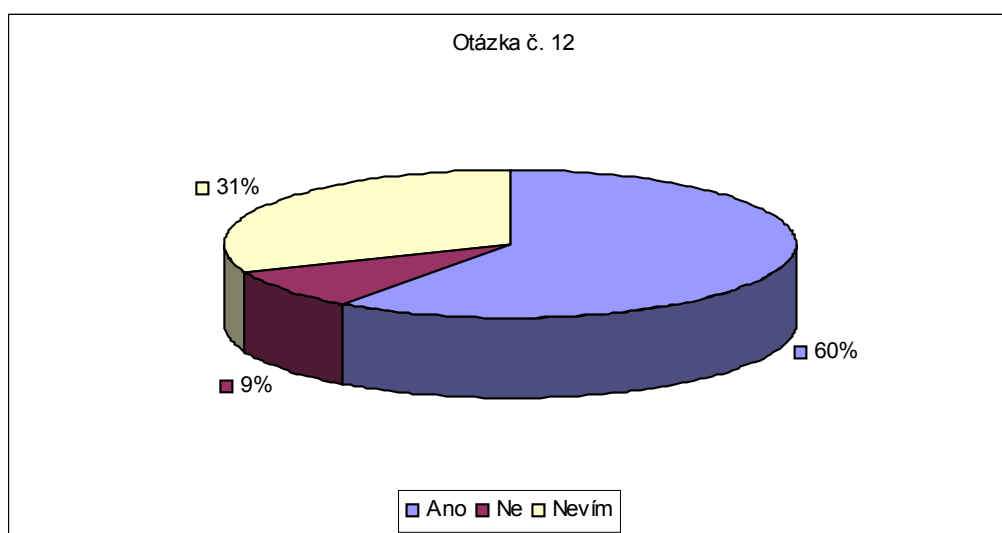


Tato otázka měla ukázat, jak dalece splňuje další vzdělávání pedagogických pracovníků jejich požadavky získat nové informace na určité téma. V tomto případě na téma kooperativní učení.

Otázka č. 12

Domníváte se, že vzdělávacích akcí zabývajících se problematikou kooperativního učení by mělo být více ?

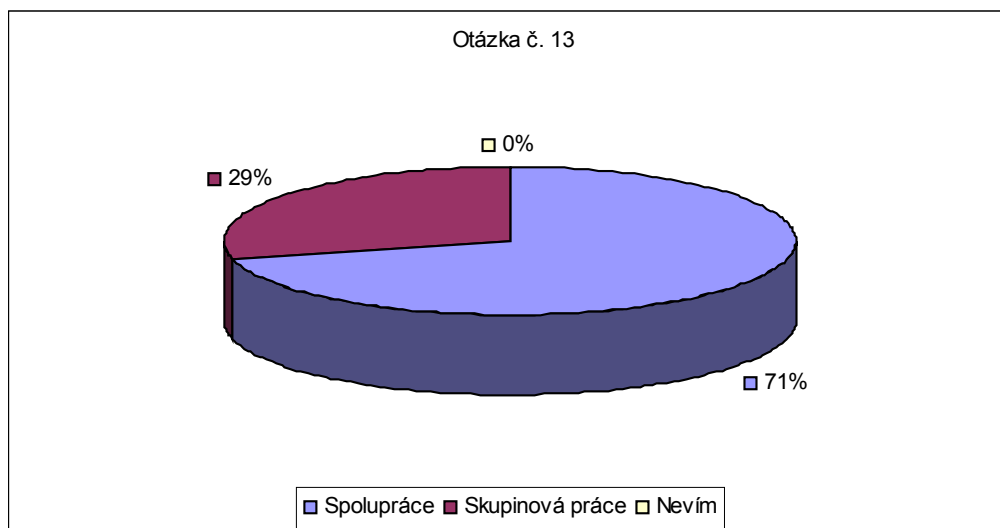
- 60 % určitě ano
- 9 % ne
- 31 % nevím



Otázka č. 13

Jak byste charakterizoval/a kooperativní učení ?

