

© Tünde Berta, Terézia Strédl, 2019

Odborný lektor: Dr. habil. PaedDr. Kinga Horváth, PhD.

prof. Dr. Béla István Pukánszki, DSc.

Jazykový lektor: PaedDr. Tamás Varga

Odborný preklad: RNDr. Zuzana Árki, PhD.

Vydavateľ: Inštitút pre inováciu vzdelávania a Rotary Club
Komárno

Palatínova 36A, 94501 Komárno



Budujeme partnerstvá



Európsky fond regionálneho rozvoja

Realizované s podporou projektu SKHU/1601/4.1/172 KIP on Learning v rámci Programu spolupráce Interreg V-A Slovensko-Maďarsko

The content of this publication does not necessarily represent the official position of European Union.

www.skhu.eu

ISBN 978 – 80 – 972934 – 7 – 5

Všetky práva vyhradené.

Tünde Berta a Terézia Strédl

Kooperatívna skupinová práca
v heterogénnych skupinách žiakov

Komplexný inštruktážny program a
možnosti jeho zavedenia do vyučovacieho procesu

2019

Obsah

Kooperatívne učenie.....	8
Kooperatívna skupinová práca a jej atribúty	8
Organizácia kooperatívneho učenia na školách.....	10
Budovanie tímu v škole.....	13
Budovanie skupiny a tímu	14
Charakteristické črty skupiny	16
Networking (Budovanie vzťahov).....	16
Úlohy, statusy	16
Kohézia (súdržnosť) a dynamika	17
Sociometria a jej možnosti	18
Hry v skupinách	24
Súbor hier	24
Popis hier	25
I. Techniky budovania tímu:.....	25
II. Náhodné vytváranie skupín.....	27
Úloha: Molekula	27
III. Tvorba skupiny na základe spoločnej vlastnosti.....	28
IV. Tvorba skupín výberom.....	28
Komplexný inštrukčný Program - CI.....	30
Pojem status a jeho význam v KIP	31
Zásady metódy CI	32
Komplexný inštrukčný program v Maďarsku	34
Komplexný inštrukčný program	35
V čom sa zhoduje Stanfordský model a KIP (K. Nagy, 2015, s. 144):	35
Možnosti a kroky zavedenia komplexného inštrukčného programu do výučby	38
Tvorba heterogénnych skupín a zavedenie personálnych rolí v rámci KIP.	39
Skupinové normy a úlohy v KIP:	41
Skupinové úlohy a roly v KIPe.....	44
Zavedenie rolí/funkcií v tímovej práci.....	45
Monitorovanie funkcionality rozdelených úloh a rolí.....	47

Statusové rozdiely v rámci programu KIP	49
Status, rebríček statusov	49
Pozície a statusy v triede	50
Problémy vyplývajúce zo statusových rozdielov.....	50
Možnosti riešenia statusov na vyučovacích hodinách pomocou KIP	50
Rola učiteľa a zmena učiteľovej roly v metóde KIP	53
Nová úloha učiteľa	53
Plánovanie a priebeh vyučovacej hodiny programu KIP	56
Povinné prvky programu	56
Vyučovacia hodina podľa metódy KIP	58
Pozorovanie a analýza vyučovacej hodiny KIP	70
Zhrnutie	73
Použitá literatúra:	75
PRÍLOHA.....	79
9 typov inteligencie podľa Howarda Gardnera a ich charakteristiky	93

Úvod

Výučba je aj v tých najjednoduchších prípadoch jednou z najkomplexnejších úloh. Pedagóg sa musí naraz prispôsobovať 20-30 člennej triede, učebným plánom, učebným osnovám a častokrát aj individuálnym potrebám žiakov. Obvyklé tradičné pedagogické metódy však často nespĺňajú aktuálne spoločenské nároky, očakávania a výzvy súčasnosti sú iné ako pred 10 až 15 rokmi.

Dnešné spoločenské, hospodárske a demografické zmeny vyžadujú prehodnotenie aj súčasného vzdelávacieho systému.

Trh práce potrebuje mladých ľudí, ktorí sú inovatívni a schopní adekvátne sa prispôbiť rýchlo sa meniacemu svetu.

V meniacom sa svete sú potrebné nové základné zručnosti, ktorých osvojenie by malo byť dostupné pre všetkých. Študenti si musia osvojiť aj také zručnosti, ako napríklad vedieť hľadať, nájsť a využívať zdroje potrebné pre svoju prácu, identifikovať a riešiť problémy, pracovať s ostatnými, vyjadriť svoj názor a sústrediť sa na aktuálnu úlohu. Rozvíjanie týchto zručností je výzvou aj pre školy s maďarským vyučovacím jazykom na Slovensku, pretože zloženie študentov v takýchto školách je mimoriadne heterogénne.

Vzdelávanie skupín žiakov s heterogénnym zložením, či už z hľadiska vedomostného alebo sociálneho, predstavuje pre pedagógov obrovskú výzvu. V mnohých prípadoch sa školy stávajú pre niektoré vrstvy žiakov diskriminačnými. Výkon detí v elitných školách stúpa, zatiaľ čo v školách, ktoré vo väčšej miere prijímajú žiakov aj zo znevýhodneného prostredia žiaci zaostávajú a ich výkon klesá. Je čoraz dôležitejšie vytvárať na školách rovnaké príležitosti pre všetkých, a to aj so zreteľom na potreby jednotlivých študentov tak, aby použitá metóda vyhovovala potrebám všetkých skupín žiakov súčasne, aby ani nadaný žiak nestrácal možnosť rozvoja, a menej nadaný tiež dostal šancu na svoj rozvoj. Pre našich pedagógov je to veľká výzva.

Komplexný inštrukčný vzdelávací program, ktorý bol vyvinutý na Stanfordskej univerzite, môže byť pre školy a pre učiteľov príležitosťou na vytvorenie inkluzívneho vzdelávacieho prostredia, ktoré vyhovuje potrebám všetkých študentov. Tvorcovia programu veria, že reorganizáciou a úpravou sociálnej štruktúry triedy a súčasným využitím vplyvu učiteľa a spoločenského prostredia sa podarí vytvoriť také vzdelávanie, v ktorom môže každý študent podávať výkon primeraný svojim schopnostiam, a tým pomôcť preklenúť rozdiely medzi študentmi.

Základným cieľom autorov tohoto programu bolo pomocou metódy CI vyškoliť učiteľov na vytvorenie prostredia, kde majú všetci študenti rovnaký prístup k vzdelávaniu ak učebným materiálom. Vytýčili si za cieľ vytvorenie vyučovacej metódy, pomocou ktorej by boli učitelia schopní pomocou správnych techník a technológií ovládať jazykovú a kultúrnu rozmanitosť študentov v prospech ich osobnostného a vedomostného rastu. Vychádzali pritom z presvedčenia, že za vhodných podmienok je každý študent schopný nielen získať základné vedomosti ale vie si osvojiť aj zložitejšie súvislosti. Ďalším dôležitým aspektom bolo, aby spolupráca medzi študentmi bola založená na rovnoprávnosti, t.j všetci by mali byť aktívnymi a efektívnymi účastníkmi spracovania a riešenia úloh.

V predloženej práci podrobne charakterizujeme prvky pôvodného Stanfordského modelu ako aj jeho adaptácie v Maďarsku, a tiež aj možnosti jeho zavedenia na Slovensku. Uvedieme prvky Komplexného Inštrukčného Programu a fázy procesu jeho zavedenia do praxe. Zároveň je naším cieľom poskytnúť pedagógovi pomoc a usmernenie pre správne uplatnenie metódy vo vyučovacom procese.

Kooperatívne učenie

V dnešnej zrýchlenej dobe čelia naše školy novým výzvam a novému poslaniu. Ich úlohou nie je iba odovzdávať študentom základné zručnosti a znalosti v „tradičnom slova zmysle“, ale aj rozvíjať zručnosti žiakov v oblasti myslenia a komunikácie na vysokej úrovni a tiež rozvíjať a odovzdávať normy sociálneho správania.

Vytváranie, analýza a výmena, resp. prenos informácií sú v dnešnej dobe kľúčovou a dôležitou súčasťou našej ekonomiky. Interakcia zohráva ústrednú úlohu a do popredia sa dostáva tímová práca. Veľké nadnárodné spoločnosti majú na väčšine pracovísk vzájomne prepojené, ale nezávislé tímy, ktoré sa zaoberajú zložitými problémami. Hlavným cieľom našich škôl preto musí byť rozvoj myslenia, komunikácie a sociálnych zručností, ktoré sú nevyhnutné pre prácu v tíme.

Keďže pracoviská čoraz viac vyžadujú kooperáciu, tímovú prácu, interakciu a komunikáciu - je nevyhnutné, aby sa v školách počas vyučovacieho procesu popri zameraní na individuálny rozvoj žiaka čo najviac objavili aj metódy kooperácie.

Kooperatívna skupinová práca a jej atribúty

Kooperatívnu tímovú prácu nemožno zamieňať s tradičnou prácou v skupinách, kde každý v skupine robí to isté, každý pracuje nezávisle, nediskutuje a nezdieľa svoj postup v riešení úlohy s ostatnými. Napriek tomu však aj pri tomto type skupinovej práce už existuje medzi členmi skupiny nejaký vzťah, napríklad pracovná angažovanosť, pracovná disciplína, pracovné tempo atď.

O kooperatívnej tímovej práci hovoríme vtedy, keď členovia skupiny spolupracujú na riešení úlohy spôsobom, ktorý vo väčšine prípadov vyžaduje rozdelenie úloh v skupine. V tomto prípade žiaci neriešia tú istú úlohu, ale v záujme úspechu tímu v riešení problému si úlohy rozdelia medzi sebou primerane schopnostiam jednotlivcov a diferencovaným spôsobom riešia čiastkové úlohy. Preto v prípade kooperatívnej tímovej práce nemožno výkon jednotlivcov porovnávať, v každom prípade je dôležitý výkon skupiny ako celku. Nikdy sa neporovnávajú jednotlivci, ale skupiny. Tento typ tímovej práce poskytuje priestor pre interakciu, komunikáciu, spoluprácu a vzájomnú pomoc, pretože je potrebné spoločne prediskutovať a pripraviť skupinové riešenie úlohy. Kooperatívne učenie má veľký význam vo formovaní a rozvoji osobnosti.

Charakteristika kooperatívneho učenia:

- Kooperatívna forma výučby je založená na aktivite študentov v malých skupinách po 4-6 členov.
- Okrem rozvoja vedomostí a intelektuálnych schopností má kľúčovú úlohu vo vytváraní a rozvoji sociálnych a medziľudských zručností študentov.
- Každý je zodpovedný za výsledok práce skupiny, rozvíja sa nielen individuálna zodpovednosť, ale aj zmysel pre kolektívnu zodpovednosť.
- Buduje a podporuje konštruktívne myslenie.
- Najdôležitejšie didaktické procesy výučby, ako napríklad získavanie vedomostí, systematizácia, aplikácia, kontrola, hodnotenie sa uskutočňujú v skupinách pri spoločnej diskusii.
- Sociálna súdržnosť v rámci kooperácie v tíme umožňuje zvýšiť intelektuálnu aktivitu a výsledky vo vzdelávaní.
- Okrem analýzy a interpretácie procesov a úloh poskytuje žiakom priestor na komunikáciu a získavanie skúseností.
- Uplatňuje sa zásada simultánnej paralelnej interakcie všetkých účastníkov tímu. Medzi študentmi prebieha multidimenzionálna komunikácia - v súvislosti s emočnými faktormi, získavaním skúseností v budovaní kontaktov, v riešení konfliktov a v presadzovaní záujmov, v poskytovaní vzájomnej pomoci a v spolupráci.
- Každý v skupine je rovnocenným partnerom. Cieľom je rovnaký podiel v práci a rovnaká hodnota členov.
- Spolupráca v tímovej práci je o konštruktívnej, pozitívnej vzájomnej závislosti účastníkov so spoločným záujmom o úspech skupiny. Žiaci sú oveľa viac angažovanejší, a teda aj aktívnejší a motivovanejší.
- Napomáha rozvoju individuálnej a kolektívnej zodpovednosti.
- Do popredia sa dostáva empatia, tolerancia, vzájomná dôvera, nie je tu žiadne vylúčenie, osamelosť, pretože skupina prijíma jedinca, pomáha mu, posilňuje sa vzájomná pozornosť jedného ku druhému. Rozvíja sa sociálna citlivosť študentov voči rovesníkom. Prevláda konštruktívne hodnotenie, ktoré sa vyznačuje rozmanitosťou, pozitívnosťou, viacúrovňovosťou, a k tomu prispôsobuje učiteľ celý proces vyučovania.

- Rozlišuje sa hodnotenie vedomostí a hodnotenie sociálnych zručností, nie je dôležitá len známka, ale individuálny a spoločný výsledok skupiny a vyriešenie úlohy.
- Študenti sa musia riadiť všeobecne dohodnutými pravidlami a hodnotami. V uvoľnenej, veselej atmosfére je efektívnejšia emočná motivácia, čo má pozitívny vplyv na aktivitu študentov a osvojovanie sociálnych hodnôt.

Kooperatívne učenie je teda vzájomne závislou činnosťou, radom mnohorakých interakcií, vždy zameraných na dosiahnutie spoločného cieľa. Snaha o dosiahnutie spoločného cieľa má motivačný účinok pre všetkých, ktorí sa zúčastňujú na skupinovej práci. Táto forma činností však musí byť riadená.

Pre zavedenie kooperatívneho učenia je nevyhnutné vytvoriť vonkajšie a vnútorné podmienky. (G. L. Huber, 1987)

- Vonkajšie podmienky: zabezpečenie získavania kompetencií pre kooperatívne učenie, vytvorenie vhodného prostredia, zorganizovanie tímov, plánovanie úloh, vytvorenie pozitívnej reciprocitu a kooperatívnej spätnej väzby, priebežné hodnotenie procesu, riadenie procesov, rozvíjanie žiackych a učiteľských kompetencií a zabezpečenie podmienok pre ich rozvoj.
- Vnútorné podmienky: interakčné procesy ako komunikácia a vzájomná diskusia, interné osobné konflikty, motivácia, túžba po objavovaní, zvedavosť, osvojenie a zdieľanie informácií, prenos informácií a podmienky na získanie a realizáciu kompetencií, zručností.

Organizácia kooperatívneho učenia na školách

Kooperatívne vzdelávanie je optimálnym riešením pre heterogénne skupiny študentov, pretože zohľadňuje rozmanitosť detí s rôznymi schopnosťami a sociálnym zázemím. Vďaka flexibilnej rámcovej štruktúre umožňuje používať túto metódu nezávisle od predmetu v ktorejkoľvek časti učebného plánu, či už ide o nový materiál alebo precvičovanie alebo dokonca o opakovanie.

V záujme správneho riadenia skupín a spolupráce v triede potrebujeme niekoľko podmienok a schopností, ktoré nie sú súčasťou „tradičného“ typu výučby. Sú to:

1. Zariadenie miestnosti, usporiadanie lavíc:

Miestnosť by mala byť zariadená a lavice musia byť rozmiestnené tak, aby každý člen skupiny mal rovnaký prístup k zadaniu úlohy a mohli aktívne komunikovať s kýmkoľvek v skupine.

Najjednoduchším spôsobom, ako to skontrolovať, je umiestniť hárok papiera do stredu lavice a požiadať žiakov zo skupiny, aby naň položili ruky. Keď každý dosiahne rovnako na hárok papiera, potom sú lavice rozmiestnené vhodne pre skupinovú prácu, každý sa môže spojiť s kýmkoľvek v skupine a má prístup k úlohe.

Tiež sa treba uistiť, že lavice sú umiestnené a usporiadané tak, aby každý mohol bez problémov vidieť učiteľa aj tabuľu.

2. Zabezpečiť, aby vzdelávanie prebiehalo prostredníctvom činnosti za aktívnej účasti žiakov.

Organizácia kooperatívnej triedy je založená na učení sa a osvojovaní poznatkov prostredníctvom činnosti a za aktívnej účasti žiakov. Tento postoj vo väčšej miere vyhovuje a slúži potrebám detí. V dobre organizovanej skupinovej práci je zabezpečená možnosť pohybovať sa, tvoriť a konať. Tieto formy aktivít umožnia zapájať do práce aj menej aktívnych žiakov a aj tých, ktorí potrebujú aktívny pohyb a svojím správaním rušia vyučovací proces v triede. Toto všetko zodpovedá ich základným potrebám a už viac nepotrebujú rušiť a hľadať si možnosti seberealizácie.

3. Zabezpečenie vhodných podmienok pre riadenie učenia

Kooperatívna skupinová práca mení úlohu učiteľa aj žiaka. Na rozdiel od riadenia vyučovacieho procesu v tradičnej triede vyžaduje kooperatívna učebňa nové a úplne odlišné formy a nástroje riadenia učenia. Počas tradičných vyučovacích hodín deti väčšinou hovoria a pýtajú sa málo, takže riadenie ich správania a učenia je relatívne ľahké.

Počas vyučovania formou kooperatívnej práce sa niektoré zručnosti v oblasti riadenia učenia používajú na organizovanie skupín, vytvorenie vhodnej hladiny hluku, rozsadenie, rozdelenie a zhromaždenie úloh a reguláciu správania skupín.

Vedenie kooperatívnej práce v skupinách, ako aj vedenie riešenia zložitej úlohy vyžaduje úplne iné zručnosti v oblasti riadenia učenia, ako vyzvať študentov, aby si otvorili učebnicu na strane 193 a vyriešili úlohy 1 až 10.

Program CI, podobne ako iné formy kooperatívneho učenia, je primárne založený na sile skupín, ale optimálne využitie efektu tímovej práce je zabezpečené najmä vďaka striktne štruktúrovanému systému založeného na výsledkoch sociálnej psychológie a organizačnej sociológie.

V pojmovom systéme sociálnej psychológie charakterizuje skupinu Johnson a Johnson (1982, citovanú Szatmáriné & Járó, 1994, s. 18-19) takto:

- „Skupina pozostáva z jednotlivcov, ktorí
- sú vo vzájomnej interakcii,
 - vzájomne od seba závisia,
 - sú sebou samými a ostatnými definovaní ako tí, čo patria do jednej skupiny,
 - sa spolupodieľajú na tvorbe noriem a pravidiel v záležitostiach spoločného záujmu a dostávajú úlohy primerané svojim schopnostiam v rámci systému úloh v tíme,
 - sa navzájom ovplyvňujú,
 - považovať skupinu (skutočnosť členstva v skupine) za prínosnú,
 - a snažia sa dosiahnuť spoločný cieľ.“

Špeciálna organizácia práce v zmysle komplexného inštrukčného programu poskytuje pedagógovi možnosť na to, aby naučil deti pravidlám tímovej spolupráce a naučil ich splniť konkrétne poslanie v rámci skupiny, keďže má možnosť sledovať prácu skupiny ako celku a tiež prácu jednotlivých členov skupiny.

Cieľom tejto špeciálnej tímovej práce je poskytnúť každému študentovi príležitosť pracovať v tíme a byť rovnocenným členom tímu pričom má možnosť si uvedomiť, že každý má schopnosti, ktorými prispeje k úspešnosti v riešení problému. Aby sa však zabezpečilo, že všetci študenti budú skutočne napredovať v učení žiadaným tempom, učiteľ sa musí naučiť aj to, ako narábať s rozdielmi vo výkone jednotlivých študentov.

Budovanie tímu v škole.

V pedagogickej praxi pracuje triedny učiteľ, ako aj učiteľ odborného predmetu s triedou, ktorá tvorí skupinu. V rámci veľkej skupiny sa môžu vytvoriť rôzne podskupiny, čo často sťažuje spoluprácu v triede. Spolupráca sa zriedkavo vyskytne spontánne a preto musí byť vedome budovaná a formovaná.