- 71 % jako systém učení, který využívá spolupráce žáků, vedoucí k lepším školním výsledkům
- 29 % jako skupinovou práci žáků, jejíž cílem je splnění zadaného úkolu
- 0 % nevím

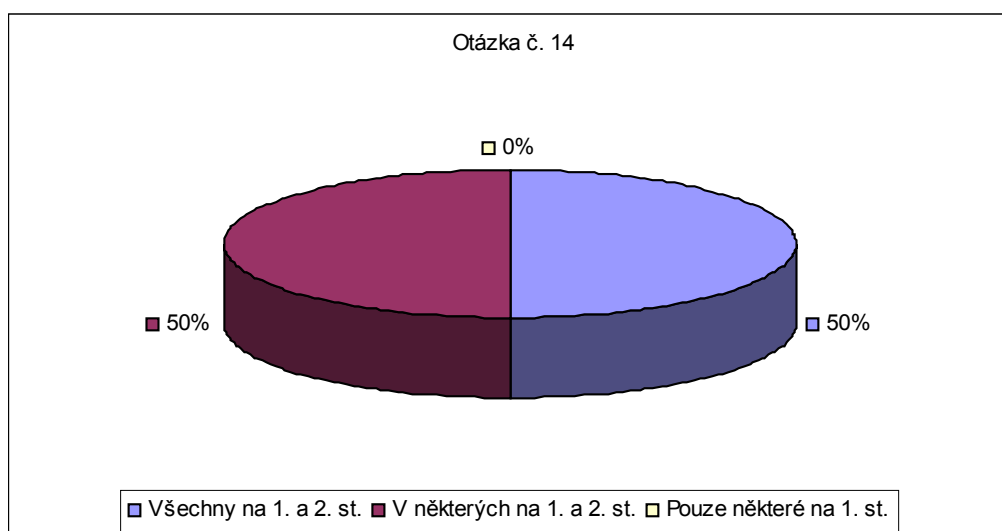


Z výsledku výzkumu vyplývá, že většina respondentů se ve svých odpovědích přiklonila k názoru, že kooperativní učení využívá spolupráce žáků a vede k lepším studijním výsledkům. Lze tedy obecně konstatovat, že se s tématem kooperativního učení již setkali a že mají na danou problematiku utvořen určitý názor.

Otázka č. 14

Domníváte se, že kooperativní učení je možno uplatnit

- 50 % ve všech předmětech na 1. a 2. stupni ZŠ
- 50 % pouze v některých předmětech na 1. a 2. stupni ZŠ
- 0 % pouze v některých předmětech a to jen na 1. stupni ZŠ



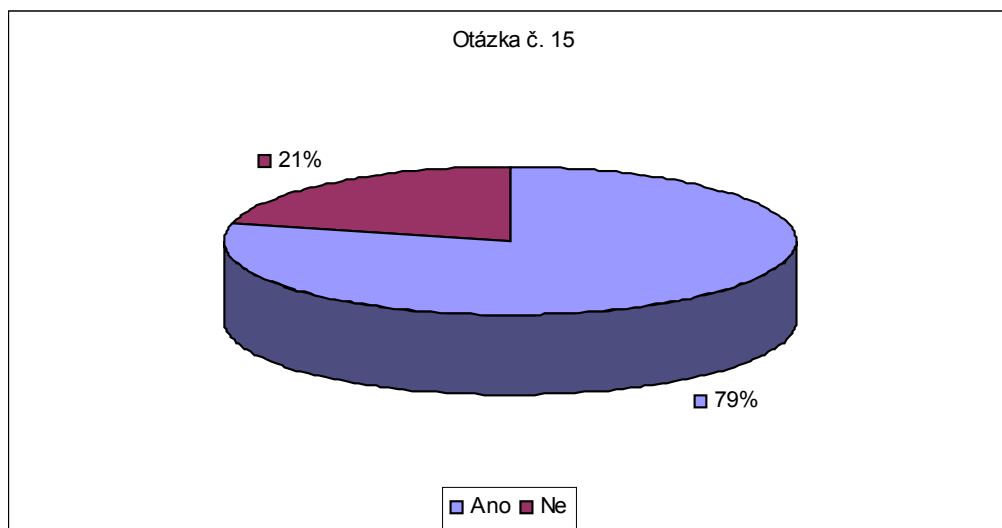
Tento dotaz rozdělil respondenty na dvě stejně velké skupiny. Jedna se přiklání k názoru, že kooperativní učení lze využít ve všech předmětech na 1. a 2. stupni ZŠ. Tento názor zastávají i autoři, kteří se tímto tématem zabývají v odborné literatuře.