Dôležitými fázami budovania tímu sú začiatok návštevy materskej školy, vstup do 1. stupňa základnej školy, vstup do 5. ročníka, začiatok štúdií na strednej školy, t.j. prestupy. Čas na prispôsobenie spravidla udávame v dĺžke dva až tri mesiace, čo znamená, že ak má dieťa aj v treťom mesiaci rovnako intenzívne problémy s prispôsobením, je potrebné prerušenie alebo treba vyhľadať odbornú pomoc. Na prácu tímu a kvalitu tímu môže mať vplyv aj príchod nového spolužiaka, zlúčenie dvoch tried alebo aj zmena triedneho učiteľa. Literatúra definuje potrebu dieťaťa zaradiť sa do komunity na obdobie prvých dvoch alebo troch rokov života, ale keďže je málo súrodencov, dieťa svoje potreby socializácie nachádza vo vzdelávacích inštitúciách. V mnohých prípadoch je však správanie sa dieťaťa v skupine silne ovplyvnené vzorom, ktorý prináša z domu. Čo sa týka veľkosti tímu, skupina psychológov považuje za najúčinnjšiu sedemčlennú skupinu, kde členovia môžu naviazať vzťah každý s každým, naladiť sa navzájom a súcitiť jeden s druhým. Keďže v rodine je spravidla menej členov, vo vzdelávacích inštitúciách je viac ľudí, takže vo veľkej skupine sa vytvárajú podskupiny. Spoluprácu v rámci veľkej skupiny treba vedome budovať a podporovať. Z toho dôvodu sú potrebné spoločné pravidlá, ktoré dávajú pocit bezpečnosti pre všetkých, pre deti aj učiteľov. Za vytvorenie bezpečného školského prostredia a vhodného pracovného prostredia je v prvom rade zodpovedný učiteľ.

Výsledky medzinárodného monitorovania PISA naznačujú, že v našej kultúre sa deti učia samostatne, a tento prístup má už viacgeneračnú minulosť. Tímová práca však prináša vždy lepšie výsledky, čo sa týka kvality aj kvantity, pretože čiastočné informácie, ktoré prinášajú jednotlivci sa synergicky sčítavajú. To opäť vyžaduje zmenu postoja pedagóga, ktorému napomáha aj metodika KIP. Jednou zo základných požiadaviek na prácu pedagóga je profesionálny prístup, uvedomelosť, rozvoj sebapoznania a dodržiavanie podmienok duševnej hygieny.

Budovanie skupiny a tímu

Na začiatku školskej dochádzky sa žiak začína učiť v neznámej skupine. Jeho kamaráti mu môžu pomôcť vyrovnať sa s novou situáciou, ale väčšinou sa aj oni presúvajú do nového prostredia. Všetko je nové: budova, trieda, učitelia, zvyky, cesta do školy a úlohy. Všetky triedy potrebujú definovať hneď na začiatku pravidlá spoločného existovania¹, potrebujú spoznať normy (školský, triedny poriadok²), vzájomne sa spoznať a budovať vzťahy, a tiež uvedomiť si dôležitosť spolupráce v záujme vzájomnej úspešnosti, čo je predpokladom uplatňovania KIP metodiky.

Skupiny sa v školskom živote väčšinou skladajú z 3-4 členov a ich vytvorenie sa realizuje najrýchlejším a najefektívnejším spôsobom tak, že požiadame žiakov, aby sa otočili dozadu v každej nepárnej lavici, a tak sa vplyvom vonkajších faktorov (lavica, stolička, písacie potreby) vytvorí najbežnejšia školská skupina. Nevýhodou tejto skupiny je, že je to relatívne stabilné zoskupenie, ktoré bude pracovať s predvídateľným výkonom. Ak uplatníme zásadu diferenciacie, uvedomíme si, že v rámci triedy je potrebné vytvoriť rôzne skupiny, a to nielen rotáciou úlohy a funkcií (statusov) v rámci skupiny, ale aj rotáciou členov skupín. Existujú rôzne spôsoby, ako to urobiť (viď zbierku hier), najčastejšie na základe číselnej postupnosti (skupinu tvoria všetky jednotky, všetky dvojky, všetky trojky, všetky štvorky atď.).

Vlastnosti malých skupín:

poznajú sa osobne, tvoria sa spontánne, medzi členmi existuje neustála interakcia a každý člen skupiny má svoje osobitné postavenie. Členov skupiny je potrebné meniť, pretože osobitné postavenie poskytuje určité príležitosti, tie však nie vždy spĺňajú očakávania.

Z hľadiska organizácie skupiny existujú primárne a sekundárne, formálne a neformálne skupiny:

Primárne skupiny – sú založené na sympatii, vyznačujú sa vysokou emocionálnou úrovňou, intenzívnymi interakciami, priamymi a častými kontaktmi.

¹ Szabályok az iskolában. Magatartáskezelés, fegyelem, biztonságos tanulási környezet. (Pravidlá v školskom živote. Správanie, disciplína, bezpečné školské prostredie.)Szabad Iskoláért Alapítvány. 2011. ISBN 978-963-87908-4-2

² Aplikovateľné techniky, hry sú podrobne popísané v zbierke hier

Sekundárne skupiny – sú formované organizovaným, kontrolovaným spôsobom, na základe formálnych požiadaviek, vyznačujú sa menšou emocionálnou angažovanosťou.

Formálne skupiny – skupiny umelo vytvorené s konkrétnym účelom (trieda).

Neformálne (priateľské) skupiny vytvorené na základe sympatie a spoločného záujmu.

My budeme skupiny organizovať formálne, to znamená, že musíme počítat' so správaním členov skupiny tak ako je to uvedené v prípade sekundárnych a formálnych. Aby sme napriek tomu vytvorili funkčné malé skupiny, musíme uplatňovať zásadu motivácie a hravosti. Vytvoriť malé skupiny je náročné najmä tam, kde má trieda dlhoročné skúsenosti s frontálnym vzdelávaním a relatívne stabilne organizovanou skupinovou prácou. V takom prípade je demotivácia členov tímov na úkor efektívnosti a vtedy odporúčame zavedenie KIP postupne.

V rámci skupín sa formujú aj pozície a úlohy členov, ktoré môžu byť konštruktívne (napr. tvorca pravidiel, pýtajúci sa, hovorca) a deštruktívne (napr. vševved, dohadovač, súťažiaci). Z tohto dôvodu metodika KIP odporúča, aby sa pozície a úlohy členov v skupine striedali a rotovali, a tým sa každej osobnosti poskytla príležitosť na komplexný rozvoj v oblasti v ktorej má najsilnejšie predispozície.

Budovanie tímu je úlohou triedneho učiteľa, ale vo väčšine prípadov je dôsledkom spontánneho vývoja udalostí. V triedach je často veľa jedináčikov, ktorí nemajú ani snahu, ani potrebu noriem spolužitia, či dodržiavania pravidiel, pretože myslia a konajú egocentricky („ja a ostatní“). Aj prítomnosť dvojčiat rovnakého pohlavia môže priniesť zvýšenú rivalitu v skupine, ktorá môže poznačiť celkovú náladu v triede. Triedy s prevahou chlapcov sú výzvou pre učiteľov, pretože tvoria rýchlejšie, hlasnejšie, konkurencieschopnejšie a zvedavejšie prostredie. Vďaka ich správaniu sú dievčatá v takýchto triedach menej úspešné, pretože sa môžu zaradiť do triedy len prijatím chlapčenských noriem. Vychovávateľ často zamieňa aj individualistické dieťa s autizmom. Je prirodzené, že jednotlivec si chráni svoj intímny priestor (dĺžka jednej ruky). Rozdiel medzi individualistom a autistom si možno uvedomiť napríklad sledovaním očného kontaktu (autizmus sa týka ťažkostí v sociálnych vzťahoch, vrátane neschopnosti očného kontaktu s okolím). Individualista sa stará o svoj priestor, o svoje veci, rád sedí sám alebo uprednostňuje lavicu pre jednu osobu. Snaží sa o seberealizáciu (nie na úkor druhého), jeho správanie je asertívne. Je kooperatívny, ťažšie motivovateľný, ale orientovaný na úspech.

Charakteristické črty skupiny

Atmosféra a nálada každej triedy je iná, je formovaná viacerými faktormi. Ak preskúmame tieto faktory podrobne, zistíme, že závisí od osobností študentov, od osobnosti učiteľa, od vplyvu rodičov a rodinného prostredia a od poslania a požiadaviek školy. Vytvára sa klíma (dlhodobá) a atmosféra (krátkodobá, okamžitá) triedy.

Osobnostné črty študentov možno identifikovať napríklad pomocou teórie viacnásobnej inteligencie (Gardner) (pozri prílohu) alebo podľa obľúbeného športu (extrovertný otvorený typ bude uprednostňovať loptové hry, introvertný typ bude preferovať sólové športy skôr ako beh, atletika, jazda na bicykli, plávanie atď.).

Networking (Budovanie vzťahov)

Úlohy, statusy

Pozorovanie učiteľa je dôležitým nástrojom diagnostiky, pretože dlhodobo monitoruje deti a má možnosť porovnať ich v rámci skupiny. Do troch mesiacov už identifikuje všetkých „siedmych trpaslíkov“, pričom v triede rozpozná Vedkov, Kýchalov, Smejkov, Plaškov, Spachtošov, Dudrošov, a Kýblikov. Emocionálne a sociálne kompetencie žiakov sa rozvíjajú prostredníctvom interakcií, preto ich možno efektívne rozvíjať v skupine.

Úlohy si v rámci skupiny definujú samotní členovia, a zároveň si vymedzia aj hranice svojich „operačných oblastí“. Tieto úlohy môžu byť pozitívne a negatívne (prezývka - milá pre jedinca alebo môže byť negatívna a nepríjemná pre adresovanú osobu). Úloha žiaka v triede často nie je rovnaká ako doma, čo môže viesť k nespokojnosti rodiča, ktorý sa k tomu aj vyjadrí. Dôležité je vždy stanovisko skupiny, pretože popri domácej ochrane prežívame značnú časť života v tíme, a to reálnejšie posúdi pedagóg.

Čím viac úloh má jednotlivec, tým väčšia je aj spätná väzba, tým viac vzťahov si vytvára a tým viac dostáva potvrdenie od svojho okolia, a tým reálnejšie je jeho miesto vo „svete“ (príprava na život). Striedanie rolí plní práve túto úlohu: žiaci zažívajú, ktorá rola je silnejšia, ktorá rola je najviac motivujúca, v ktorej pozícii sú najúčinnější atď. Jednou z úloh komplexného rozvoja osobnosti je poskytnúť študentom spätnú väzbu a získať skúsenosti v čo najväčšom počte oblastí, pretože to uľahčuje jeho sebaopoznanie a

sebaovládanie. O rozvoji sa dá hovoriť len vtedy, ak sa žiak pozitívne posilní, čím sa rozvíja jeho sebavedomie. Sebadôvera je založená na silnej spätnej väzbe.

Poslanie (rola) jedinca v skupine zabezpečuje zároveň aj jeho postavenie v skupine (v rámci vzdelávania môže byť vodca, vedený, ten kto má nápady, čakajúci atď.). Môžu to byť formálne statusy, keď napr. triedny učiteľ určuje, kto má na starosti triedu, alebo neformálne, keď spolužiaci určujú na základe princípu prirodzeného uznania, kto je najrozumnejší, najšikovnejší, najodvážnejší atď.

Uplatnenie metódy KIP vyžaduje vytvorenie malých skupín a v rámci nich rozdelenie rôzne definovaných rolí (statusov) pre členov skupiny a ich výmena rotáciou, a to v závislosti od povahy úloh. Zo strany pozorovateľa môže odznieť aj kritika. Kritika je konštruktívna, ak obsahuje aj návrh na zmenu. V tomto prípade požiadame pozorovateľa „čo by ste navrhli?“, „Čo by bolo lepšie“, „ako by to malo byť?“, „Čo by viedlo k riešeniu?“...

Kohézia (súdržnosť) a dynamika

Spolupráca alebo atomizovaná funkčnosť každej triedy sa dá merať, a to aj vrátane súdržnosti (kohéznej sily) a dynamiky (funkcie) triedy. Znalosť týchto faktorov je potrebná, pretože spontánna skupina sa bude pohybovať smerom k rivalite, takže v skupine budú niektorí jednotlivci marginalizovaní (posunutí na okraj) alebo izolovaní (vylúčení).

Skupinová súdržnosť: v dôsledku súdržnej sily členov sa v jednotlivcovi rozvíja pocit príslušnosti k skupine a stabilizuje skupinu - môže to byť medziľudská súdržnosť alebo súdržnosť založená na spoločných úlohách (tú rozvíja aj KIP metodika).

Dynamika skupiny: určená zmenami v neformálnych vzťahoch v rámci skupiny, zmenami vnútornej štruktúry skupiny, vzťahov medzi členmi (je merateľná metódami sociometrie)

Roly	Status	kohézia	dynamika
Žiak	Zástupca triedy	druhák	priateľský
Pedagóg	Triedny učiteľ	Jazykár	pomáhajúci
Dospelý	Rodič	rozvedený	posudzujúci

Sociometria a jej možnosti

Viacfaktorový sociogram (Mérei 2004)³ meria skupinu, skupinovú súdržnosť a jej klímu. Je možné pracovať s ukazovateľmi reciprocitu a hustoty, ale tam, kde je vytvorená prechodná skupina, nie trieda s relatívne stabilným zložením, nedostávame reálne hodnoty. Prognózu skupinovej aktivity je možné reálne merať iba počas dlhšieho obdobia (napr. pol roka).

„Sociálny atóm člena skupiny obsahuje všetky vzťahy: získané, dané, jednostranné aj opätované. V centre je jednotlivец, jeho hranicami sú jeho voľby a rozhodnutia, obsahom je jeho motivácia. V tomto prípade sú informácie o jednotlivcovi druhostranné, pretože ich interpretácia je možná iba na základe siete vzťahov v rámci skupiny.“ (Mérei 2004, 84)

Mérei⁴ vyvinul také ukazovatele, ktoré popisujú štruktúru skupiny podobne ako obrazové vyjadrenie sociogramu. Na skúmanie detí predškolského veku vyvinul namiesto dotazníkového postupu tzv. aktometrickú metódu⁵ založenú na pozorovaní vzájomnej interakcie detí. Pedagogické využitie sociometrie je veľmi rozšírené, pretože je vhodné na skúmanie spoločenstiev, na predchádzanie konfliktov, na pomoc pri rozvoji spoločenstiev a organizačných riešení a na charakterizáciu jednotlivca, ktorého správanie je do značnej miery determinované jeho postavením v štruktúre skupiny. Smer skupinovej komunikácie sa vyvíja podľa sociometrických vzťahov.⁶

Index kohézie (súdržnosti):

Index súdržnosti vyjadruje aké percento z celkového počtu možných sociálnych vzťahov sa v danej skupine skutočne zrealizovali. Počet všetkých možných spojení:

$n*(n-1)/2$, kde n je celkový počet členov skupiny.

Priemerná hodnota indexu súdržnosti je zvyčajne medzi 10 a 13%. Ak stúpne nad 15%, hovoríme o vysokej súdržnosti. Očakáva sa, že takáto skupina bude schopná dosiahnuť vynikajúci kombinovaný výkon. Index súdržnosti pod 10% naznačuje rozpadajúce sa

³ Pozorovanie je dobré vykonať za prítomnosti všetkých členov skupiny priamo v tom prostredí, kde skupiny žije. Cieľom je, aby boli voliteľné skupiny identifikovateľné. V prípade školskej skupiny je táto podmienka ľahko splniteľná. Najlepšie je zvoliť taký termín, keď je každý prítomný. Ak sú predsa nejakí chýbajúci, ich odpoveď možno ľahko doplniť ale pri voľbe treba zdôrazniť, že voliť možno aj tých, ktorí nie sú prítomní. V prípade škôlkarov v záujme rozptýlenia odporúčame konať výskum napríklad v šatni medzi štyrmi očami, kde znaky na skrinkách napomôžu spomenúť si na členov skupiny (Mérei 2004).

⁴ Mérei Ferenc: A közösségek rejtett hálózata. (Skrytá sieť spoločenstiev) Osiris: Budapest. 2006. ISBN: 9789633894583

⁵ Aktometria: tevékenységmérés (Aktometria - Meranie činnosti) - metóda spočíva v tom, že danú udalosť sledujú súčasne dve alebo tri osoby a dianie spisuje do zápisnice. Výsledky sú potom navzájom konfrontované. Podstatou je, aby boli zaznamenané činnosti so spoločenskou motiváciou alebo so spoločenským účinkom.

⁶ <http://www.kislexikon.hu/csoportszerkezet.html#ixzz54j0FacHQ>

spoločenstvo s nízkou solidaritou, kde sa neočakáva vážnejší spoločný výkon.⁷

Index súdržnosti skupiny (ISS):

$$ISS = \frac{\text{počet vzájomných volieb}}{\frac{N(N-1)}{2}}$$

Index vzájomnosti (reciprocity)⁸:

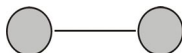
Index reciprocity vyjadruje pomer počtu členov skupiny, ktorí majú vzájomný vzťah s niekým zo skupiny k celkovému počtu členov v skupine. Čím vyššie je toto číslo, tým menej osamelých jednotlivcov je v skupine. Index 100% reciprocity by znamenal, že v skupine nie je žiaden osamelý člen, 50% znamená, že polovica skupiny nie je spojená s nikým. Skúsenosti ukázali, že tento index sa pohybuje väčšinou medzi 65% a 95% v závislosti od charakteristík skupiny (povaha a trvanie spoločnej činnosti atď.).

Index pozitívnych vzájomných volieb osoby

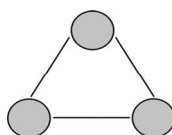
$$IPV = \frac{\text{počet obojstranných volieb}}{N - 1}$$

Schémy rôznych typov vzájomnej sympatie v skupine:

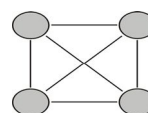
dvojica



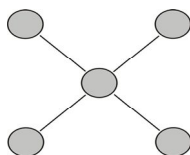
trojica



štvorica



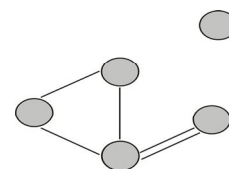
hviezda



reťazec



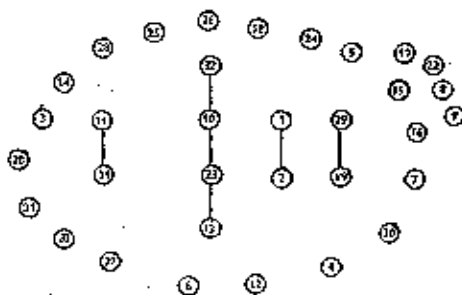
okraj



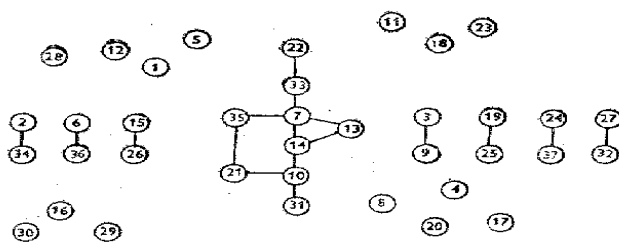
⁷ V prílohe ilustrujeme príkladom z praxe

⁸ (Pedagógia školskej triedy) Az.osztalyterem.pedagogiaja.kozmetc.atw.hu/szocio.ppt

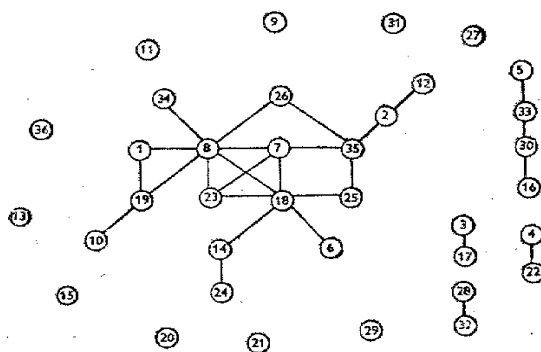
Množinový, tzv. primitívny sociogram (účastníkov označujeme číslami):



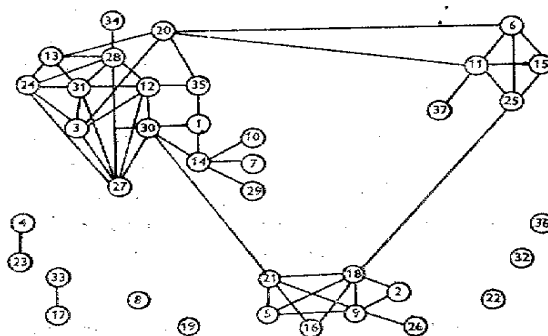
Voľná väzba v skupine:



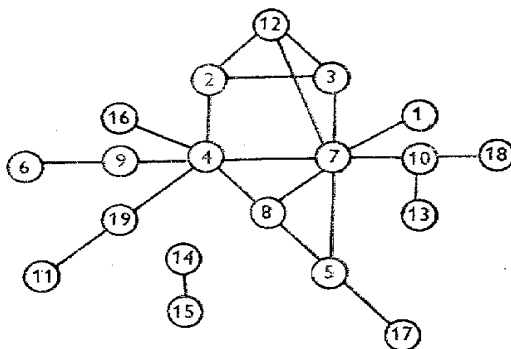
Široko rozšírená, nerozvinutá sieť vzťahov s jedným centrom



Vzťahová sieť polycentrickej pokročilej štruktúry triedy



Bloková štruktúra



Index hustoty:

Index hustoty vyjadruje pomer počtu vzájomných vzťahov k počtu členov skupiny. Ak každý člen skupiny je vo vzájomnom (recipročnom) kontakte s jediným členom, potom index je 0,5. (V náčrte bude počet vzájomných čiar polovičný, ako je celkový počet členov.)