Druhá polovina respondentů odpověděla, že výše jmenovanou metodu lze použít pouze v některých předmětech na 1. a 2. stupni ZŠ. Domnívám se, že tento názor pramení z nedostatečného množství informací o kooperativním učení nebo z jednorázové vlastní zkušenosti, která byla zřejmě negativní.

Otázka č. 15

Máte vlastní zkušenosti s kooperativním učením ?

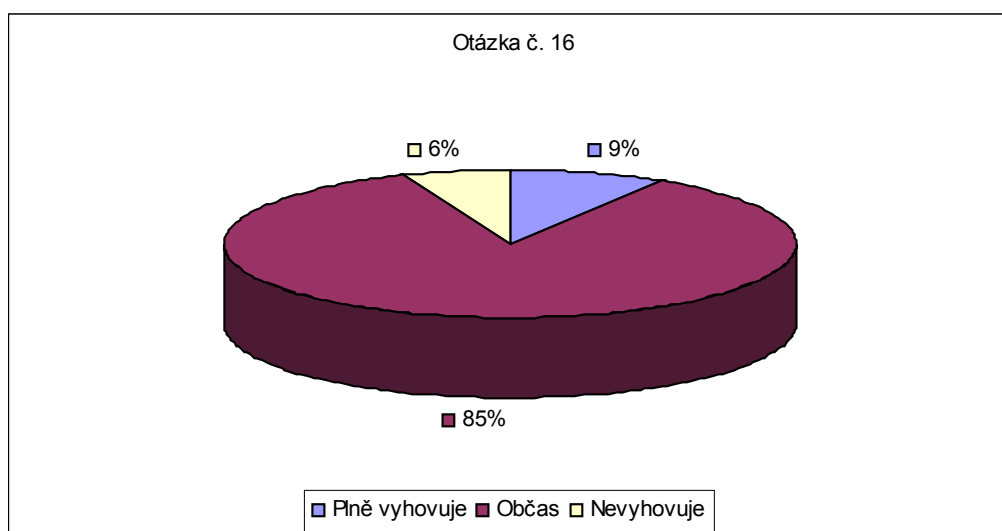
- 79 % ano
- 21 % ne



Otázka č. 16

Pokud jste na předcházející otázku odpověděli ano, jak hodnotíte získané zkušenosti ?

- 9 % forma výuky mně i žákům plně vyhovuje
- 85 % zařazují je pouze občas pro zpestření výuky
- 6 % metody kooperativního učení se mi v praxi neosvědčily