Sociometria tiež vyvinula svoje metódy. Často používame aj nasledujúcu možnosť, ktorá podáva rýchlejšiu spätnú väzbu, zabezpečuje rýchlejšiu administráciu a kontrolu v prípade už objaveného vzťahového systému (S-OR-AD⁹):

- na papier formátu A4 spíšeme vodorovne mená žiakov triedy v abecednom poradí,
- potom urobíme to isté vertikálne (pole pri dvoch rovnakých menách označíme x – seba samého nikto neoznačuje)

⁹ [DIAGNOSTIKA ŠKOLNÍ TŘÍDY www.pppuk.cz/soubory/decin_dst.pdf](http://www.pppuk.cz/soubory/decin_dst.pdf)

- študenti majú potom úlohu navzájom sa hodnotiť tak, ako ich hodnotí aj učiteľ známkou (jednotka je najlepšia, päťka je najhoršia známka)
- ďalšou dôležitou podmienkou je ohodnotiť jednotkou len jedného žiaka ako aj ohodnotiť päťkou jedného maximálne dvoch žiakov
- pri hodnotení uvidíme, kto je pozitívny alebo negatívny tvorca verejnej mienky (dôležité sú aj pozorovania a poznatky učiteľa), ktoré osoby sú prijaté a ktoré zamietnuté.

Sociometrické statusy v triede:

- populárne hviezdy, „šedé eminencie“, konfliktní žiaci (ambivalentný status), zabudnuté deti, odmietnuté deti, outsider, anti-star, izolované deti, deti priemerného statusu

Vyhodnotenie sociometrického (SORAD) merania:

vysoký vplyv - vysoké prijatie / vysoký vplyv - nízke prijatie / vysoké prijatie - nízky vplyv / nízke prijatie - nízky vplyv / „sociometrický tieň“ – a iné

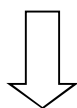
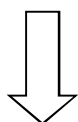
DEJE SA NIEČO V TRIEDE?



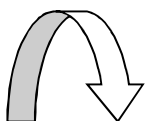
POTREBA INFORMÁCIÍ



ÁNO (SÚ)



KONTRLOU



POZOROVANIE

Počas vyučovania

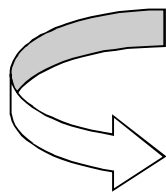
Počas prestávok

s pedagógmi

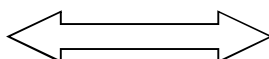
V situácii

Správanie jednotlivca

Skupinové správanie

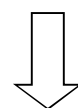
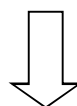


AKO?



Triednická hodina

NIE (NIE SÚ)



OPRAVOU



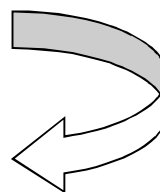
INFORMÁCIE, ROZHOVOR

so žiakmi

s rodičmi

vedenie školy,

poradca



Hry v skupinách

Súbor hier

Je dobré začať každý deň správou o svojej nálade, a to najmä v materských školách a na prvom stupni základnej školy, pretože to môže pomôcť eliminovať akékoľvek napätie, vzrušenie a rozrušenie v každodenných činnostiach. Je našou povinnosťou vždy identifikovať indisponovaných študentov a zistiť, čo môžeme urobiť, aby sa cítili lepšie? My ako učitelia a trieda ako celok? Existujú situácie, keď pre žiaka urobíme to najlepšie práve vtedy, ak ho necháme na pokoji. V takom prípade mu diskrétno oznámime, že ak má pocit, že mu vieme pomôcť, môže prísť cez prestávku za učiteľom (nemožno pomôcť niekomu, kto o to nestojí...)

Možnosti merania nálady:

- A. Tri tváričky (usmievavá, neutrálna, smejúca sa) sú umiestnené na stene a každý prichádzajúci žiak naznačí svoju náladu tým, že umiestni svoju značku k príslušnému emotikonu (v tomto prípade je vhodná magnetická tabuľa), alebo sa pred vyučovaním každý zaradí do radu príslušného k vybranému emotikonu. Ak je v triede nástenka, potom na ňu rozmiestnime napríklad odtlačky dlane všetkých detí a tie potom môžu umiestniť svoj emotikon do vlastnej dlane na nástenku (je to užitočné najmä, ak v triede učí viac učiteľov a striedajú sa. Žiaci môžu počas dňa naznačiť aj zmenu nálady výmenou emotikonov).
- B. Každý žiak sa postaví, zavrie oči a zdvihne ruky tak vysoko, ako sa tu a teraz cíti, akú má náladu. Potom otvoria oči ale ruka zostane. Učiteľ vyzýva tých, ktorí majú ruky dole, a pýta sa, ako im môže pomôcť.
- C. Každý zdvihne ruky a ukáže toľko prstov, nakoľko dobre sa cíti (pú5 prstov znamená najlepšiu, jeden prst najhoršiu náladu).

V súvislosti s vytváraním skupín zameraných na riešenie úloh je dobré poznať viacero techník. Náhodným spôsobom môže síce vzniknúť heterogénna skupina, ale nie v každom prípade. Princíp rotácie sa preto odporúča nielen v rámci skupiny, ale aj pri tvorbe novej skupiny.

Existuje niekoľko spôsobov vytvárania skupín a my ich zoskupujeme podľa nasledovného:

- I. Techniky budovania tímu
- II. Náhodné vytváranie skupín
- III. Tvorba skupín na základe spoločnej vlastnosti
- IV. Tvorba skupín na základe výberu

Popis hier

- I. Techniky budovania tímu:

Úloha: Sorting

Vytváranie malých skupín na základe konkrétnych otázok, ako napríklad: v ktorom ročnom období ste sa narodili, (rovnomé alebo nerovnomé rozdelenie štyroch ročných období je spätnou väzbou, že v triede je viac starších alebo viac nezrelých detí), koľkí z vás majú súrodencov, (koľkí sú jedináčikovia, dvaja, traja, alebo viacerí súrodenci – pri vekovom rozdieli viac ako 5 rokov medzi súrodencami sa postaví medzi jedináčikov – a vidíme, koľko egocentrických osobností je v triede¹⁰),

Úloha: Spoločná kresba

Pred hodinou učiteľ nakreslí na tabuľu jednoduchý obrázok, motív (výkričník, otáznik) a požiada žiakov v triede, aby k tomu obrázku niečo dokreslili. Ak je obrázok, napr. Otáznik dokreslený a postupne sa z neho vytvorí napríklad kačica a dostane úplne nový význam a odlišný výklad, môžeme hovoriť o silne spolupracujúcej skupine. Ak je základný motív stále prítomný, pretože okolo neho dokresľujú ďalšie samostatné motívy, môžeme hovoriť o voľnej skupine a atmosféra v triede je individualizovaná.

Úloha: Neobývaný ostrov

Triede oznámime, že sa chystáme obsadiť neobývaný ostrov a každý môže premýšľať o tom, kým alebo čím by chceli byť na tomto neobývanom ostrove. Potom ostrov označíme a každý zaujme to miesto, na ktoré myslel. Môžu to byť ľudia, zvieratá, voda, kamene, rastliny atď. (Ak chceme vytvoriť malú skupinu, môžeme tak urobiť napríklad na základe rovnakej voľby detí – všetky kamene, všetky rastliny, všetky zvieratá tvoria jednu skupinu).

¹⁰ Viac informácií v publikácii: Ranschburg Jenő – Személyiségünk titkai (Tajomstvá našej osobnosti)

Úloha: Priemerná hmotnosť

Učiteľ vypočíta celkovú hmotnosť žiakov triedy a potom ju spriemeruje (vydelí počtom zapojených detí) – nie na hodine pred žiakmi, aby to si to žiaci nespájali. Treba sa však uistiť, že je prítomný každý, ktorého váhu sme započítali do priemeru. Potom rozdelíme triedu na váhovo približne rovnaké, relatívne malé skupiny a každá skupina dostane za úlohu spočítať celkovú hmotnosť skupiny a vydeliť ju počtom členov. Keď sú hotoví, napíšeme na tabuľu priemernú hmotnosť a skupiny majú za úlohu čo najviac sa k nej priblížiť. Začne výmena členov medzi skupinami. Je možné, že sa podarí priblížiť k priemeru, ale šanca dosiahnuť ho presne, je veľmi malá. Potom sa môžeme opýtať, ako by sa dala dosiahnuť priemerná hmotnosť triedy? Cieľom je prísť na to, že by mala byť celá trieda spolu a nie rozdelená do malých skupín.

Úloha: Močiar

Trieda je rozdelená na dve časti a každá skupina dostane novinové hárky (len toľko, že keď si ich rozložia na zemi, dostanú sa do polovice vzdialenosti medzi skupinami). Majú za úlohu dostať sa cez močaristú pôdu medzi nimi a presunúť sa na druhú stranu a tak si zameniť miesta. Z novín vytvoria mosty, ktoré umožnia prejsť na druhú stranu. Existujú rôzne spôsoby riešenia, ale optimálne a najbezpečnejšie je, keď oba tímy postavia polovicu mosta a vytvoria tak spoločný most. Potom môže každý prejsť na druhú stranu.

Úloha: O jednu stoličku menej

Stoličky sú umiestnené do kruhu a smerujú von. Žiaci chodia okolo nich, pučom vždy je o jednu stoličku menej. Tradičná hra je, že v daný okamih si má každý sadnúť na jednu stoličku a ten, kto ju nemá, vypadáva. Pretože táto hra zvyšuje súťaživosť (a hra by mala byť zdrojom radosti!), dostanú teraz za úlohu, že každý, kto nemá sedadlo, bude sedieť na kolenách svojho spolužiaka. Ak je trieda kooperatívna, budú pomáhať jeden druhému a ak zostanú na dvoch alebo troch stoličkách, pomôžeme im tak, že im poradíme aby si sadli do tvaru vejáríka.

Úloha: Figúrky (viď príloha)

Každý dostane strom s figúrkami a jeho prvou úlohou je nájsť človečička, s ktorým sa vedia stotožniť. Potom napíšu mená svojich rovesníkov na tie figúrky, s ktorými si ich vedia spájať. Pretože ich môže byť viac ako je figúrok, alebo budú chcieť na jednu figúrku napísať aj viac mien, dovoľíme im to. Potom môžeme urobiť výstavu: Ako sa

uvidím a ako ma vidia?! Každý napíše svoje meno na hárok papiera a položí k nemu svoju figúrku, a ostatní tiež doplnia, ako ho označili. Nakoniec si môžu navzájom povedať, prečo boli umiestnení tam, kde boli.

II. Náhodné vytváranie skupín

Úloha: Molekula

Študenti v triede sa voľne pohybujú v priestore (napríklad pri hudbe) ako atómy. Potom učiteľ vždy oznámi počet atómov, ktoré vytvoria molekulu: desať, päť, tri,... a žiaci náhodne vytvoria dané molekuly. Zastavíme sa pri takom počte atómov, ktoré sa zhoduje s typom úlohy, to znamená, vytvorené molekuly budú spolupracovať v jednej skupine.

Úloha: Vymenia si miesto tí, ktorí...

... sú blond'aví, modrookí, majú radi špenát, športujú, spievajú, majú na sebe niečo červené, majú okuliare, chlapci, dievčatá atď. Ak študenti stoja, určíme umiestnenie skupín farebným označením a potom si žiaci nevymieňajú miesto, ale postavia sa k určenej farbe. Ak sa vytvoria skupiny s pomerne rovnakým počtom ľudí, hra končí a práca začína.

Úloha: Povedz jedno číslo!

Kto povie párne číslo, vytvorí skupinu s tými, ktorí povedali tiež párne číslo, nepárne s nepárnymi. Učiteľ musí sledovať, že pri každom štvrtom párnom alebo nepárnom čísle treba otvoriť novú skupinu. Rozdelenie do skupín možno riešiť aj tak, že každý napíše svoje meno a jedno číslo na kúsok papiera, papieriky zozbiera do klobúka, a potom po jednom vyberáme papieriky a vytvárame skupiny podľa parity čísel.

Úloha: Číselník (viď príloha)

S číselníkom môžeme pracovať rôznymi spôsobmi:

- zakrúžkujte súčin daných čísel, dvojčiferných čísel, spojte čísla vzostupne (zostupne), atď.,
- vytvárať skupiny môžeme na základe tempa práce, vždy pridávame do skupiny tých, ktorí prácu dokončia, alebo spájame najrýchlejšieho s najpomalším – vždy to závisí od úlohy.

III. Tvorba skupiny na základe spoločnej vlastnosti

Úloha: Povedz farbu!

Každý si vyberie farbu, napíše ju, povie, alebo ukáže na predmet (pero, knihu) v takej farbe. Ľudia s rovnakou farbou budú patriť do jednej skupiny.

Variáciou môže byť namiesto farby pomenovať sviatok, obľúbené jedlo, knihu, alebo na čo myslí...

Úloha: Zlatá rybka

Všetci ideme loviť ryby a chytíme zlatú rybku. Zlatá rybka každého požiada, aby ju pustil, keď splní tri želania: tímy sa môžu vytvárať na základe rovnakých želaní.

Úloha: Vizitka

Každý si vytvorí svoju vlastnú vizitku tak, že spíše svoje tri charakteristické vlastnosti, tri záľuby a tri obľúbené predmety. Tím vytvorí tí, ktorí označili rovnaké alebo podobné odpovede.

Úloha: Paličkový človečik

Každý nakreslí paličkového človečika a potom pohľadá tých, ktorí nakreslili podobného (ruky má hore alebo dole, rovné ruky alebo ohnuté, aké má vlasy, oči, ústa alebo viac vlastností je rovnakých: brucho, odev, profil) – spontánne formovanie skupín na základe podobných kresieb je užitočné, pretože vytvára príležitosti na spoluprácu, zblížuje ľudí, a to aj takých, ktorí majú málo spoločného.

Úloha: Aký kameň (kvet, oheň, voda, strom, zviera, vták) by si bol/bola?

Skupiny sa môžu vytvárať na základe rovnakých odpovedí.

IV. Tvorba skupín výberom

Úloha: Voľný výber...

Sú úlohy, ktoré umožňujú študentom vybrať si svojich spoluhráčov. Ak je to možné, rozhodnutie nechajte na nich, namiesto toho, aby ste určili vedúceho skupiny, ktorý zhromaždí ostatných (to by mohla byť ďalšia možnosť vytvorenia skupín).

Úloha: Losovanie

Meno všetkých prítomných dáme do spoločného klobúka a postupným náhodným výberom určujeme skupiny.

Úloha: „Dámska volenka“

Dievčatá si sami vyberajú svojich partnerov. Rovnomerné rozdelenie je možné dosiahnuť tak, že každá vyberie naraz len jedného spoluhráča, potom v ďalšom kole tiež jedného, v každom kole začína výber ďalšia.

Úloha: Dnes určím skupiny ja...

Učiteľ alebo študent, ktorý má výnimočný deň (bol v niečom úspešný, má narodeniny atď.) určuje rozdelenie do skupín.

Stanovenie pravidiel

Úloha: Usmievavá, smutná figúrka

☺, ☹ - učiteľ nakreslí dva emotikony na tabuľu a požiada študentov, aby ku každému z nich spísali (povedali), čo sa im v triede páči a čo sa im nepáči, čo ich hnevá alebo je nepríjemné. Potom diskutujú o tom, aké pravidlá by mali dodržiavať, aby sa zabezpečili, že sa budú všetci v triede dobre cítiť (napr. mám právo, aby ma nevyrušovali).

Úloha: Spoločný erb

Vytvoríme spoločný triedny erb, a to tak že vytvoríme malé kresby najskôr v malých skupinách, a potom na základe skupinových kresieb spoločný erb. Pravidlá správania v triede tiež môžu byť zobrazené na erbe.

Rozumnosť a šťastie nechodia vždy ruka v ruke, takže v záujme zabezpečenia rovnakej príležitosti, musíme zabezpečiť pre všetkých aj rovnakú štartovú pozíciu. Pretože sa v triede stáva zriedkavo, že študenti začínajú s rovnakou šancou, treba im v tom pomôcť. V tom musia byť učiteľovi nápomocní aj samotní študenti v triede, pretože ide o triedu, o tím. Okrem kognitívnej prípravy žiakov je totiž rovnako dôležitý aj rozvoj emočnej inteligencie a sociálnych zručností. V tímovej práci prebieha kontrolovaným spôsobom rozvoj všetkých zručností potrebných na prípravu žiakov.

Komplexný inštrukčný Program - CI

Komplexný inštrukčný program (CI – Complex Instruction) bol vyvinutý na Stanfordskej univerzite v Kalifornii. Ide o metódu výučby určenú pre špeciálne heterogénne skupiny študentov založenú na tímovej práci, ktorá je výsledkom 20 rokov trvajúceho výskumu vedeného E. Cohenom a R. Lothanom.

Ak sa tento komplexný inštrukčný program správne implementuje, efektívne prispieva k úspešnému rozvoju všetkých žiakov bez ohľadu na ich sociálnu a rozumovú príslušnosť, a to práve vďaka osobitnému zameraniu na heterogénne skupiny.

Hlavným cieľom tejto metódy je zvýšiť vedomostnú úroveň a úspešnosť žiakov v ich napredovaní na škole. Dôležitou súčasťou programu je akceptovanie inakosti a rešpektovanie druhého človeka.

V tejto publikácii prezentujem metódu KIP na základe prác COHEN, E.G.-LOTAN, R. A. (1989, 2014) a Emese K. Nagy (2004, 2006, 2007, 2012, 2015).

Tímovú prácu opisujú nasledovne: „... študenti spolupracujú v skupinách, ktoré sú dosť malé na to, aby sa všetci mohli aktívne zúčastňovať na riešení jasne formulovanej učebnej úlohy. Okrem toho sa od študentov očakáva, že dokončia riešenie bez priameho zásahu alebo bez pomoci učiteľa.“ (Cohen-Lothan, 2014, strana 22)

Metóda KIP pomáha študentom, ktorí zaostávajú v osvojovaní učiva dohnať svoj deficit, pričom súčasne nespomaľuje v napredovaní tie šikovnejšie deti, ale tiež im pomáha v ich rozvoji a motivácii. Niekoľko štúdií ukázalo, že v rámci tímovej práce dokážu študenti ľahšie pochopiť a naučiť sa teoretickú časť učebných materiálov, ich myšlienky sú koncentrovanejšie ako počas tradičnej frontálnej výučby (Cohen - Lothan, 1989; Sharan a spol.). ., 1984; Slavin, 2001). Žiaci, ktorí študujú a spolupracujú v skupinách, vo väčšej miere prijímajú svojich rovesníkov z rôznych prostredí a národností. Tímovú prácu KIP je možné úspešne uplatniť v heterogénnych skupinách, ktorých členovia sú na rôznych úrovniach znalostí, sú rôzneho pôvodu alebo jazykových schopností. Študenti si navzájom slúžia ako vzory, rozoznávajú a prijímajú navzájom schopnosti toho druhého, spoliehajú sa na seba v tímovej práci a učia sa jeden od druhého. Spolupráca im dáva pocit úspechu a spolu prežívajú túto autentickú intelektuálnu radosť, pretože ich spoločný výsledok je lepší, ako to, čo mohli dosiahnuť samostatne. Preto je jedným z hlavných motívov programu: Spolu sme dokážeme viac ako sami! (Cohen-Lothan, 2014).

Prostredníctvom skupinovej práce sa môžu študenti učiť a osvojiť si pravidlá spolupráce pomocou viacerých úloh a predpokladov rôznych vedomostí a talentov, čo študentom poskytuje príležitosti na rozvoj ich talentu. Skupinové úlohy dávajú študentom priestor prispieť k úspešnému riešeniu problémov svojimi jedinečnými schopnosťami a jedinečnými stratégiami, čím ďalej rozvíjajú svoje silné stránky a získavajú nové. Správne vybrané úlohy poskytujú svojou komplexnosťou všetkým študentom príležitosť na prístup k úlohe, na jej porozumenie a preukázanie svojich znalostí o úlohe, čo deťom s rôznym sociálnym zázemím, znalosťami a zručnosťami umožňuje úspešne dokončiť a vyriešiť úlohu.

V rámci špeciálnej tímovej práce je cieľom učiteľa poskytnúť všetkým žiakom príležitosť pracovať ako rovnocenný člen skupiny a uvedomiť si, že každý má takú schopnosť, ktorou sa môže úspešne zúčastňovať na riešení úloh. Aby sa však zabezpečilo úspešné napredovanie v učení u všetkých žiakov, musí sa učiteľ naučiť pracovať s rozdielmi medzi študentmi v ich schopnostiach a znalostiach. Preto jedným z dôležitých prvkov metódy CI je rozvoj odbornej spôsobilosti učiteľov v organizácii tímovej práce. V porovnaní s tradičnou skupinovou prácou, kde má učiteľ tendenciu priamo zasiahnuť do práce skupiny a riadiť ju, táto metóda nevyžaduje žiaden zásah. Počas aktivít v triede je dôležité, aby učiteľ zostal v úzadí a čo najmenej sa zapájal do práce tímov a tak posilňoval nezávislú prácu detí v súlade s pridelenými úlohami. Je preto dôležité, aby bol učiteľ schopný „delegovať“ svoju vedúcu úlohu na žiakov. Učiteľ zostáva v úzadí a do práce tímov zasahuje len nepriamym spôsobom a tým dáva žiakom priestor pre samostatné učenie a umožňuje im robiť samostatné rozhodnutia v rámci tímu a rozvíjať tak svoju osobnosť. Žiaci budú schopní samostatne plánovať a organizovať si svoje vzdelávacie aktivity. FLANDERS (1970)

Pojem status a jeho význam v KIP

„Status je chápaný ako kombinácia socioekonomických a intelektových predpokladov jednotlivca alebo rodiny, pričom každý cíti, že je lepšie získať vyšší status ako zostať na nižšom.“ (Cohen- Lothan, 2014, 49. o.) Tých, ktorí sú z hľadiska statusu vyššie umiestnení, považujú ostatní za vhodnejších na vedúcu pozíciu v tíme, resp. na riadenie práce tímu. Žiaci, ktorí sú vylúčení z komunity, či už zo sociálnych dôvodov alebo z dôvodu nedostatočného učenia, sa veľmi zdráhajú spolupracovať a zapájať sa do

práce tímu, a preto sa pri skupinovej práci naučia menej ako tí, ktorí sú aktívnejší. V triedach s heterogénnym zložením sa statusové problémy skôr alebo neskôr určite objavia. Špeciálna inštrukčná skupinová práca programu KIP sa snaží znižovať statusový rozdiel medzi žiakmi a eliminovať problémy z neho vyplývajúce. Dôležitým cieľom programu je zároveň pripraviť učiteľov na úlohu znižovania statusového rozdielu, aby boli schopní riadiť procesy tímovej práce žiakov tak, aby bolo možné vytvoriť rovnocenné statusy v tíme, a všetci žiaci sa cítili rovnocenní a rovnako dôležití v tíme a mohli sa všetci rovnako tešiť z výsledku tímovej práce.

Zásady metódy CI

Autori metódy formulovali tie základné požiadavky, ktoré sú podmienkou pre správnu aplikáciu CI. Výhoda všeobecne formulovaných princípov spočíva v tom, že sa dajú uplatniť v akejkoľvek triede od základnej školy až po vysokoškolské vzdelávanie. Tieto zásady budú dobrým usmernením aj keď sa zmení kontext samotnej aplikácie. Dodržiavaním týchto zásad môže ktokoľvek flexibilne prispôbiť metódu aktuálnej vekovej skupine a aktuálnym učebným plánom. Táto flexibilita umožňuje zavedenie programu do akéhokoľvek vzdelávacieho systému, pretože to umožňuje práve jeho všeobecnosť.

Pri uplatňovaní metódy CI je v záujme dosiahnutia horeuvedených cieľov potrebné venovať veľkú pozornosť hlavným zásadám programu.

Existujú 3 hlavné zásady komplexného programu výučby (Cohen - Lothan, 2014). Sú to:

1. Zdieľanie zodpovednosti a moci prostredníctvom kontroly procesu učenia

- Zdieľaním moci a zodpovednosti sa študenti stávajú zodpovednými za svoje individuálne výkony v rámci danej vzdelávacej úlohy.
- Učiteľ podporuje spoluprácu v skupine
- Učiteľ monitoruje proces učenia sa jednak kontrolou výsledku tímovej práce ako aj vyhodnotením procesu, ktorý vedie k tomuto výsledku

2. Členovia skupiny potrebujú navzájom jeden druhého, aby dokončili riešenie úlohy

- Žiaci môžu jeden druhého používať ako zdroj informácií.

- Žiaci čiastočne preberajú úlohu učiteľa tým, že si navzájom dávajú návrhy o tom, čo majú robiť v záujme vyriešenia úlohy, počúvajú jeden druhého a spoločne sa rozhodujú, ako úlohu vyriešiť.
- V rámci skupiny existujú špecifické úlohy, ktoré uľahčujú vzájomnú komunikáciu, a tieto role si členovia tímu striedajú, aby sa zmenšili statusové rozdiely medzi študentmi.
- Žiaci musia v rámci skupinovej práce prísne dodržiavať stanovené pravidlá, aby špeciálna tímová práca fungovala správne a bola naozaj úspešná.
- Skupina je zodpovedná za pomoc jednotlivcovi.

V spoločnej práci je potrebné dodržiavať nasledovné pravidlá a normy spolupráce:

„Máš právo požiadať o pomoc kohokoľvek zo skupiny.“
 „Je tvojou povinnosťou pomôcť každému, kto ťa o to požiada.“
 „Pomôž ostatným, ale nerob namiesto nich prácu.“
 „Vždy dokonči svoju úlohu.“
 „Sprav poriadok ihneď po skončení práce.“
 „Splň svoju pridelenú úlohu v skupine.“

(K. Nagy, 2015, strana 20)

3. Výber vhodných úloh pre tímovú prácu - Používanie diferencovaných nerutinných úloh

- Otvorené úlohy, vhodné na objavovanie, a rozvoj schopností viesť diskusiu,
- Úlohy vhodné na rozvoj vzdelávacích a sociálnych schopností,
- Úlohou učiteľa je zvyšovať záujem študentov prostredníctvom vhodných zadaní.
- Zadanie úloh vyžaduje komplexnejšie myslenie, ako len použitie algoritmu na jej vyriešenie alebo poznanie a aplikáciu faktických údajov, čím je intenzívnejšie zapojená aj kreativita študentov a ich schopnosť riešenia problémov.

Ak skupinová úloha nie je založená na rutínnej práci, ale vyžaduje si premýšľanie a spoločnú diskusiu, a prerozprávanie stanovísk a keď konečný výsledok úlohy nie je

jednoznačný alebo zrejmy, potom má zo spoločnej práce a vzájomnej interakcie úžitok každý zo skupiny. (Cohen, 1991). Pre kognitívny rozvoj je rozhodujúce učiť sa od schopnejších a vzdelanejších spolužiakov, ako to už toho času povedal ja Vigotskij: „Učenie iniciuje rôzne druhy vnútorných procesov, ktoré môžu fungovať len vtedy, ak dieťa vstúpi do interakcie s ostatnými vo svojom okolí a spolupracuje s nimi. (Vigotskij, 1978, s. 90). Spolupráca, spoločné diskusie, rozhovory a interakcie dávajú študentom príležitosť byť aktívnymi členmi ich triednej komunity, bez ohľadu na ich spoločenský status alebo úroveň znalostí.

Komplexný inštrukčný program v Maďarsku

Americký CI sa stal v Maďarsku známy pod názvom komplexný inštrukčný program - KIP. Podrobným štúdiom metódy amerického CI boli jej princípy transformované na maďarský vzdelávací systém, ďalej rozvinuté, následne boli jej zásady zavedené a rozšírené, teda adaptované. Ako prvá zaviedla do vzdelávacieho systému metódu KIP základná škola v Hejőkeresztúre, kde ju prispôbili maďarským podmienkam a vlastným potrebám. Spoznávanie a následné zavedenie metódy sa začalo v roku 2000, keď bolo pre školu čoraz viac naliehavé riešiť otázku, ako efektívne osloviť skupiny študentov, heterogénne zo sociálneho hľadiska alebo z hľadiska vedomostnej úrovne. V spomínanej škole sa v porovnaní s celoštátnym priemerom vyskytuje omnoho viac žiakov vyžadujúcich osobitný prístup (okolo 10%), viac žiakov pochádzajúcich zo znevýhodnených podmienok (70%) a kumulatívne znevýhodnených žiakov (68%). Oblasť, do ktorej škola patrí, sa vyznačuje nezamestnanosťou a chudobou (K. Nagy, 2015). KIP je tiež známy ako Hejőkeresztúrske model, ktorý od svojho zavedenia v roku 2000 adaptovali stovky škôl, základných aj stredných, pričom úspešne uplatnili túto metódu prispôbením na vlastné podmienky.

Komplexný inštrukčný program

„Komplexný inštrukčný program (KIP) je ucelený systém postavený na princípe presne formulovaných pravidiel práce na vyučovacích hodinách založený na Stanfordských zásadách, ktorý je adaptovateľný do vyučovacieho procesu a zameriava sa na vytvorenie rovnakých podmienok pre rozvoj heterogénnych skupín žiakov, pričom využíva predovšetkým metódy a zásady kooperatívneho.“ (K. Nagy, 2015) , Str. 142)

V čom sa zhoduje Stanfordský model a KIP (K. Nagy, 2015, s. 144):

- Riešenie problému rozdielneho statusu prostredníctvom zmeny v kompetenčných očakávaniach.
- Zmena sociálno-spoločenského prostredia triedy.
- Zadanie otvorených skupinových úloh k ústrednej téme, ktoré si vyžadujú aktívnu diskusiu, úzku spoluprácu a konštruktívnu diskusiu medzi členmi tímu.
- Vytvorenie heterogénnych skupín z hľadiska vedomostnej úrovne.
- Podporovať spoluprácu medzi jednotlivými skupinami žiakov pracujúcich s rovnakou témou, ale na rôznych úlohách, a eliminovať konkurenčný boj z dôvodu rozdielov v zadaní úlohy.
- Uplatňovanie pravidiel, povinné striedanie rôznych úloh, resp. rolí žiakov pri riešení úloh.
- Delegovanie vedúcej úlohy učiteľa na žiakov, čím preberajú aj zodpovednosť za svoju prácu.
- Metóda je v rámci amerických škôl používaná najmä v rámci riešenia projektov, kým v Maďarsku je metóda aplikovaná na 45-minútovej vyučovacej hodine.

Základná myšlienka týchto dvoch metód a ich činnosť prioritne orientovaná na správny prístup k statusu v zmysle zásad sformulovaných v Stanforde, je zhodná. Rozdiel maďarskej metódy oproti americkému modelu je výsledkom 3 až 4 roky trvajúceho rozvoju a adaptácie metódy na domáce podmienky, počas ktorej bola doplnená aj novými prvkami.

Základné rozdiely medzi Stanfordským modelom a KIP (K.Gr. 2015, s. 145):

- Metóda nevyžaduje žiadne špeciálne učebné osnovy ani učebné plány, je prispôsobiteľná tematike učiva.
- V rámci 45-minútovej hodiny sa objavujú individuálne, na mieru prispôbené diferencované úlohy, ktorých riešenie vyžaduje nielen inovatívne myslenie, ale aj aplikáciu a ďalšie spracovanie výsledkov skupinových úloh. Vytvára sa priestor pre zodpovedný prístup k riešeniu úlohy a možnosť referovania vlastného riešenia.
- Aplikácia metódy nie v rámci práce na projekte, ale v rámci 45-minútovej povinnej vyučovacej hodiny.
- Plánovanie časového rozvrhu a rytmu hodiny a relatívne prísne dodržiavanie plánu.
- Realizácia hodín programu KIP v rozsahu jednej šestiny všetkých školských hodín.
- Objavuje sa aj úloha prezentovať výsledky skupinovej práce, ktorú vykonávajú žiaci v skupine striedavo, jeden po druhom.
- Aplikácia programu je celoplošná, zapájajú sa všetci členovia učiteľského zboru.

Individuálne orientované úlohy založené na využívaní výsledkov skupinového zadania sa stali organickou súčasťou programu, pretože sú diferencované, personalizované podľa schopností študentov, čím sa zabezpečuje, že každý študent postupuje podľa svojich schopností, či už ide o slabšieho alebo talentovaného žiaka. Je dôležité, aby v tomto prípade bolo možné hodnotiť individuálne prácu všetkých členov skupiny.

Diferenciácia je vždy náročná úloha pre učiteľa a nie vždy sa podarí ju splniť, ale takto na mieru personalizované úlohy ju vo veľkej miere uľahčujú, a tak motivujú deti k získavaniu vedomostí.

Komplexný inštrukčný program ako maďarský model je kombináciou niekoľkých paralelne používaných spolu súvisiacich modelov, pričom adaptácia Stanfordského CI modelu je iba jeho časťou.

V Maďarsku používajú školy aplikujúce metodiku KIP tieto programy:

- **Komplexný inštrukčný program** – založený na Stanfordskom modeli, prepracovaný na aplikáciu v rámci 45 minútovej vyučovacej hodiny, vyššie charakterizovaný model a jeho porovnanie.

- **Program – Logická stolová hra**

Program Logická dosková alebo stolová hra je program, ktorého hlavným cieľom je rozvíjať intelektuálne schopnosti detí, tráviť voľný čas zmysluplným a hodnotným spôsobom, zlepšovať ich spoločenský život, socializáciu, zabezpečiť pravidelné súťaženie a rozvíjať tradície. Činnosti sa uskutočňujú v rámci povinných vyučovacích hodín, ako aj v rámci mimoškolských aktivít v závislosti od možností každej školy.

- **Program medzigeneračného dialógu**

Hlavným cieľom programu medzigeneračného dialógu je umožniť rodičom zohrávať aktívnu úlohu v živote školy a zabezpečiť, aby bola škola schopná poskytovať aj také služby, ktoré môžu využívať nielen žiaci, ale aj ich rodiny. Cieľom je, aby sa dieťa a dospelý učili jeden od druhého, budovali sa vzájomné vzťahy medzi generáciami, aby sa navzájom spoznávali, aby spoznávali minulosť a hovorili o budúcnosti. Cieľom programu je posilniť a rozvíjať intenzívnejšiu a efektívnejšiu komunikáciu medzi deťmi a ostatnými členmi ich rodiny. Keďže tento program je založený aj na kooperatívnych technikách, jeho primárnym cieľom je rozvoj sociálnych kompetencií. Žiaci získavajú informácie o okolitom svete a o ľuďoch v rámci skupinovej práce, najmä preberaním rôznych úloh a spoluprácou s dospelými. Rodičia práve vďaka intenzívnejšiemu zapájaniu sa do života školy cítia, že škola je dôležitá, podporujú svoje dieťa v návšteve školy a vedia, že škola je dobrým miestom pre vzdelávanie svojho dieťaťa.

Program KIP je dnes v Maďarsku zavedený do škôl v rámci celonárodného projektu Škola zážitkom ako súčasť Komplexného základného programu.

Možnosti a kroky zavedenia komplexného inštrukčného programu do výučby

Vzhľadom na vyššie uvedené je zrejmé, že maďarský model KIP je ten, ktorý je úplne integrovateľný do slovenského školského systému, pri dodržaní základných zásad a cieľov CI, a to najmä z dôvodu podobnosti s maďarským školským systémom. Samozrejme ani maďarský model nemožno adaptovať v jeho plnom rozsahu, ale flexibilita systému (pri zachovaní stanovených zásad) umožňuje každej škole flexibilne prispôbiť program svojim vlastným potrebám.

Základné podmienky zavedenia programu:

- podpora a angažovanosť riaditeľa školy pre zavedenie metódy
- zabezpečenie kompetencií, ďalšieho vzdelávania a odbornej prípravy učiteľov
- zabezpečenie dostupnosti zdrojov a potrebných materiálov
- návrh a vytvorenie učební pre skupinovú prácu a ich vhodné zariadenie,
- zabezpečenie vybavenia a vytvorenie potrebných technických podmienok.

Správna motivácia pedagógov je tiež predpokladom úspešnej adaptácie metódy. Je dôležité, aby učitelia mali pocit úspechu, a aby bolo zavedenie metódy pre nich výzvou. Metóda KIP je kreatívnou tvorivou činnosťou, ktorá vďaka čomu sa práca učiteľa nestáva monotónnou.

V nasledujúcom texte kroky na implementáciu metódy KIP uvádzame pri dodržaní základných princípov, pričom podrobne rozoberieme úlohu učiteľa a študenta v tomto procese. Ukážeme úlohu každého zo základných princípov a spôsob jeho implementácie a v súvislosti s tým uvedieme aj príklady, ktoré môžu poslúžiť učiteľovi ako námety na prácu v triede. Zvlášť sa zameriame aj na postoj k statusovým rozdielom a na procesy hodnotenia.

Kroky zavedenia metódy rozdelíme na 5 hlavných tém

1. Vytvorenie heterogénnych skupín po 4-6 členov a zavedenie rolí v rámci skupiny
2. Formulácia otvorených úloh vhodných pre tímovú prácu a ich doplnenie personalizovanými na jednotlivcov.
3. Sledovanie statusových rozdielov počas tímovej práce.
4. Zmena a prehodnotenie úlohy učiteľa v tímovej práci.
5. Pozorovanie a hodnotenie skupín a skupinovej práce.

Tvorba heterogénnych skupín a zavedenie personálnych rolí v rámci KIP.

Základným predpokladom realizácie komplexného vzdelávacieho programu je existencia heterogénnych skupín (tried) z hľadiska schopností a sociálneho zloženia. Sila metódy spočíva v riadení heterogénnych skupín, povzbudzovaní všetkých členov skupiny, aby sa navzájom rozvíjali, učili sa jeden od druhého a prijímali sa navzájom.

Potrebu heterogenity v triedach sformuloval Dedený už v 70-tych rokoch 20. storočia, takže nejde o dobový problém súčasnosti (Nateš, 1976). Podľa jeho názoru by školské skupiny mali byť zmenšeným obrazom spoločnosti a mali by v nich byť zastúpení predstavitelia rôznych sociálnych tried. Metodické výskumy a skúsenosti ukazujú, že čím je škola, a v rámci nej triedy, homogénnejšie, tým viac zachováva a konzervuje sociálne nerovnosti, a tým v podstate zabraňuje zdravému rozvoju spoločnosti a komunity.

Odstránenie homogenity a vytvorenie heterogénnych tried však nestačí na vyriešenie problému, je potrebné zaviesť také metodické postupy, nástroje a podmienky, ktoré z odlišností v znalostnej úrovni žiakov vydolujú také pedagogické výhody, ktoré povedú k rastu žiackych schopností a vedomostí. KIP bol špeciálne navrhnutý na tento účel. Slabší študenti sa môžu naučiť stratégie riešenia problémov a prístup k riešeniu problémov od svojich úspešnejších kolegov najmä s cieľom spoločného riešenia problémov. V heterogénnej skupine však existuje osobitná forma spolupráce, ktorá spočíva v pomoci slabším, čo môže byť prospešné aj pre študentov s lepšou schopnosťou rozvíjať sociálne zručnosti – to znamená, že z tejto spolupráce môže mať prospech každý.