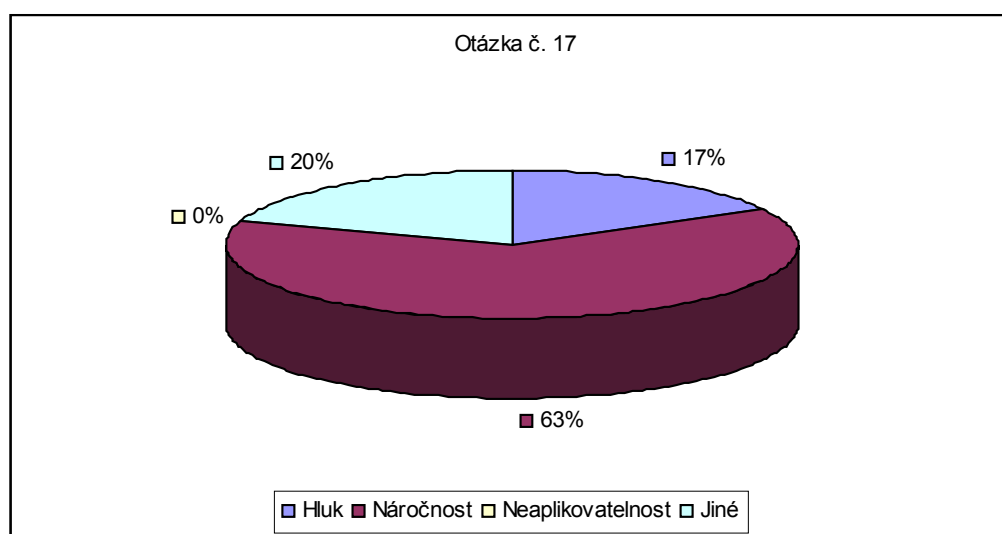


85 % respondentů uvedlo, že kooperativní metody zařazují jen občas pro zpestření výuky. Tento trend potvrzuje i Česká školní inspekce ve svých zprávách z inspekční činnosti realizované v základních školách. Spíše než o kooperativním učení se zde hovoří o skupinové práci.

Otázka č. 17

Pokud se Vám metody kooperativního učení neosvědčily z jakého důvodu ?

- 17 % při hodině byl hluk a žáci se na výuku nesoustředili
- 63 % tento způsob výuky klade velkou náročnost na přípravu ze strany pedagoga
- 0 % tato metoda není aplikovatelná v našem školství
- 20 % jiné



Na položenou otázku odpovědělo 30 respondentů což činí 52 % z celkového počtu respondentů. Zajímavý je názor téměř 2/3 dotázaných, že se metody kooperativního učení neosvědčily, neboť tento způsob výuky je spojen s náročnou přípravou. Dalším důvodem je velká hlučnost ve třídě. Velmi často se také objevily názory, že žáci nemají zájem touto metodou pracovat, nejsou připraveni na tento styl výuky. Odpověď na tuto otázku jasně potvrzuje hypotézu č. 1.

VYHODNOCENÍ HYPOTÉZ

Ve své práci jsem se zaměřila na kooperativní učení. Zkoumala jsem jaké je povědomí o tomto způsobu výuky mezi pedagogickou veřejností a zda je tato metoda aplikována do praxe.

V úvodu práce byly formulovány dvě hypotézy:

1. Pedagogové dokáží přesně specifikovat co je kooperativní učení, ale jsou zdrženliví v jejich aplikaci do výuky.

➤ **Tato hypotéza se potvrdila.**

Z empirického výzkumu vyplývá, že řada učitelů získala informace o kooperativním učení z odborné literatury. Někteří se zúčastnili seminářů, které jsou na toto téma pořádány. Obecně lze říci, že zájem učitelů o formy výuky využívající skupinové práce dětí je evidentní. Přesto si dovoluji tvrdit, že četnost používání kooperativních strategií je na našich školách velmi nízká.

Z dotazníkového šetření vyplývá, že skupinová forma výuky jako základ pro kooperativní učení je využívána u většiny dotázaných pouze příležitostně, a to za účelem zpestření výuky. Nejčastěji jsou v neprospěch kooperativního učení uváděny následující argumenty:

- obtížnost organizace skupinové práce
- pro tuto práci není při plnění běžných výukových cílů dostatečný prostor
- chybí pomůcky a další materiální vybavení
- při tomto způsobu výuky je ve třídě často hluk
- někteří žáci nejsou připraveni na tento způsob práce

Osobně jsem přesvědčena, že uplatňování kooperativních činností ve výuce znamená především změnu v pojetí výuky ze strany učitele, změnu vyučovacích metod, které jsou v současné praxi běžně užívané. Klíčovou bude pravděpodobně i odpověď na otázku č. 17 – „je příliš náročná pro pedagoga“. Také nedostatečná motivace ze strany ředitelů škol směrem k pedagogům hraje nepřehlédnutelnou

roli. Aplikace nových výukových metod se v mnoha případech setkává s nepochopením u kolegů a nastává strach z izolace.

2. Kooperativní učení příznivě ovlivňuje nejen kvalitu vztahů mezi žáky navzájem, ale i mezi žáky a učiteli.

➤ Tato hypotéza se potvrdila.