Rozvíjanie schopnosti spolupráce, skupinový rozvoj, skupinové úlohy

V prípade, že skupinová úloha nespočíva v rutinnej práci, ale vyžaduje si premýšľanie a spoločnú diskusiu, a keď konečný výsledok, výstup úlohy nie je zřejmý, spolupráca a interakcia prospieva všetkým v skupine. (Chosen, 1991).

Pre kognitívny rozvoj jedinca je rozhodujúce učiť sa od schopnejších, vedomostne lepšie pripravených spolužiakov.

„Učenie iniciuje rôzne druhy vnútorných procesov, ktoré môžu fungovať len vtedy, ak dieťa intriguje s ostatnými vo svojom okolí a spolupracuje so svojimi rovesníkmi.“ (Vi gotsky, 1978, s. 90).

Spoločná práca, spoločné diskusie, rozhovory a interakcie dávajú študentom možnosť byť aktívnym členom ich triednej komunity bez ohľadu na ich status v rámci triedy a úroveň ich vedomostí.

Predtým, ako prideliť skupine úlohu na štúdium, musíme ich dostať o stavu kooperácie.

Pri tvorbe návykov majú prvé skúsenosti väčšiu dôležitosť ako tie neskoršie, čo však sťažuje vytvorenie tých dobrých návykov. Preto tu treba veľmi zdôrazniť, že kooperatívne učenie - KIP sa líši od tímovej práce práve tým, že zámerne riadi dynamické procesy v skupine a vedome rozvíja schopnosť spolupracovať u každého jednotlivca. Avšak neoddávajme sa ilúzii, že problémy sa vyriešia tímovou kooperatívnou prácou aj sami od seba!

Učiteľ by mal pri vytváraní skupín postupovať vedome, pretože skupiny musia v každom ohľade spĺňať podmienku heterogenity. Čím v nižšom veku sa žiaci oboznámia s tímovou prácou, čím skoršie sa zapoja do zavedenia tímovej práce, tým ľahšie sa bude žiakom napredovať vo vyšších ročníkoch. Závisí od veku, ako rýchlo možno s deťmi napredovať, s menšími deťmi to bude pomalšie (v 1.-2. ročníku) a so staršími deťmi rýchlejšie (2. stupeň ZŠ). Metódy, postupy a námety na vytváranie skupín nájdete v kapitolách **Skupinové hry** a **Tímová práca v škole**.

Pravidlá tvorby skupín, ktoré je potrebné zohľadniť:

- Zohľadnite sociometrické výsledky triedy - deti, ktoré sú vo vzájomnom konflikte, by sa na začiatku nemali umiestňovať do spoločnej skupiny, do jednej skupiny ich zaradíme, iba ak už spolu navzájom dobre spolupracujú, dodržiavajú skupinové pravidlá spolupracujú a prijímajú jeden druhého v rámci skupiny.
- Členov skupiny vymieňajme v pravidelných intervaloch, v ideálnom prípade každé 1,5 - 2 mesiace. Je to dôležité najmä preto, aby sa tímová práca nestala monotónnou, ale čo je ešte dôležitejšie, aby každé dieťa mohlo spolupracovať so všetkými ostatnými v triede.
- Ak po 2-3 skupinových prácach zistíme, že jedna z našich skupín z nejakého dôvodu nefunguje a urobili sme všetko pre to, aby sme problém vyriešili, potom neváhajme a znova rozdelíme skupiny iným spôsobom, v jednoduchšom prípade stačí ak vymeníme niekoľko detí. Dôležitejšia je totiž dobre fungujúca kooperácia skupiny ako napríklad dodržiavanie zmeny zloženia skupín v intervale 1,5 až 2 mesiace.

- Skupiny by mali byť v danom časovom intervale nemenné, a to nezávisle od vyučovacej hodiny – v ideálnom prípade by kolegovia vyučujúci v tej istej triede mali vytvárať skupiny na základe spoločnej diskusie a všetci by mali pracovať v skupinách s rovnakým zložením. – Samozrejme, v prípade veľkého počtu neprítomných sa rozdelenie skupín môže riešiť flexibilne.
- Tímová práca v skupinách by sa mala vždy riadiť normami a rolami používanými v programe KIP.

Skupinové normy a úlohy v KIP:

KIP pracuje s presne definovanými normami a pravidlami týkajúcimi sa organizácie práce v rámci skupiny v záujme posilnenia súdržnosti skupiny.

Pri spoločnej práci je nevyhnutné dodržiavať pravidlá spolupráce, ktoré boli oznámené už v prezentácii metódy KIP, aby sa táto metóda mohla čo najúčinnejšie uplatniť:

1. Pravidlo: *„Máš právo kohokoľvek zo skupiny požiadať o pomoc.“*
2. Pravidlo: *„Je tvojou povinnosťou pomôcť každému, kto sa na teba obracia o pomoc.“*
 - Tieto prvé dve pravidlá sú dôležitým predpokladom spolupráce, aby v rámci skupiny každý spolupracoval s každým a zaväzujú ich k vzájomnej komunikácii a aby si vzájomne pomáhali.
3. Pravidlo: *„Pomáhaj ostatným, ale nevykonaj prácu za nikoho druhého.“*
 - Toto pravidlo je na začiatku spravidla veľmi ťažké pre deti. K jeho dodržaniu vedie dlhý proces učenia sa. Najmä v nižších ročníkoch, ale aj vo vyšších ročných je pre deti problém zodpovedať otázku, alebo pomôcť druhému tak, aby nepovedali priamo riešenie, ale spôsob ako problém vyriešiť. To sa musia deti naučiť a učiteľ im v tom musí pomáhať.
4. Pravidlo: *„Vždy dokonči svoju úlohu.“*

Pravidlo upozorňuje na dôležitosť dôslednosti a pozornosti.
5. Pravidlo: *„Po skončení práce daj veci do poriadku.“*
6. Pravidlo: *„Splň úlohu, ktorú ti prideli.“*
 - Dôležitou súčasťou tímovej práce je to, že každý má svoju vlastnú úlohu, a tým aj zodpovednosť voči ostatným členom skupiny. Aj najmenšia úloha vykonaná

jednotlivcom ovplyvňuje výsledok tímovej práce a preto si svoju úlohu musí každý splniť a do práce musia byť zapojení všetci účastníci!

Tímové pravidlá sú veľmi užitočné a metóda KIP sa o ne jednoznačne opiera. Dôležitým prvkom úspešného riadenia vzdelávania je jasne formulovať študentom, čo od nich presne očakávame. Vyššie uvedené normy správania sú zverejnené na stenách učebne a študentom vždy pripomínajú podstatu a zásady tímovej práce. Spoločným prijatím noriem správania a pravidiel spolupráce majú študenti možnosť navzájom kontrolovať svoje správanie.

Vyššie uvedené pravidlá sú základnými požiadavkami pre aplikáciu metódy, ale môžu sa kedykoľvek doplniť alebo rozšíriť, aby vyhovovali potrebám tejto triedy. Je dôležité, aby boli tieto pravidlá jasné a jednoznačné pre všetkých a aby boli formulované spôsobom zrozumiteľným pre každého žiaka.

Môžeme tiež sformulovať nové pravidlá, ak si myslíme, že pomôžu dieťaťu a vychovávateľovi. V týchto prípadoch je najlepšie, keď tieto nové pravidlá definujú samotní študenti.



Dodržiavanie pravidiel bude iné, ak pravidlá spolupráce stanovia samotní študenti, než ako keby sme presadzovali vlastné pravidlá. Napríklad ďalšie pravidlo „Zaobchádzaj so svojim spolužiakom s rešpektom“ bude dodržiavané omnoho efektívnejšie, ak ho deti vymyslia a zavedú sami, alebo ak s ním aspoň súhlasia, než v prípade, že by ich k tomu nútil učiteľ. Študenti často vytvárajú pravidlá, ktoré reagujú na aktuálne dianie v ich skupine.

Kľúčom k efektívnej tímovej práci, je silné „MY vedomie“, a preto nestačí len zaviesť normy spoločnej práce a spoločného správania v skupine, ale zároveň sa musíme zamerať aj na rozvoj skupín. Súdržná sila skupiny (kohézia) si vyžaduje vzájomné porozumenie, rovnaký postoj a názor k danej veci, rovnaký hodnotový systém, rovnaké ciele a zámery a rovnaký systém myslenia. Tieto faktory veľmi ovplyvňujú vzájomné vzťahy medzi členmi skupiny, efektívnosť a úspešnosť tímovej práce. V skupinách, v ktorých sa vytvorená silná súdržnosť, sa členovia skupiny starajú jeden o druhého, venujú si navzájom pozornosť a snažia sa o to, aby komunikácia medzi nimi bola častá a efektívna. Ich individuálne prejavy sú otvorenejšie a navzájom si dôrazne pomáhajú. Majú tak väčšiu vzájomnú dôveru, čo im uľahčuje získať spoločné stanovisko a v prípade konfliktu hľadajú spoločným úsilím riešenie úlohy, a nie vyhrotenie konfliktu (Szatmáriné a Járó, 1994).

Faktory a príčiny, ktoré oslabujú súdržnosť skupiny, treba vždy dobre zvážiť a brať do úvahy. Najbežnejším z nich je prípad, keď skupina nemá zážitok spoločného úspechu, nedarí sa im tímovú prácu realizovať podľa očakávania a to vyhodnocujú ako zlyhanie. Ďalším kľúčovým faktorom je situácia, keď členovia skupiny zažívajú zlyhanie vo svojej úlohe v rámci skupiny. Vo väčšine prípadov vedú tieto dva dôvody aj k oslabeniu sily noriem skupiny. (Turmezeyné, 2011)

Aká je úloha učiteľa a čo môže učiteľ robiť v takom prípade? V žiadnom prípade by nemal zasahovať do skupiny ako vonkajšia moc, pretože to bude mať rovnako negatívny dopad na tímové procesy ako predchádzajúce faktory, spochybnenie autonómie skupín je tiež faktorom oslabujúcim súdržnosť tímu. Primárnou úlohou pedagóga je vopred pripraviť študentov na skupinovú prácu vopred a ešte pred začatím kooperatívneho učenia! Priebežné zásahy do skupinových procesov zvonka sú jednak ťažké, na druhej strane sú škodlivé pre samotnú skupinu a oslabujú ju (porovnaj Daróczy a Koncz, 2001).

Skupinové úlohy a roly v KIPe

ALLPORT (1995, 1977) uvádza, že rola je jednou zo štruktúrovaných foriem účasti na spoločenskom živote, teda všetko, čo sa očakáva od žiaka v danej pozícii v skupine. Každý žiak má v rámci spoločnej práce v tíme pridelenú špecifickú úlohu (pýta sa, prezentuje, získava materiál a podklady, vyhladzuje konflikty atď.). Tieto úlohy si členovia tímu postupne striedajú, a táto rotácia uľahčuje spoluprácu medzi členmi skupiny, rozvíjanie vzájomného rešpektu, osvojovanie kompetencií jednotlivých rolí a všestranný rozvoj zručností.

V tímovej práci v programe KIP sa najčastejšie stretávame s nasledujúcimi úlohami:

POMOCNÝ UČITEĽ, ASISTENT

- Uistí sa, že každý rozumie danej úlohe.
- Zabezpečuje, aby každý pracoval a zapojil sa do tímovej práce, aby sa každému ušla vlastná úloha v riešení problému.
- Ak sa v tímovej práci vyskytne otázka alebo problém, zavolá učiteľa. – Iba on môže v prípade potreby požiadať učiteľa o pomoc, on je ten, kto zo skupiny komunikuje s učiteľom počas tímovej práce.
- Hodnotí prácu a výkon svojho tímu.

REFERUJÚCI

- Informuje triedu o výkone skupiny a výsledkoch spoločnej práce.
- Stará sa o to, aby ostatní pochopili výsledky práce jeho skupiny.

ZAPISOVATEĽ

- Vyhotovuje záznamy zo skupinových sporov, sumarizuje skupinovú prácu, zostavuje písomný výstup skupinovej práce
- Sumarizuje výsledky práce.
- Do písomného hlásenia zapisuje aj príspevok jednotlivých členov skupiny k vyriešeniu úlohy.

POMÔCKAR

- Zabezpečuje všetky pomôcky a nástroje pre prácu skupiny a zhromažďuje ďalšie zdroje informácií (slovník, časopis, encyklopédia atď.).
- Kontroluje a pomáha pri používaní jednotlivých zariadení.
- Sleduje zdroje informácií potrebné k riešeniu úlohy, vysvetľuje a tlmočí informácie a zapája členov skupiny do diskusií.
- Sleduje spracovanie materiálov.

- Zapája členov tímu do používania zdrojov a pomôcok a po skončení spoločnej práce do upratovania.

STRÁŽCA TICHA

- Napomáha otvorenej komunikácii počas tímovej práce.
- Pomáha riešiť konflikty v rámci skupiny.
- Povzbudzuje členov skupiny, aby sa aktívne podieľali na práci.
- Dáva pozor, aby skupina svojimi diskusiami a prácou nerušila statné skupiny v ich práci.

SPRÁVCA ČASU

- Zabezpečuje dodržiavanie časového rámca.
- Zabezpečuje, aby nikto svojim prejavom nezužitoval príliš veľa času na úkor ostatných

Úlohy, ktoré žiaci zohrávajú v riešení problému závisia od typu skupinovej úlohy, ale počet rôznych rolí nemusí nevyhnutne závisieť od počtu ľudí v skupine. Môže sa stať, že žiak má občas viac rolí alebo okrem horeuvedených dostane aj inú rolu (napr. riešiteľ konfliktov/ strážca poriadku atď.). Striedanie rolí je dôležitou požiadavkou programu, pretože účasťou a prostredníctvom rôznych úloh sa každý naučí riadiť spoločnú prácu, referovať výsledky, osvojiť si správne a bezproblémové vykonávanie práce, čo je predpokladom úspešnej tímovej práce. Rotáciou sa zároveň rozvíja sociálna interakcia.

Je zrejmé, že každá rola má za účinnosť zvyšovanie statusu, a zároveň má väčšiu váhu pri práci, a to sa musí na každej hodine zohľadniť pri prideľovaní rolí. Aj preto je dôležité, aby po osvojení jednej roly, boli úlohy/roly v rámci skupiny striedané a rotované z hodiny na hodinu.

Zavedenie rolí/funkcií v tímovej práci

Žiaci sa do riešenia úloh zapájajú rôznymi úlohami, čím berú zodpovednosť za spoluprácu a výsledok tímovej práce. Každý žiak si skôr či neskôr nájde úlohu, v ktorej môže vyniknúť a ktorú bude vedieť výborne splniť. V rámci metódy KIP sa však neuspokojíme s posilňovaním žiaka v tejto úlohe. Rotovaním rolí v rámci tímu si každý vyskúša aj vedúcu riadiacu funkciu ako aj ostatné funkcie. Úspešnosť žiaka v rôznych úlohách a funkciách zvyšuje jeho akceptáciu ostatnými členmi v rámci tímu.

Pri zadávaní dávajme pozor na presné definovanie funkcie, resp. roly žiaka. Všetci členovia triedy by mali jasne rozumieť svojej úlohe. Jednotlivé úlohy a funkcie možno formulovať rôznym spôsobom a to podľa potrieb a vedomostnej úrovne žiaka, napr. na prvom stupni ZŠ formulujeme tú istú úlohu inak ako vo vyšších ročníkoch. Na kontrolu dáme deťom úlohu sformulovať jednotlivé funkcie vlastnými slovami, nech povedia kto je za čo zodpovedný. Zároveň ich posilníme v tom, že práca každého jednotlivca je dôležitá. V začiatočnom štádiu zavedenia metódy KIP je osožné zopakovať a zhrnúť jednotlivé úlohy v tímovej práci, stačí tomu venovať iba 1 - 2 minúty, ale pre bezproblémovú tímovú prácu je to veľmi dôležité.

Nie všetky roly musia byť zavedené súčasne. Počas začiatočného obdobia precvičujeme na hodinách KIP pravidlá spolupráce a oboznamujeme sa s úlohami, aby si ich žiaci čo najskôr osvojili. Ak cítime, že dodržiavanie noriem a splnenie úlohy už nie je problémom, môžeme skrátiť čas venovaný precvičovaniu. Ak zistíme nesprávne pochopenie alebo mylné chápanie zásad, môže sa stať, že budeme musieť ustúpiť a spomaliť.

Pri zavedení rolí, najmä v prípade školákov na prvom stupni ZŠ, nestačí len uviesť povinnosti špecifické pre jednotlivé role a pravidlá tímového správania, treba im pomôcť aj v tom, ako plniť a realizovať tieto normy správania, napr. tým, že im presne povieme, čo presne povedať, aké frázy, vzorové vety možno použiť, akými vetami správne dokomunikuje svoje informácie, čo je pri slovnom prejave akceptovateľné, čo nie!

Napríklad:

ZAPISOVATEĽ

- „Povedzte mi, o čom písať v našej spoločnej práci ...“
- „Podľa, piš so mnou aj ty ...“
- „Napíš všetko čitateľne ...“

Podobne to robíme aj v prípade akejkoľvek inej úlohy, určite stojí za to začať týmto v práci úlohami.

Aj keď sa dá v rámci tímovej práce vytvoriť a zaviesť veľa rôznych rolí, zdá sa byť vhodné spočiatku uprednostniť určité roly. Pri rozdelení úloh môžeme brať do úvahy osobnostné a spoločenské postavenie každého žiaka. Napríklad tým, ktorí sú na periférii, môžu byť spočiatku pridelené úlohy orientované na vzťahy, ktoré sú menej náchylné na konflikty a poskytujú príležitosti na pozitívne zapojenie sa do práce rovesníkov. Neskôr,

keď sa základné očakávania začlenia do rutiny spolupráce, význam jednotlivých rolí sa bude znižovať, potom môžeme definovať nové úlohy, ktoré nám pomôžu naplniť ďalšie ciele a očakávania.

Neustále dôsledné využívanie rolí v skupinovej práci, ako aj ich striedanie a rotovanie, sú nevyhnutné pre správne narábanie s rozdielmi v statusoch žiakov.

Úlohy sú dôležité, ale učiteľ prispôsobuje vyššie uvedené roly tak, aby sa prispôbili vekovým charakteristikám detí alebo ich vlastnému slovníku, a podľa potreby ich mení a vymýšľa ďalšie funkcie a úlohy. (Éva B. Nagy, 2010)

Monitorovanie funkcionality rozdelených úloh a rolí

Pri zavedení tejto metódy musí pedagóg klásť veľký dôraz na vedenie tímovej práce a rozvoj skupín čo najpresnejšími inštrukciami a pokynmi, pričom musí dbať aj o silnú spätnú väzbu o fungovaní tímu. Patrí sem pozorovanie detí v ich jednotlivých úlohách a rolách, ako aj ich hodnotenie po ukončení práce. Pri monitorovaní môžu byť nápomocní aj ostatní kolegovia, ktorí sa zúčastňujú hodiny, alebo na začiatku hodiny môžeme vybrať niekoľkých žiakov, ktorí budú počas práce sledovať splnenie rolí u svojich spolužiakov.

Správne osvojenie roly žiaka by mala byť monitorovaná a hodnotená nasledovným spôsobom. V každom prípade je veľmi dôležité, aby hodnotenie najprv zdôraznilo, v čom sa žiakovi darilo, treba ho motivovať, aby pokračoval v práci, a potom poukázať na akékoľvek nedostatky. V prípade nedostatkov musíme vždy poukázať aj na to, čo treba urobiť, aby sme nabudúce dokázali dosiahnuť lepšie výsledky.

V nasledovnom uvádzame niekoľko otázok a hľadísk pozorovania, ktoré môžu učiteľovi pomôcť:

POMOCNÝ UČITEĽ, ASISTENT:

Pomôže porozumieť úlohe všetkým členom?

Rozdeľuje prácu?

Pomáha?

Požiadala o pomoc?

Ako pomáha s jednotlivými úlohami?

Celkovo spĺňa dobre svoju úlohu?

REFERUJÚCI:

Zapája sa do práce?

Pripravuje sa na svoju prácu?

Ako podáva správy a čo referuje?

Pomôckar / Správca času / Strážca ticha:

Sleduje čas a naznačuje skupine?

Podporuje, motivuje prácu?

Robí si pritom svoju vlastnú prácu?

Udrzuje poriadok?

Poskytuje potrebné nástroje?

ZAPISOVATEL:

Stará sa úpravu písma?

Používate dostatočnú veľkosť písma?

Je náročný na seba vo svojej práci?

Medzitým vykonáva aj inú rolu?

Napomáha referujúcemu v jeho práci?

Monitorovanie tímovej súhry:

Pracuje každý?

Vypočuje sa názor každého člena?

Hovoria spolu, diskutujú?

Sú pripravení dohodnúť sa?

Ako si navzájom pomáhajú pri jednotlivých úlohách?

Ako celkovo vidíte prácu skupiny?

Prečo?

Čo by sa malo zlepšiť?

Počas skupinovej práce sa učiteľ prechádza po miestnosti, ticho pozoruje a robí si poznámky, svoje hodnotenie a výsledok pozorovania oznámi pri hodnotení tímu a zároveň ohodnotí jednotlivcov z hľadiska splnenia ich roly.

Statusové rozdiely v rámci programu KIP

Naše školy sa vyznačujú triedami žiakov s etnicky veľmi rôznorodým zložením so sociálne rôznym zázemím, pričom vzdelanostná úroveň žiakov a úroveň komunikačných a sociálnych zručností sa pohybuje na veľmi širokej škále. Bez primeraného a účinného zásahu môže heterogénnosť vzdelávacieho, komunikačného a sociálneho kontextu viesť k vážnym nerovnostiam medzi študentmi. Jednoznačne sa ukázalo, že v takýchto heterogénnych triedach tradičná, frontálna metóda vzdelávania odsudzuje mnohých žiakov na neúspech a zlyhanie odkazujúc im, že nie sú schopní prinášať žiaduce a očakávané školské výsledky.

V polovici osemdesiatych rokov sa profesori Stanfordskej univerzity, predovšetkým z dôvodu výrazného nárastu počtu detí prisťahovalcov v kalifornských štátnych školách, snažili tento problém zmenšiť a zvýšiť efektívnosť vzdelávania. Na základe Cohenovho výskumu z roku 1972 Cohen a Lothan (1989) predpokladali, že v heterogénnej triede je najdôležitejšou úlohou pedagóga v čo najväčšej miere vyvážiť, resp. vyrovnáť výkon študentov. Domnievali sa, že zmena sociálnej štruktúry triedy – zmenou statusu študentov - by mohla byť vytvorená taká situácia, v ktorej môže každý študent podávať maximálny výkon v súlade so svojimi schopnosťami, čo by mohlo pomôcť v pedagogovej práci vyriešiť problémy vyplývajúce z rozdielov v statuse žiakov. Základným cieľom výskumných pracovníkov bolo naučiť učiteľov prostredníctvom metódy KIP, ako zabezpečiť rovnaký prístup k učivu pre všetkých študentov. (K. Nagy E, 2015)

Status, rebríček statusov

Status môžeme definovať ako pozíciu jednotlivca v rámci spoločnosti, triedy, alebo skupiny, pričom existuje všeobecne akceptovaná hierarchizácia spoločnosti, v rámci ktorej všetci cítia, že je lepšie dosiahnuť vyššie ocenenie, a tým vyššiu pozíciu ako nižšie hodnotenie.

Mérei (2001) verí, že jednotlivec sa narodí do spoločenstva, do jeho niektorej vrstvy, v rámci toho do rodiny, teda už narodením získava isté postavenie a tiež sociálny status.

Pozície a statusy v triede

Rebríček žiakov v triede vychádza predovšetkým na základe výkonu v rámci vzdelávania (akademický výkon, športový výkon, hudobný talent, atď.), ktorý je však ovplyvnený príslušnosťou k určitej sociálnej vrstve, teda súvisí aj s jeho sociálnym statusom, ako potenciálnou príčinou jeho znevýhodnenia.

Formovanie triedneho rebríčka môže ovplyvniť veľa faktorov, napríklad vedomosti, finančný stav rodiny, sila, vonkajší vzhľad alebo príslušnosť k etnickej skupine. Tieto vlastnosti posúvajú niektorých do vyšších pozícií, iných do nižších. Tí na vrchole hierarchie určujú v najväčšej miere hodnotu a význam skupiny. Je bežnou skúsenosťou, že čím viac žiak splňa nároky a očakávania spoločnosti, tým vyššie je jeho ocenenie. Dieťa, ktoré sa vie vo väčšej miere zosúladiť s triednymi normami, bude s väčšou pravdepodobnosťou na vyšších pozíciách v rebríčku ako na jeho konci. (Buzás, 1980)

Problémy vyplývajúce zo statusových rozdielov

Žiaci, ktorí sú vylúčení zo spoločenstva zo sociálnych dôvodov alebo tí, u ktorých sa prejaví zaostávanie vo výkone na hodinách z dôvodov poruchy v učení, sa často zdráhajú zúčastňovať sa na spoločnej práci, a pravdepodobne preto sa menej učia, ako tí, ktorí sú aktívnejší alebo spoločensky akceptovanejší.

Ak študenti nie sú rovnako zapojení do práce v triede, pokrok v učení bude nerovnomerný. Študenti v hornej časti triedneho rebríčka majú totiž väčší vplyv na skupinové rozhodovanie, s väčšou pravdepodobnosťou budú požiadaní o pomoc a častejšie budú požiadaní o vyslovenie názoru ako tí, ktorí sa nachádzajú v spodnej časti rebríčka, názory ktorých sú vo všeobecnosti ignorované, čo je prejavom práve problému vyplývajúceho s rozdielov v statuse (Cohen, 1994; Cohen - , 2014).

Stručne povedané, pod správou statusov rozumieme snahu o zmiernenie problémov vyplývajúcich z rozdielov v statuse.

Možnosti riešenia statusov na vyučovacích hodinách pomocou KIP

Je čoraz viac takých žiakov, ktorým tradičná forma vyučovania nevyhovuje a z nejakého dôvodu nie sú schopní splniť vysoké štandardy a nároky vzdelávacieho

systemu. Rozdiely medzi žiakmi rastú aj v dôsledku neschopnosti detí držať krok s novými požiadavkami.

Várnagy (2000: 35) poukazuje na to, že „žiaci, ktorí sú ťažšie prispôsobiví zo spoločenských a sociálnych dôvodov, sú zvyčajne normálne rozvinutí, len nedosiahli tú úroveň kognitívnej činnosti, ktorú vyžaduje a predpokladá školský systém vzdelávania a výchovy“. Zdôrazňuje tiež, že ďalší rozvoj a odhaľovanie schopností týchto žiakov si vyžaduje také metódy, ktorých aplikácia umožní aj priemerným žiakom, žiakom dobrých schopností a aj talentovaným žiakom zároveň rozvíjať svoje znalosti a to na každej vyučovacej hodine. Väčšina žiakov menšími schopnosťami pochádza zo sociálne znevýhodneného prostredia, ktorí často nedokážu sledovať a zúčastňovať sa vyučovacieho procesu, a preto by mali dostať príležitosť udržať krok, ako aj šancu dobehnúť, to v čom zaostali a vyhnúť sa ich ďalšiemu zaostávaniu.

Ak sa žiaci podieľajú na činnosti v rámci vyučovacieho procesu nerovnakým podielom, potom aj ich napredovanie v učení bude nerovnomerné. Študenti na vyšších pozíciách v triede majú väčší vplyv na skupinové rozhodovanie, častejšie sú požiadaní o pomoc, a majú viac príležitostí na vyjadrenie svojho názoru ako tí na konci rebríčka, ktorých názory sa zvyčajne prehliadajú.

KIP je tímový vzdelávací program, ktorý ponúka príležitosť zmeniť statusový rebríček v triede, pretože proces rozvoja schopností v rámci tohto programu znižuje zaostávanie spôsobené nevýhodným východiskovým statusom. Správne organizovaná tímová práca prispieva k rovnosti príležitostí, pričom sa nezameriava iba na tých, ktorí sú pozadu, ale poskytuje aj príležitosti na rozvoj priemerných a talentovaných študentov.

Preukázalo sa, že aktívna účasť žiakov s nízkym sociálnym statusom na skupinovej práci, na rozhovoroch o spoločnej úlohe, na diskusiách, zvyšuje motiváciu žiakov učiť sa, učia sa viac a zvyšujú svoj status v rámci komunity tým, že aktívne prispievajú k riešeniu skupinovej úlohy. To od nich aj očakáva nielen učiteľ a ich rovesníci, ale zároveň majú prístup k spoločnej úlohe, k nástrojom a materiálom k riešeniu, k rovesníkom a spolupodieľajú sa na zodpovednosti za riešenie úlohy. Sú kompetentní vo vlastnom učení sa. V tom všetkom ho musí zároveň neustále potvrdzovať aj učiteľ prostredníctvom otvorenej komunikácie.

Vďaka svojim normám, štandardom a rolám v rámci skupiny sa program KIP vedome zaoberá a ovláda aj statusové problémy. Jednotlivé role (pomocný učiteľ, referujúci, zapisovateľ) majú preukázateľne účinky zvyšujúce status. Rôznorodé tímové úlohy programu KIP poskytujú všetkým študentom príležitosť na aktívnu účasť na učení

sa a na spoločnej tímovej práci. Jednotlivé úlohy, ktoré sú v súlade s cieľmi tímovej práce, umožňujú každému žiakovi rozvíjať sa podľa svojich najlepších schopností.

S tým súvisí aj nemalé množstvo práce pedagóga, ktorá zahŕňa nielen pozorovanie procesov spojených s rozvojom a zmenou statusov v triede ale aj ich vedomé riadenie prostredníctvom KIP.

Rola učiteľa a zmena učiteľovej roly v metóde KIP

Aplikáciou kooperatívnych foriem učenia sa rola učiteľa v triede výrazne zmení. Ale táto zmena je len zmenou role a nie znížením dôležitosti učiteľa a navyiac: kreativita učiteľov hrá výnimočne dôležitú úlohu v organizovaní vyučovania. Aj keď počas hodín zostáva učiteľ v pozadí diania, je to stále on, kto riadi vyučovací proces.

Na rozdiel od frontálneho vzdelávania učiteľ nie je hlavnou postavou, ale organizátor a riadiacim činiteľom vyučovacieho procesu. V porovnaní s tradičnými metódami výučby, príprava hodiny zohráva rozhodujúcu úlohu v práci učiteľa. Použitie kooperatívnych metód, napriek zdaniu, vyžaduje veľkú prípravu a pozornosť. Toto úsilie však stojí za to: averzia žiakov k vyučovacím predmetom zreteľne klesá (Grúne 2005), priestor dostávajú aj žiaci so slabším výkonom, ktorí objavujú v sebe svoje prednosti a skryté zručnosti.

Nová úloha učiteľa

Úloha učiteľa sa pri realizácii vyučovania prostredníctvom metódy KIP mení. V tradičnom zmysle skupinovej práce má učiteľ tendenciu byť priamo zapojený do diania a riadenie, čo je v prípade KIP úplne zbytočné. Svoje právomoci deleguje na žiakov zavedením noriem a pravidiel spolupráce a pridelením rolí v rámci tímu. Ak systém funguje správne, niektoré tradičné úlohy učiteľa vykonávajú samotní žiaci. Tí sa obracajú na učiteľa o pomoc len v krajnom prípade, pretože majú príležitosť diskutovať o úlohe vzájomne medzi sebou. V skupine je vždy niekto, kto má za úlohu požiadať učiteľa o pomoc a skupina potom prostredníctvom neho napreduje v riešení úlohy.

Učiteľ neustále posilňuje v členoch skupiny vedomie, že jednotlivec aj skupina sú schopní úspešne dokončiť svoju úlohu a že individuálny príspevok každého člena skupiny k vyriešeniu úlohy je kľúčom k úspechu celej skupiny. Zasahuje iba vtedy, keď je to nevyhnutné, ale na druhej strane často povzbudzuje študentov, aby uvažovali a spolupracovali.

Na vyriešenie problému nerovného statusu vyberá také úlohy, ktoré umožňujú členom skupiny zohrávať v práci tímu rovnako dôležitú úlohu. Po skončení práce získava spätnú väzbu prostredníctvom dvoch kanálov: ako napreduje žiak v skupinovej práci a ako sa rozvíja ako jednotlivec. Úlohou študenta s rolou „referujúceho“ je prezentácie spôsobu, akým tím postupoval pri riešení problému, čo sa naučili počas spoločnej práce a s akými problémami sa pri riešení stretli. Na základe prejavu jednotlivca v realizácii

jeho individuálnej roly možno potom posúdiť aj úroveň vedomostí každého študenta a jeho napredovanie vo vzdelávaní.

Učiteľ musí vo svojej práci skončiť s rutinou v procese rozhodovania. Jeho reakcia na dianie v triede musí závisieť od toho, ako skupina vykonáva svoju úlohu a aký typ zásahu vyžaduje aktuálne vzniknutý problém statusu v rámci tímu. Povaha skupinových úloh vyžaduje použitie nových a diferencovaných úloh a metód, ktoré vedú študentov k rozvoju ich abstraktného myslenia.

Vyššie uvedené zároveň aj vysvetľuje, prečo trvá práca na príprave jednej vyučovacej hodiny aj niekoľko dní. Zvážte, že ak je v triede päť skupín, so 4 až 5 členmi v skupine, znamená to, že práca v triede je založená na piatich rôznych skupinových prácach a každému žiakovi je pridelená úloha v rámci jeho vlastnej skupiny. Individuálna rola žiaka v rámci tímu by mala byť definovaná tak, aby bol žiak odkázaný na výsledky skupinového zadania. To však znamená, že je potrebné formulovať veľmi dôsledne spoločné zadanie úlohy pre každý tím a to na primeranej úrovni, aby sa každý jednotliviec mohol rozvíjať. Dodržiavanie zásad si vyžaduje starostlivé a logické organizovanie práce.

Učiteľ sa oslobodzuje od tradičnej úlohy sprostredkovateľa vedomostí a podieľa sa na práci skupín jednak ako pomocník, ako opora a do práce so žiakmi sa zapája ako spolupracovník a ako koordinátor. (Éva B. Nagy, 2010)

Podstatou novej úlohy učiteľa je:

1. **Rozhodovanie:** stanovenie profesionálnych a sociálnych cieľov, vytváranie skupín, tvorba vzdelávacieho prostredia, identifikácia potrebných učebných pomôcok a definovanie úloh pre žiakov v skupine.
 2. **Organizácia vzdelávania:** pridelovanie úloh, rozvoj pozitívnej vzájomnej závislosti (interdependencie) medzi členmi skupiny, rozvoj individuálnej zodpovednosti, prehľadnenie očakávaní, vysvetlenie očakávaní týkajúcich sa správania žiakov a rozvoj schopností spolupráce.
 3. **Pozorovanie hodiny a v prípade potreby aj zásah:** Pozorovanie správania žiakov a zasahovanie na pomoc riešeniu problémov.
- Zatiaľ, čo žiaci pracujú v skupinách, učiteľ sa prechádza po triede a sleduje ako tímy napredujú. Nehodnotí ani neusmerňuje, obmedzuje sa len na pozorovanie a

poradenstvo. Zodpovednosť za vyriešenie úlohy a úloha učenia sa je teraz na žiakoch. Ak sa žiaci niekde v priebehu riešenia úlohy zaseknú a zdá sa, že nedokážu nájsť alebo opraviť svoju chybu, učiteľ môže zasiahnuť, ale tento zásah zvyčajne nie je nič iné ako upozornenie na rozpor alebo poukázanie na postup, ktorý tímom ešte nebol uplatnený. Za odstránenie problému zodpovedajú študenti.

- Ak žiaci kladú otázky, učiteľ by sa mal pokúsiť motivovať deti tak, aby využili svoje vlastné zdroje a pokiaľ je to možné nezodpovedať otázku priamo, ale iba dať pokyny, akomže tím získať odpoveď.
- Nie je potrebné udržiavať odstup medzi učiteľom a žiakmi. Jeho reakcie nie sú autoritárske, ale sú prejavom komunikácie medzi dvoma rovnocennými stranami pričom si žiaci uvedomujú, že sú zodpovední za kvalitu a efektívnosť svojej práce.

4. Hodnotenie: rozvíjanie sebahodnotenia žiaka analýzou svojej vlastnej práce a práce skupiny.

- Je úlohou a zodpovednosťou učiteľa hodnotiť prácu skupín na základe pozorovaní v triede. Hodnotí zvlášť Každú skupinu a hodnotí aj členov tímu v zmysle ich roly.
- Zlepšuje sebahodnotenie detí, pretože každá skupina musí hodnotiť svoju vlastnú tímovú prácu ako aj prácu členov.
- Počas každej hodiny odporúčame učiteľom vyplniť dva pozorovacie hárky. Jedným hodnotíme a skúmame prácu učiteľa a druhým skúmame prácu žiakov. Občas vytvoríme vlastný pozorovací formulár. Na základe výsledkov hodnotenia bude možné hodnotiť prácu učiteľa ako aj prácu skupiny. (Pozorovacie hárky použité v Maďarsku sú v prílohe)

Plánovanie a priebeh vyučovacej hodiny programu KIP

V nasledujúcom prezentujem prvky a štruktúru vyučovacej hodiny KIP

Povinné prvky programu

1. Otvorené skupinové úlohy

Úlohy, ktoré vyžadujú od členov skupiny skupinovú diskusiu a rozhodovanie.

Tieto úlohy môžu mať aj viac riešení.

- nie je predpísaný / očakávaný prístup k otázke, problému,
- heterogénna skupina môže svoju úlohu vyriešiť viacerými spôsobmi pomocou rôznych stratégií riešenia problémov,
- členovia skupiny využívajú širokú škálu zručností a znalostí, zážitkov a znalostí,
- Členovia tímu sa navzájom využívajú ako zdroje informácií na riešenie problému, efektívnu komunikáciu a dokazovanie svojich tvrdení.
- na tému sa pozerajú z rôznych perspektív.
- činnosti, ktoré sa v rámci KIP používajú pri skupinových prácach zameraných na riešenie úloh s otvoreným koncom, sa líšia od činností, ktoré sa používajú pri tradičnej práci v triede. Interaktivita v rámci skupiny a mobilizácia rôznych schopností je úplne nová stratégia, pokiaľ ide o získavanie vedomostí a zručností.

Otvorené úlohy:

- Väčšina tradičných úloh je uzavretá. Jednou zo základných vlastností modelovacích úloh je však otvorenosť.
- Úloha je uzavretá, ak sú východisko, cieľ a riešenie úlohy sú jednoznačné.
- Otvorené úlohy sú definované, keď východiskový stav (definícia úlohy), cieľ (riešenie) alebo riešenie, ktoré ich spája, nie sú vopred jasné. To znamená, že ak úloha nie je uzavretá, je otvorená.
- Celkovo rozlišujeme 8 typov úloh podľa ich otvorenosti(Greefrath, 2007):

	východisko	riešenie	cieľ
Problémová situácia	Otvorené	Otvorené	Otvorený

„Hmlistý” problém	Otvorené	Otvorené	Uzavretý
Interpretačný problém	Uzavretý	Otvorené	Otvorený
Problém na hľadanie stratégie	Uzavretý	Otvorené	Uzavretý
Interpretačná úloha	Uzavretý	Uzavretý	Otvorený
Jednoduchá otvorená úloha	Uzavretý	Uzavretý	Uzavretý
Vymyslenie úlohy	Otvorené	Uzavretý	Otvorený
Vymyslenie východiskového stavu	Otvorené	Uzavretý	Uzavretý

- Deti si musia vytvoriť návyk riešiť otvorené úlohy. Žiak 1. stupňa nevie riešiť otvorené zadanie v rovnakom rozsahu ako starší, ktorý už má skúsenosti s otvorenými zadaniami. Je vhodné začať s jednoduchými otvorenými problémami a postupne ich otvárať čoraz viac. Je v kompetencii učiteľa posúdiť úroveň otvorenosti úlohy pre daný tím. V prípade jednoduchej otvorenej úlohy je dôležité poznamenať, že hoci tabuľka ukazuje, že všetky tri kroky sú uzavreté, je dôležité, aby riešenie nebolo úplne jasné, inak úloha nie je otvorená.

2. Zoskupenie učiva okolo ústrednej témy:

Vzdelávacia hodina KIP je vždy organizovaná okolo ústredného pojmu, ktorý môže byť kľúčovým problémom alebo „mottom“ hodiny. Tento pojem je hlavným motívom, hlavnou myšlienkou vyučovacej hodiny KIP.