Závěry k potvrzení výše uvedené hypotézy vycházejí z vlastních zkušeností získaných ve školách, které jsem navštívila za účelem shromáždění podkladů pro bakalářskou práci.

Ve všech třídách pracujících kooperativními metodami výuky panovaly velmi dobré vztahy mezi učitelkou a žáky založené na vzájemném respektu. Výuka probíhala v příznivém klimatu. Učitelky projevovaly zájem o práci každého žáka nejen při vyučování, ale i o přestávkách. Velmi trpělivě a ochotně naslouchaly přáním a názorům žáků. Ti se nebáli s učitelkou otevřeně komunikovat. Žáci se mezi sebou oslovovali křestními jmény. O každou službu dokázali požádat a za její splnění poděkovat.

Lze konstatovat, že v těchto třídách se změnila atmosféra z pouhého místa předávání vědomostí na místo tvůrčí spolupráce a přátelství mezi učiteli a žáky i mezi žáky navzájem.

ZÁVĚR

Kooperace žáků ve výuce není pouze módním prvkem, ale je to i jeden z klíčových momentů probíhající vnitřní transformace současné školy. Podle mého názoru vede cesta k vnitřní transformaci základní školy přes změnu přístupu učitelů k vyučovacím metodám. Kooperativní aktivity ve výuce podporují rozvíjení spolupráce ve skupině a jsou protiváhou velmi rozšířeného tradičního verbálního pojetí výuky.

Z celé práce jednoznačně vyplývá, že aplikace kooperativních metod do výuky je velmi náročná. V některých školách pro ní nejsou vytvořeny příznivé podmínky a mnozí z učitelů, ač jsou s tímto způsobem výuky teoreticky seznámeni, nemají potřebu tuto metodu uplatnit v běžné praxi.

Přesto však mohu prohlásit, že z hlediska České školní inspekce nese tato metoda jednoznačně pozitivní výsledky při vzdělávání žáků. Je proto třeba nadále v tomto směru vzdělávat učitele, a tím zpřesňovat představy o významu a možnostech využívání kooperativních činností ve výuce. Současně je nutno vést ředitele škol k tomu, aby jednak vytvářeli vhodné podmínky na svých školách, ale zároveň i motivovali své učitele k práci kooperativními metodami.

POUŽITÁ LITERATURA

- KASÍKOVÁ, H., VALENTA, J.: *Reformu dělá učitel aneb Diferenciace, individualizace, kooperace ve vyučování*. (Pohledy pedagogické). Praha, STD 1994.
- KASÍKOVÁ, H.: *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Praha, Portál 1997. ISBN 80-7178-167-3.
- KASÍKOVÁ, H., VALIŠOVÁ, A. a kol.: *Pedagogické otázky současnosti*. Praha, TIRA 1994.
- RÝDL, K.: *Metoda týmového vyučování*. Praha, Agentura STROM 1996.
- PETTY, G.: *Moderní vyučování*. Praha, Portál 1996. ISBN 80-7178-070-7
- PRŮCHA, J.: *Alternativní školy a inovace ve vzdělání*. Praha, Portál 2001. ISBN 80-7178-584-9.
- KREJČOVÁ, V., KARGEROVÁ, J.: *Vzdělávací program Začít spolu – metodický průvodce pro I. Stupeň ZŠ*. Praha, Portál 2003. ISBN 80-7178-695-0.
- SPIPKOVÁ, V. a kol.: *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha, Portál 2005. ISBN 80-7178-942-9.
- KASÍKOVÁ, H.: *Učíme (se) spolupráci spoluprací*. Kladno, AISIS 2005. ISBN 80-239-4668-4.
- JAMES, S. C.: *Strategie řízení třídy, Jak získat a udržet spolupráci žáků při výuce*. Praha, Portál 1994. ISBN 80-7178-014-6
- MAREŠ, J.: *Styly učení žáků a studentů*. Praha, Portál 1998. INBS 80-7178-246-1
- PRŮCHA, J.: *Učitel: Současné poznatky o profesi*. Praha, Portál 2002. INBS 80-7178-621-7