3. „Závislosť“ v rámci skupiny, spolupatričnosť

Závislosť v rámci skupiny znamená, že otvorenú úlohu môžu členovia skupiny vyriešiť len spoločne (s využitím rôznorodosti svojich schopností) iba v rámci dostupného času (45 minút alebo 2 hodiny). „Nikto nie je hotový, kým každý nedokončí svoju prácu!“ Táto vzájomná závislosť a spolupatričnosť je rozhodujúca pre efektívnosť spolupráce v rámci tímu.

4. Rozvoj a uplatňovanie širokej škály schopností

Vedomé zvažovanie rôznych intelektuálnych schopností pri plánovaní skupinových úloh pomáha riešiť problém rozdielnosti statusov v rámci triedy a skupiny. Základné predpoklady v KIP-e, z ktorých vychádzajú úlohy aj metóda:

- Nikto nie je dobrý vo všetkom

- Každý je dobrý v niektorej alebo v niekoľkých schopnostiach
- Nikto z nás nie je taký inteligentný ako sme inteligentní spolu

5. Aplikácia odlišných skupinových úloh:

Prostredníctvom odlišných úloh skupín je možné získať rôzne priblíženie k hlavnej téme vyučovacej hodiny, ktorú majú skupiny za úlohu vypracovať.

Najdôležitejším prínosom zadávania odlišných úloh pre skupiny je to, že nevytvárajú konkurenciu medzi skupinami, ako v prípade, keď každá skupina má tú istú úlohu. Metóda KIP sa snaží vyhnúť súťaženiu medzi skupinami, cieľom je všestranný rozvoj schopností a preto sú všetci rovnako zapojení. To sa v prípade súťaženia medzi skupinami nikdy nerealizuje.

Odlišné úlohy pre skupiny stačí zaviesť neskôr (najmä v nižších ročníkoch prvého stupňa možno rozdať všetkým skupinám rovnaké zadanie pri vytváraní návyku skupinovej práce pri zavedení metódy), je však dôležité dospieť každej skupine na úroveň, kde skupiny dostávajú odlišné zadanie šité na mieru k schopnostiam danej skupiny.

Pri spracovaní učiva zohráva osobitnú úlohu:

- kultúra kladenia otázok žiakov,
- prístup k informáciám,
- individuálne a skupinové formulovanie odpovedí,
- motivácia detí využívať navzájom svoje vedomosti ako zdroj,
- interakcia medzi študentom a učiteľom,
- interakcie medzi študentmi,
- úlohy vyžadujúce viacnásobné schopnosti.

Vyučovacia hodina podľa metódy KIP

Štruktúra 45-minútových hodín založených na metodike KIP spočíva v nasledujúcich štruktúrnych prvkoch, ktoré postupne preskúmame.

1. Naladenie sa na prácu, motivácia, motto
2. Prehľad noriem, pravidiel práce v tíme rozdelenie roli študentom
3. Tímová práca - skupinové úlohy a ich riešenie
4. Referát skupiny

5. Hodnotenie skupín
6. Hodnotenie individuálnej úlohy jednotlivcov, hodnotenie referovania
7. Vyhodnotenie hodiny

1. Naladenie sa na prácu, motivácia, motto:

3 - 4 minúty

- Učiteľ zadáva „**motto hodiny**“, ktoré sa organicky, nie však tradičným spôsobom spája s učebnými osnovami a učivom hodiny.
- Základným motívom hodiny je „**motto, hlavná myšlienka hodiny**“: označuje tému, na ktorej skupiny pracujú. Na konci hodiny bude sa k mottu vrátiť.
- „Mottom“ môže byť porekadlo, príslovie, slovný zvrät, veta, ktorá je akýmkoľvek nezvyčajným vyjadrením predmetu / osnovy hodiny, ktorá je pre dieťa zaujímavá a motivuje žiakov k premýšľaniu.
- Motto je myšlienka, ktorá podnecuje myslenie, mobilizuje predstavivosť, motivuje a núti nás k činnosti činnosť.
- V prípade nadaných žiakov, ktorí vyžadujú osobitnú pozornosť, zohráva motto kľúčovú úlohu, pretože ich núti inovatívne myslieť tak v tímovej práci ako aj v diferencovanej individuálnej úlohe.
- Súčasťou motivácie a naladenia môže byť aj videonahrávka, hudba, texty, básne, úryvok, atď. , ktoré súvisia s mottom a ktorá umožňuje študentovi uhádnuť aký je námet vyučovacej hodiny tiež motivuje žiakov k spolupráci na hodine.
- Vo všetkých prípadoch učiteľ diskutuje so študentmi o hlavnej myšlienke hodiny a o jej súvisi s témou vyučovania.
- Motto majú žiaci vždy poruke, tiež je napísané v záhlaví skupinového pracovného listu, aby mali žiaci na pamäti úlohu dňa a jej súvislosť so zadaním. (viď vzorový rozvrh prílohy, šablóna hodiny)
- Učiteľ jasne uvádza, čo od vyučovacej hodiny očakáva. Formuluje ciele (vzdelávanie, výchova).

Motto hodiny a ďalšie nápady na motiváciu

1. Príklad:

Predmet: Maďarský jazyk

Vyučovacia jednotka / Učivo: abecedné poradie

Typ vyučovacej hodiny: Precvičovacia, zhrnutie

Motto: Bez poriadku nič nemôže byť

Motivácia, naladenie:

Predstavte si, že ste boli na ceste okolo sveta. Počas putovania ste sa stratili a ocitli ste sa na ostrove Neporiadok. Ostrov obývajú chaotickí ľudia, ktorí nič neukladajú, nerobia poriadok v ničom. Napr. v zozname žiakov, v knihách v knižnici, v menách v telefónnom zozname atď. Pomôžte ľuďom, ktorí tam žijú, aby udržali svoj život v poriadku a tým si ho uľahčili. Usporiadaj veci do poradia podľa vlastných skúseností a poznatkov. Spolupracuj, uľahči život neporiadnym obyvateľom!

Pozrime sa teraz na príklad hodiny matematiky:

2. Príklad:

Predmet:: Matematika

Vyučovacia jednotka/Učivo: Písomné sčítanie odčítovanie v okruhu do 1000.

Typ vyučovacej hodiny: Precvičovanie, Opakovanie

Veľká myšlienka: Hospodár rozumne!

Motivácia, naladenie:

Opakovanie, premietanie videa, rozhovor na tému: mince, papierové peniaze, rozumné nakupovanie.

Peniaze sú dôležitou súčasťou života ľudí. Všetko, čo kupujeme, je možné získať za peniaze. Za peniaze nakupujeme jedlo, oblečenie, knihy aj hračky. Kúpte si čo potrebujete, ale iba múdro! Dávajte pozor, míňajte len toľko koľko si môžete dovoliť, nakupujte rozumne!

Príklad hodiny zemepisu na druhom stupni ZŠ:

3. Príklad:

Predmet: Zemepis

Vyučovacia jednotka / Učivo: Amerika.

Typ vyučovacej hodiny: Úvodná, Nové učivo

Motto: Ak sa to podarilo Kolumbovi, podarí sa aj nám!

Motivácia, naladenie:

Videoprojekcia obrazov z Ameriky, spoločná diskusia o tom, čo sme videli na obrázkoch a videu. Vypočujte si pieseň Neoton Família: Santa Maria! Pustíme sa na objavnú cestu po stopách Kolumba. Vydáme sa na cestu za objavovaním Ameriky 21. storočia.

Námety na hlavnú myšlienku hodiny, motto:

- Kto má zdravie, pokoj, chleba, ten má všetko, čo mu treba.
- Vtáka poznať po perí, vlka po srsti, človeka po reči.
- Pýši sa cudzím perím.
- Sýty hladnému neverí
- Mýliť sa je ľudské!
- Si to, čo zješ.
- Práca chvatná málo platná.
- Dvakrát meraj, raz strihaj!
- Kto hľadá, nájde!
- Minulosť, prítomnosť, budúcnosť.
- Buď pozitívny!
- Rýchlejší ako blesk!
- Kto vysoko skáče, nízko dopadne.
- Kto sa veľa pýta, veľa sa dozvie.
- Hryzie ho svedomie.
- Na dobré sa ľahko zvykne.
- Ryba smrdí od hlavy.
- Je to všetko na jedno kopyto.
- Prvosienka odomyká jar.
- Jedna lastovička leto nerobí.

- Ešte nikdy nebolo tak zle, aby nemohlo byť ešte horšie.
- Sitom vodu nenaberieš.
- Pýcha predchádza pád.
- Kto druhému jamu kope, sám do nej spadne.
- Ako sa do hory volá, tak sa z hory ozýva.
- Dobrých ľudí sa všade veľa zmestí.
- Nehas, čo ťa nepáli.
- Kto skoro vstáva, dobre sa máva.
- Nemému dieťaťu ani vlastná mať nerozumie.
- Tichá voda brehy myje.

2. Prehľad noriem, pravidiel spolupráce a rolí študentov: 2 - 10 minút

Žiaci sedia v skupinách a podľa pokynov učiteľa prijímajú svoje role. Čas potrebný na zhrnutie noriem, pravidiel správania v tíme počas tímovej práce závisí od štádia ich zavedenia a stupňa osvojenia deťmi. Zakaždým dáme sformulovať žiakom, aká je ich úloha v rámci pridelených rolí a aké normy správania treba dodržiavať. Vysvetlenie žiakov sa s pribúdajúcimi skúsenosťami skracaje, až kým sa nedostaneme k ich jednoduchému vymenovaniu bez konkrétnej charakteristiky.

3. Skupinová práca – vypracovanie skupinových úloh: 15 – 20 minút

Skupinová práca je povinná v heterogénnych skupinách po 4 až 5 osôb. Každá skupina dostane svoju úlohu v zmysle nasledovných a pri dodržaní zásad KIP:

- Každá skupinová úloha musí byť pevne spojená s hlavnou témou – Mottom
- Úlohy musia byť otvorené (v najjednoduchšom prípade s otvoreným koncom), alebo s možnosťou viacerých riešení.
- Členovia skupiny dostanú viacero úloh zameraných na rozvíjanie ich zručností, aby sa každý v skupine mohol rovnako zúčastňovať na riešení a vypracovaní riešenia skupinovej úlohy. Žiaci by mali byť schopní mobilizovať svoje rôzne schopnosti využitím a aplikovaním svojich znalostí. Počas hodín KIP musia mať skupiny úlohy, ktoré si vyžadujú rôzne oblasti inteligencie (motorickú, priestorovú, vizuálnu, hudobnú, sociálnu, jazykovú, logickú). Žiaci si vyberú oblasť v súlade s vlastnými schopnosťami.

- Zadanie skupinovej úlohy musí byť také, aby sa vďaka nim dostali na povrch skryté, neznáme schopnosti žiakov, pretože malá skupina môže efektívne spolupracovať práve vďaka tomu.
- Je dôležité, aby v záujme vyriešenia úlohy bola potrebná práca každého jedného člena skupiny, aby nikto zo žiakov nevedel v danom čase dokončiť úlohu sám, bez pomoci ostatných.
- Pri výbere úloh v rámci skupiny si každý vyberie tú úlohu, ktorá javiac vyhovuje jeho schopnostiam, takže táto schopnosť bude časom ešte lepšia, ale aj slabší majú šancu na rozvoj, lebo v rámci skupiny odpozorujú správanie a stratégie riešenia svojich rovesníkov a budú sa snažiť nasledovať ich príklad.
- Je dôležité, aby každej skupine bola pridelená iné skupinová úloha, čím sa zabráni vzniku konkurencie medzi skupinami.
- Skupinové zadanie úlohy by malo byť také, aby uľahčovalo spoluprácu medzi študentmi.

Spočiatku sa môže zdať byť ťažké a časovo náročné nájsť a formulovať úlohy pre skupiny v súlade so zásadami programu KIP. Je to jedna z najnáročnejších fáz prípravy vyučovacích hodín. Implementácia programu a formulovanie vhodných úloh môže spočiatku trvať až niekoľko dní, ale čím viac hodín programu KIP človek realizuje, tým ľahšia bude príprava a časovo menej náročná (vzorový plán hodiny na prácu v 4 skupinách pripájame v prílohe).

Skupinové úlohy zvyčajne vyžadujú aj pomocné materiály, ktoré by mali byť deťom k dispozícii do konca hodiny, pretože môžu súvisieť s ich jednotlivými úlohami.

Príklad dobre formulovanej úlohy programu KIP

Predmet: Matematika 3. ročník.

Téma: Sčítanie, odčítanie, násobenie, delenie v okruhu do 100

Skupinová úloha:

Predstavte si, že sa chystáte na výlet so svojou 4-ročnou rodinou. Naplánujte si, kam pôjdete a ako strávite svoj deň. Použite k plánovaniu priložené letáky a turistických sprievodcov. Náklady na vstupenky môžu byť maximálne 80 eur, ale nemusíte minúť celú sumu.

- Vyberte si tri programy, ktoré by ste chceli navštíviť alebo si ich pozrieť!

- Vytvorte tabuľku nákladov, spíšte ktorý program koľko stojí pre jednotlivca a koľko pre celú rodinu.
- Vytvorte aspoň dva súbory programov a potom porovnajte, ktorý z nich je pre vás výhodnejší!
- Diskutujte v skupinách, rozhodnite sa spoločne!
- Ak máte čas, môžete nakresliť k vášmu programu nakresliť alebo nalepiť obrázok z letáku!
- Svoj referát o vybranom programe vypracujte na hárok baliaceho papiera.

Táto úloha je dobrou príležitosťou na zdravú konverzáciu a výmenu názorov medzi deťmi, na konci ktorej musia uspieť k vzájomnej dohode v súvislosti s tým, do akých programov sa budú zapájať. Musia tiež prediskutovať a spoločne navrhnuť, ako vytvoriť tabuľku nákladov a ako počítať. Tímová práca hrá dôležitú úlohu, pretože je založená na diferencovaných individualizovaných úlohách, takže kvalita tímovej práce je tiež predpokladom úspechu individuálnej práce.

Počas riešenia skupinovej úlohy sa deti musia rozhodovať spoločne a každý by mal byť zapojený do spoločnej práce za aktívneho riadenia práce skupiny pomocným učiteľom.

Počas práce musia študenti splniť celý rad úloh. V rámci skupiny budú žiaci, ktorí zabezpečia pomôcky, budú žiaci, ktorí budú rezať, lepiť, vytvárať tabuľky, kresliť a budú aj takí žiaci, ktorí budú pripravovať na prezentáciu tímovej práce. Skutočnosť, že každý vykonáva činnosť v súlade so svojimi schopnosťami a talentom a že všetci premýšľajú a konajú spoločne, je hlavným cieľom a silou tímovej práce KIP.

Kedy nie je dobrá tímová práca?

- Ak nedodržiava zásady KIP.
- Ak je žiak schopný sám vyriešiť úlohu rýchlejšie a lepšie ako skupina spolu.
- Úloha je nízkej kvality, vyžaduje príliš málo alebo príliš veľa.
- Úloha vyžaduje iba zapamätanie a bežné riešenie.
- Ak úloha nie je dostatočne kreatívna a nevyžaduje súčasné použitie viacerých schopností.
- Ak existuje iba jedno dobré riešenie problému

Príklad zle formulovanej úlohy KIP:

Predmet: Matematika 3. ročník.

Téma: Sčítanie, odčítanie, násobenie, delenie v okruhu do 100

Skupinová úloha:

Idete na výlet so 4-člennou rodinou, za jeden deň viete stihnúť 3 aktivity. Štefan chce ísť do cirkusu, bábkového divadla a jumplandu, ale Katka by šla namiesto jumplandu na hrad. Letáky a príručky, ktoré dostanete, vám pomôžu zistiť, koľko stoja vstupenky. Na vstupenky môžete minúť najviac 80 €.

- Vyhotovte tabuľku nákladov na jednotlivé programy, pre jednotlivca aj celú rodinu zvlášť.
- Pripravte rozpočty pre každý celodňový program a porovnajte, v ktorý návrh je výhodnejší!
- Svoj referát o vybranom programe vypracujte na hárok baliaceho papiera.

Naoko sa zdá, že v preformulovanej úlohe pre skupinu nie je výrazný rozdiel od predchádzajúcej (dobrej) formulácie, pretože jej matematický obsah je rovnaký, ale táto druhá formulácia nespĺňa očakávania a kritériá KIP rovno z niekoľkých dôvodov. Úloha sa stanovením konkrétnych cieľov **uzavrela**, čím sa **vylúčila možnosť diskusie a kompromisu**, na rozdiel od prvého znenia a ktorá je jednou z najdôležitejších častí zadávania skupinovej úlohy v programe KIP. V druhom prípade nie je potrebné robiť spoločné rozhodnutia, súhlasiť alebo nesúhlasiť, premýšľať spoločne. Toto druhé zadanie je uzavreté a nespĺňa kritériá KIP, pretože existuje len jedno dobré riešenie tohto problému.

Nasledujúce formulácie začiatkov viet napomôžu formulovať otvorené skupinové zadanie. Môže sa totiž stať, že pri vytváraní úlohy na prvýkrát sformulujeme úlohu tak, že má jednoznačné riešenie. Takú úlohu šikovnejší žiak rýchlo vyrieši aj bez pomoci ostatných. Taká úloha je nekvalitná lebo vyžaduje len rutinné riešenie alebo použitie memorizovanej vedomosti.

Nasledujúca zbierka slovných spojení na začiatku viet napomáha preformulovať úlohy a prispôbiť ich zásadám metódy KIP:

Napíšte báseň, dobrodružný príbeh, novinový článok

Vytvorte slogany ...

Naplánujte interview ...

Napíšte list ...

Navrhните a vykonajte experiment ...
Vytvorte strategickú hru ...
Vytvorte skupiny podľa nejakého princípu ...
Zahrajte ...
Vymyslite tanečnú choreografiu ...
Vymyslite spoločenskú hru ...
Vytvorte kartičky s úlohami a tajničkami ...
Zostavte alebo upravte ...
Vytvorte model ...
Navrhните produkt ...
Vytvorte tabuľku ...
Urobte video alebo fotoalbum ...
Vytvorte plagát, billboard ...
Vypracujte nákres, náčrt ...
Vytvorte inzeráty ...
Ilustruj, nakresli, namaľuj, priprav nákres, vyrež alebo postav ...
Napíš text piesne...
Napíš nový koniec skladby alebo hudby, ktorej odkazom je....

Po rozdelení zadania úloh začnú študenti riešiť skupinové zadanie. Úlohou učiteľa je pri tom pozorovať študentov, povzbudiť študentov s nízkym statusom, aby pracovali. Ak učiteľ zistí, že niekto z nejakého dôvodu so skupinou nespolupracuje – začne riešiť statusový problém. Vo väčšine prípadov učiteľ nemusí v tomto bode zasiahnuť do priebehu a tempa hodiny, pretože tieto procesy sú riadené pravidlami a úlohami. Je dobré, ak je tímová práca prebehne hladko aj bez zásahu učiteľa.

4. Referáty tímov

každá skupina 2 minúty

Súčasťou tímovej práce je aj plánovanie prezentácie a aj samotná prezentácia výsledku tímovej práce. Žiaci sa zamerajú na prípravu svojho spolužiaka, ktorý dostal funkciu referujúceho, spoločne sa dohodnú na tom, čo povedať v referáte a ako najlepšie prezentovať prácu skupiny. Spravidla sa pred ostatných žiakov triedy postavia dvaja referujúci, referujúcemu pomáha pomocný učiteľ, ale sú aj také skupinové úlohy, kde v referáte treba niečo zahrať a v takom prípade sa prezentácie zúčastnia všetci členovia skupiny. Asistent učiteľa pomáha držať baliaci papier s riešením úlohy a po ukončení prezentácie sám zhodnotí prácu skupiny.

Prezentáciu výsledkov práce skupín sledujú všetci členovia ostatných skupín, ktorí v tomto čase už tiež nepracujú na svojich úlohách. Je povinnosťou učiteľa dosiahnuť, aby sa všetci žiaci sústredili na prezentáciu. Učiteľ môže prezentáciu pozitívne motivovať a riadiť dobre zvolenými otázkami, a tým pomôcť žiakom osvojiť si správne návyky referujúceho. To je veľmi dôležité najmä v počiatočnom období zavedenia metódy KIP, pretože žiaci sa pomocou týchto otázok dozvedia ako správne referovať a splniť očakávania, ktorým treba vyhovieť. Čím viac skúseností majú deti s metódou KIP, tým skôr môžeme zanechať pomoc učiteľa, a to najmä preto, že ju žiaci už nepotrebujú, čo je asi najdôležitejšie.