PŘÍLOHA

Dotazník pro učitele základních škol

*Vážení respondenti,
prosím Vás o vyplnění dotazníku, který je dobrovolný a anonymní. Získané údaje budou sloužit jako podklad pro výzkumnou část závěrečné bakalářské práce. U každé z následujících otázek zakroužkujte vždy jednu odpověď, která je nejbližší Vašemu názoru na danou problematiku.*

1. Jste učitelem/lkou

- a) v úplné základní škole
- b) v neúplné základní škole

2. Jste učitelem/lkou

- a) 1. stupně základní školy
- b) 2. stupně základní školy

3. Jak dlouho se věnujete pedagogické činnosti?

4. Domníváte se, že škola, ve které působíte může svou vzdělávací nabídkou konkurovat ostatním školám?

- a) určitě ano
- b) spíše ano, ale nabídka by mohla být pestřejší
- c) ne

5. Podílíte se na tvorbě cílů školy?

- a) ano, podílím se na tvorbě cílů školy, je dána jasná orientace, společný plán
- b) mám povědomí o cílech školy, mohu se zúčastnit jejich plánování
- c) nemám povědomí o cílech školy, není vytvořen prostor při jejich plánování

6. Jak byste charakterizovali motivaci pracovníků ?

- a) motivace ve škole vede k vysokému pracovnímu nasazení a je účinná
- b) motivace pracovníků je průměrná
- c) motivaci pracovníků se nepřikládá žádný význam

7. Jak hodnotíte vztahy mezi učiteli a žáky ve škole, kde působíte?

- a) výborné vztahy, mezi oběma skupinami panuje atmosféra přátelství a důvěry
- b) interakce je průměrná s výkyvy na obě strany
- c) vyskytují se i závažné problémy

8. Zajímáte se o alternativní způsoby výuky?

- a) ano
- b) ne

9. Zajímá Vás problematika kooperativního učení?

- a) ano
- b) ne

10. Zúčastnil/a jste se vzdělávání zaměřeného na týmovou práci ve vyučování?

- a) ano
- b) ne

11. Pokud jste takový seminář absolvoval/a, jak jej hodnotíte?

- a) jako velmi přínosný pro moji další pedagogickou činnost
- b) získal/a jsem nové informace, ale domnívám se, že je nemohu využít v praxi
- c) vzdělávání nebylo přínosné

12. Domníváte se, že vzdělávacích akcí zabývajících se problematikou kooperativního učení by mělo být více?

- a) určitě ano
- b) ne

c) nevím

13. Jak byste charakterizoval/a kooperativní učení?

- a) jako systém učení, který využívá spolupráce žáků vedoucí k lepším školním výsledkům
- b) jako skupinovou práci žáků, jejíž cílem je splnění zadaného úkolu
- c) nevím

14. Domníváte se, že kooperativní učení je možno uplatnit

- a) ve všech předmětech na 1. a 2. stupni ZŠ
- b) pouze v některých předmětech na 1. a 2. stupni ZŠ
- c) pouze v některých předmětech a to jen na 1. stupni ZŠ

15. Máte vlastní zkušenosti s kooperativním učení?

- a) ano
- b) ne

16. Pokud jste na předcházející otázku odpověděli ano, jak hodnotíte získané zkušenosti?

- a) forma výuky mě i žákům plně vyhovuje
- b) zařazuji je pouze občas pro zpestření výuky
- c) metody kooperativního učení se mi v praxi neosvědčily

17. Pokud se Vám metody kooperativního učení neosvědčily z jakého důvodu?

- a) při hodině byl hluk a žáci se na výuku nesoustředili
- b) tento způsob výuky klade velkou náročnost na přípravu ze strany pedagoga
- c) tato metoda není aplikovatelná v našem školství
- d) jiné

18. Na otázky v dotazníku odpovídal/a

- a) muž
- b) žena

*Děkuji Vám za čas, který jste věnovali mým dotazům a přeji mnoho úspěchů ve
Vaší další práci.*

Jana Bradová