Vďaka dôslednému striedaniu rolí v rámci skupiny, budú mať deti v 7-8. ročníku vysokú úroveň rečníckych a prezentačných schopností, naučia sa sformulovať a vyjadriť svoj názor, a čo sa týka prezentácie tímovej práce nebude prakticky žiaden rozdiel medzi pôvodne slabším a šikovnejším študentom.

5. Hodnotenie práce skupiny

každá skupina max. 1-2 minúty

Po prezentáciách skupín vždy nasleduje hodnotenie tímovej práce skupiny a práce skupín.

Hodnotenie tímu vždy začína študent v úlohe asistenta. Od neho sa očakáva, že zhodnotí výkon a prácu skupiny. Pri výučbe metódou KIP musíme v rámci osvojovania rolí pripraviť žiakov aj na úlohu hodnotiaceho. Pri hodnotení mu môžeme pomôcť otázkami, ako napríklad:

- Ako sa vám spolupracovalo?
- Každý sa zapojil do spoločnej práce?
- Splnil každý svoju úlohu?
- Ak sa niekto nezapájal do práce tímu alebo nevykonal svoju prácu, spýtame sa, čo si myslí, prečo nie? Ako by bolo možné pomôcť dotyčnému pri výkone svojej úlohy a práce?

Po hodnotení žiaka hodnotí prácu skupiny učiteľ. Hodnotenie by sa malo vzťahovať na celú skupinu. Učiteľ hodnotí konečný výsledok tímovej práce osobitne, hodnotí prácu tímu ako takú a ak je to možné, hodnotí aj prácu členov individuálne. Je dôležité, aby pedagóg dával pozitívnu spätnú väzbu s cieľom posilnenia skupiny, ale rovnako je dôležité aj to, aby poukázal na chyby a nedostatky. Chyby vždy analyzujeme

tak, aby sme zároveň poukázali aj na možnosti ako im predísť alebo ako ich opraviť, pričom žiakov povzbudzujeme, že nabudúce to urobia lepšie. Snažme sa vždy najskôr vyzdvihnúť pozitívne a dobré prejavy a až potom hovorme o chybách. Osobitne treba pri hodnotení pamätať aj na to, akú „moc“ má pochvala.

Prezentácia výsledkov práce a hodnotenie práce skupiny sú skvelou príležitosťou na to, aby sme analyzovali tímovú prácu skupiny. Po skončení svojho hodnotenia môže učiteľ smerom k referujúcemu alebo k ostatným členom skupiny klásať otázky ako napríklad:

- Čo bolo pre teba najťažšie, a čo pre tvoju skupinu?
- Pýtame sa aj na získané vedomosti a zručnosti: Čo ste využili (ktoré schopnosti a zručnosti) v tímovej práci?
- Čo bolo pre vás nové?
- Čo si sa naučil, čo ste sa naučili?

6. Hodnotenie individuálnych úloh a referátov o ich výsledku 3 – 5 minút

Program KIP v sebe zahŕňa nástroj na individuálnu diferenciaciu. Po ukončení tímovej práce dostane každý žiak individuálnu písomnú alebo ústne sformulovanú úlohu zodpovedajúcu jeho úrovni vedomostí.

Úloha zadaná pre jednotlivca by mala nadväzovať na skupinovú úlohu, mala by využiť jej výsledky, prípadne metódu jej riešenia. Tieto individuálne úlohy by mali byť zostavené tak, aby ich riešenie súviselo od riešenia skupinového zadania aby sa zabezpečilo, že každý žiak je aktívnym účastníkom skupinovej práce. Je nepravdepodobné, že tí, ktorí sa nezúčastňujú na skupinovej práci, nebudú úspešní vo svojej individuálnej úlohe.

Individuálne úlohy vytvárajú priestor pre úplnú diferenciaciu, keďže každý dostane úlohu šitú na mieru. Na rozdiel od skupinového zadania úlohy individuálna úloha nemusí byť otvorená, môže to byť jednoduchá uzavretá úloha. Učiteľ, ktorý pozná schopnosti svojich žiakov, vyberie úlohu, ktorá je pre nich najvhodnejšia. Diferencované úlohy prispôbené schopnostiam detí sú vynikajúcimi nástrojmi rozvoja talentov.

Pre individuálne úlohy je užitočné vytvoriť KIP zošitok, do ktorého bude vlepená postupne každá individuálna úloha. Vzhľadom na povahu úlohy, ak ide o písomnú alebo úlohu, na kreslenie jej riešenie bude zahrnuté aj do tohto zošita.

V triede často nie je časový priestor na kontrolu riešenia individuálnych úloh všetkých žiakov. Ak nie je čas na to, aby všetci žiaci ukázali svoje riešenie, potom si vypočujeme prednostne tie deti ktoré sú väčšinou málovravné, ale môžeme si vypočuť žiakov, ktorí v rámci tímov dostali rolu asistenta. Individuálne úlohy treba vždy skontrolovať a dať spätnú väzbu žiakom. Preto tým, ktorých sa nám nepodarilo vypočuť v rámci hodiny, pozbierame KIP zošity a skontrolujeme písomné riešenie.

Stáva sa tiež, že z nejakého dôvodu nie je na hodinách čas ani na zadanie, riešenie a kontrolu individuálnych úloh, preto ich zadáme žiakom ako domácu úlohu. Aj v tomto prípade ich skontrolujeme v nasledujúcej hodine.

Príklad na to, keď individuálna úloha vychádza zo spoločnej tímovej úlohy

Tímová úloha (viď strana 62)

Žiak 1: Vyber si jeden z programov, ktoré ste v tíme zostavili. Koľko by zaplatila rodina za vami vybrané programy spolu v prípade, že by na výlet išli len 3 osoby?

Žiak 2: Vyber si jeden z programov, ktoré ste v tíme zostavili. Koľko by zaplatila vaša rodina, keby ste šli na tieto programy, ale by ste nešli na tvoj najmenej obľúbený program?

Žiak 3: Preskúmaj a porovnaj, ktorý z vami zostavených programov je najdrahší, ktorý je najlacnejší a o koľko je lacnejší?

Žiak 4: Ktoré sú dva najobľúbenejšie program, ktoré ste v tíme zostavili? Ak by ste šli len na tieto dva programy, koľko by ste za nej zaplatili?

Tu je jasne viditeľné ako individuálne úlohy nadväzujú na výsledky spoločnej tímovej úlohy. A možnosť diferencovania úloh je tiež jednoznačná, úlohy nie sú rovnako náročné. Úloha žiaka č. 1 je najťažšia a úloha žiaka č. 4 je najľahšia.

7. Vyhodnotenie vyučovacej hodiny

2 minúty

Na konci vyučovacej hodiny učiteľ zhrnie a vyhodnotí prácu na hodine ako celok, pričom zdôrazní pojmy, ktoré si dnes deti osvojili a precvičili a vyzdvihne, čo sa počas hodiny podarilo dobre. A v každom prípade svoje hodnotenie spojí s mottom hodiny.

Príprava plánu vyučovacej hodiny KIP

Plán hodiny KIP obsahuje opis povinných prvkov hodiny a vytyčuje ciele vyučovacej hodiny. Povinné prvky hodiny opisuje v štruktúre zhodnej so štruktúrou vyučovacej hodiny. Každá tímová úloha je umiestnená na novej strane a každá obsahuje aj hlavnú myšlienku, motto hodiny, aby si s ňou žiaci vedome spájali svoju prácu. Príloha obsahuje vzor plánu vyučovacej hodiny ako aj šablónu plánu.

Najčastejšie chyby pri zostavení plánu vyučovacej hodiny:

- zadanie tímovej úlohy nie je otvorené, úloha nie je správne formulovaná,
- tímová úloha je síce otvorená, ale nie je vhodná na diskusiu a rozhovor,
- tímová úloha je vzhľadom na schopnosti tímu príliš zložitá alebo naopak, príliš jednoduchá, tím ju za daný čas nedokáže vyriešiť, alebo ju vyrieši veľmi rýchlo,
- individuálne úlohy nenadväzujú na tímovú úlohu,
- individuálne úlohy nie sú dostatočne diferencované,
- úloha je formulovaná príliš zložito a je ťažko pochopiteľná,
- tímová úloha alebo individuálne zadanie sú formulované v rovnakej schéme, je veľa podobných úloh – sú nudné, jednoliate, nereálne,
- časový rozvrh hodiny nie je dobrý, neprispôsobuje sa úrovni zavedenia programu.

Pozorovanie a analýza vyučovacej hodiny KIP

Pozorovanie a analýza vyučovacích hodín KIP je nevyhnutná pre správne zvládnutie a aplikáciu metódy KIP. Pri opise zmenenej úlohy učiteľa sme už hovorili o tom, že jednou z jeho najdôležitejších úloh je pozorovanie. Pozorovanie a analýza vyučovacej hodiny má niekoľko aspektov:

1. Učiteľ sleduje prácu žiakov pri vypracovaní tímovej úlohy a v závere hodiny ju potom slovne vyhodnotí na základe svojich pozorovaní.

Toto pozorovanie sa dá realizovať pomocou pozorovacieho hárku (pozri v prílohe, ale stačí aj, keď si do jednoduchého zápisníku niekoľkými slovami poznačí svoje zistenia. Pravidelné zaznamenávanie svojich pozorovaní poskytne učiteľovi jasný obraz o rozvoji, tempe rozvoja skupín a jednotlivcov. Bohužiaľ na vyplnenie pozorovacieho hárku nezostane vždy dostatočný časový priestor, ale na poznačenie pozorovaní v niekoľkých stručných vetách, by si učiteľ vždy mal nájsť chvíľku. Tieto reflexie poskytujú spätnú

väzbu učiteľovi aj o tom, ako dobre zostavil tímovú úlohu, ako dobre boli zorganizované tímy, ako dobre boli rozdelené úlohy a kde sa študenti nachádzajú v osvojení si tejto formy vzdelávania.

Hľadiská a aspekty pozorovania a zaznamenávania môžu byť nasledovné:

- Spolupracujú žiaci počas tímovej práce?
- Riešia žiaci skupinovú úlohu spoločne?
- Sú do riešenia tímovej úlohy zapojené všetky deti? Ak nie, prečo niektorý žiak nedostal úlohu alebo prečo bol zo skupiny vylúčený, alebo sa nechce sám podieľať na spoločnej práci?
- Je v skupine niekto, kto nemá prístup k tímovej úlohe? Ak áno, prečo?
- Asistent učiteľa číta úlohu? Vykonávajú všetci činnosti v súlade so svojou rolou?
- Aká bola frekvencia a kvalita komunikácie medzi deťmi?
- Dodržiavajú študenti pravidlá a normy tímového správania?

2. Učiteľ je na hodine prítomný ako vonkajší pozorovateľ alebo preto, aby pomohol svojmu kolegovi

Dôležitou súčasťou zavedenia metódy KIP je komunikácia medzi učiteľmi, spolupráca a plánovanie hodín. Počas počiatočnej fázy zavedenia metódy KIP, ale ak je to potrebné, tak aj neskôr je dôležitým aspektom z hľadiska vzdelávacieho procesu, aby si učitelia navštevovali navzájom vyučovacie hodiny. Kolegovia sa učia spolu, pozorovateľ sa učí od kolegu, ktorý vedie hodinu, a ten zase dostáva profesionálnu spätnú väzbu od pozorovateľa. Je veľmi dôležité, aby sa toto vzájomné učenie sa jedného od druhého stalo prirodzenou súčasťou vzdelávacieho procesu a nebolo len nástrojom vzájomnej kontroly. Jedným z kľúčov k efektívnemu fungovaniu metódy je angažovanosť učiteľov v zavedení metódy a jej aplikácia všetkými učiteľmi.

Vzor pozorovacieho hárku vyučovacej hodiny používaný v Maďarsku sa nachádza v prílohe.

Aspekty pozorovania vyučovacej hodiny:

- Má vyučovacia hodina ústrednú tému?
- Je tímová práca založená na ústrednej téme?
- Ako funguje nalaďovanie? Je dost' zaujímavé, motivujúce, je dost' zrozumiteľné?
- Tímová práca nie je dlhšia ako polovica hodiny?

- Čo znamená tímová úloha s otvoreným koncom? Má zadaná úloha viac riešení?
- Dostali všetky tímy rozdielne úlohy, aby sa zabránilo konkurencii medzi skupinami?
- Majú žiaci možnosť a dôvod diskutovať v rámci skupiny?
- Majú študenti rôzne roly v rámci tímu?
- Vyžaduje zadanie tímovej úlohy použitie aj iných schopností ako je ústne vyjadrovanie?
- Sledujú žiaci referát/prezentáciu tímu?
- Využívajú diferencované individuálne úlohy výsledky tímovej práce?
- Pomáhajú si žiaci pri riešení jednotlivých úloh?
- Majú žiaci možnosť prezentovať individuálne úlohy?
- Poskytol učiteľ spätnú väzbu v rámci individuálneho hodnotenia?
- Povzbudil učiteľ skupinu, aby do práce aktívne zapojila aj žiaka, ktorý je na periférii?
- Žiada učiteľ deti, aby zdôvodnili svoje rozhodnutia?
- Pýta sa učiteľ na stratégiu riešenia problému?
- Robí si učiteľ poznámky o deťoch počas hodiny?

3. Na konci vyučovacej hodiny učiteľ vykonáva sebareflexiu

Na základe pozorovaní vyučovacej hodiny a na základe pozorovaní kolegu po každej vyučovacej hodine KIP učiteľ vyhodnotí, čo sa stalo počas hodiny. Ak je to potrebné, zodpovedajúcim spôsobom vylepší svoj plán vyučovacej hodiny, možno si premyslí a podľa potreby prehodnotí zmenu v rozdelení skupín.

Zhrnutie

KIP je taká metóda výučby a učenia sa, ktorá výborne funguje v triedach s vedomostne a sociálne heterogénnymi skupinami žiakov. V porovnaní s tradičnými vyučovacími metódami, ako je frontálna práca, práca vo dvojiciach alebo tradičná skupinová práca, je metóda KIP oveľa efektívnejšia a úspešnejšia pri vzdelávaní a výchove heterogénnych skupín žiakov. KIP sa spolieha na spoluprácu a spoločné uvažovanie detí v jednom tíme, a tým poskytuje dostatočný priestor pre rozvoj talentovaných ale aj vedomostne zaostalejších detí súčasne. Program transformuje tímovú prácu do takej formy, kde každé dieťa zohráva dôležitú úlohu v tímovej práci a nikto sa necíti neúčinným.

Každá nová metóda, a teda aj KIP je pre pedagóga novou profesionálnou výzvou. Zavedenie a úspešné použitie metódy núti učiteľa neustále sa učiť a rozvíjať. Táto metóda môže byť pre učiteľov aj pre školy príležitosťou na inováciu a povzbudzuje učiteľov aj žiakov, aby tvorivo a kreatívne spolupracovali.

Rovnako ako každá zmena, aj zavedenie KIP sa javí spočiatku ako ťažké. Zavedenie a dôsledné uplatňovanie metódy vyžaduje trpezlivosť a pomalé napredovanie. Tento proces je pomalý z dôvodu nutnej zmeny v pevných učebných návykoch a návykov učenia nielen u žiakov ale aj u učiteľov. Najdôležitejšími faktormi brániacimi zmene sú návyk, rutina v bežných, tradičných, typicky frontálnych formách organizácie práce v triede, odvyknutie učiteľa od potreby nepretržitej prípravy. Tento proces nie je jednoduchý, je to pomalý proces od rozpoznaní jeho dôležitosti cez porozumenie jeho prínosu a vedomú snahu o zmenu až po aplikáciu metódy do vyučovacieho procesu. Najväčší problém tejto metódy spočíva v tom, že učiteľ musí vystúpiť zo svojej tradičnej, dominantnej úlohy, podeliť sa o svoje kompetencie a mať kontrolu a zručnosti v bezpečnom uplatňovaní novej metódy.

KIP má tiež vplyv na fungovanie učiteľského zboru, formuje ho, povzbudzuje k intenzívnej spolupráci medzi kolegami a „buduje tím“. Vysoká úroveň odbornej spolupráce učiteľov je nevyhnutná pre úspech metódy a jej nedostatok môže dokonca zabrániť úspešnému zavedeniu tejto metódy. Preformovanie učiva na otvorené úlohy, uplatňovanie noriem a pravidiel správania v rámci tímu, zavedenie rolí, ich osvojenie a neustála aplikácia je časovo náročná a jej úspech spočiatku málo viditeľný. Zásadný význam pre zavedenie metódy KIP má aj maximálna podpora zo strany vedenia školy.

Dôležitým pilierom úspechu metódy je rodič. Miestne nároky zohrávajú dôležitú úlohu v úspechu programu, pričom dôležitá je komunikácia s rodičmi a prostredím a ich neustále informovanie. Prijatie metódy rodičmi, ich spokojnosť a pocit úspechu možno dosiahnuť, ak budú zapojení do rozhodovania a bude udržiavaná neustála komunikácia a zabezpečí sa nepretržitá informovanosť účastníkov.

Najsilnejšou a najdôležitejšou výhodou tejto metódy je, že ide o vzdelávaciu a vyučovaciu metódu, ktorá je prispôsobená schopnostiam, záujmom a silným stránkam žiakov. Uplatňovanie KIP pomáha nielen znevýhodneným žiakom dobehnúť ostatných, ale tiež podporuje rozvoj talentovaných žiakov, teda primeraný rozvoj každého žiaka. Štruktúra a komplexnosť úloh zabezpečujú, aby mali všetci žiaci prístup k spoločnej práci, čo umožňuje deťom s rôznym sociálnym zázemím, znalosťami a zručnosťami, úspešne sa zapojiť do riešenia úlohy, dokončiť ich, zúčastniť sa tímovej práce a zakúsiť pocit úspechu z učenia.

Doterajšie skúsenosti ukázali, že kohézia tried výrazne rastie, pokiaľ ide o vzájomné uznávanie a vzájomné akceptovanie sa, čo výrazne znižuje agresiu v rámci triedy a eliminuje problémy so správaním. Deti chodia do školy s väčšou angažovanosťou, sú viac motivované a majú pocit úspechu v učení. Vzťah medzi učiteľom a žiakom sa tiež mení, učiteľ určite získava zavedením tejto metódy, deti hodiny KIP viac očakávajú, rastie vzájomná úcta a pozornosť, učiteľ má tiež zážitok z úspechu.

Úspech a výsledky sú merateľné iba z dlhodobého hľadiska, pričom na uskutočnenie podstatnej zmeny je potrebné používať metódu KIP najmenej 5 rokov, ale skutočnosť, že zmena sociálnych a spoločenských kompetencií je okamžite citel'ná, je sama osebe úspechom.

Úspech a dobré výsledky nie sú zrejmé, nech nikto neočakáva, že táto metóda ihneď vyrieši všetky problémy, ale ak bude implementovaná dôsledným spôsobom za spolupráce celého pedagogického personálu, môže byť veľmi nápomocná učiteľovej práci, študentom aj rodičom.

Použitá literatúra:

- ALLPORT, G. W. (1977): *Az előítélet*. Gondolat Könyvkiadó, Budapest.
- ALLPORT, G. W. (1995): *Kultúra, szituáció és szerep*. In: BAKACSINÉ GULYÁS M.(szerk.): *A nevelés társadalmi alapjai*. JGYTF Kiadó, Szeged, 126.
- ALLPORT, G. W. (1998): *A személyiség alakulása*, Kairosz, Győr.
- ARATÓ, F., VARGA, A. (2012): *Együtt-tanulók kézikönyve. Bevezetés a kooperatív tanulásszervezés rejtelseibe*. Mozaik Kiadó, Szeged.
- BÁRDOSSY, I. (1999): A produktív tanulás főbb összetevői és feltételei In: Vastagh Zoltán: *Kooperatív pedagógiai stratégiák az iskolában III*. JPTE TI. Pécs, 20-21. o.
- BÁRDOSSY, I. – DUDÁS, M.- PETHÓNÉ NAGY, CS. - PRISKINNÉ RIZNER E., (2002): *A kritikai gondolkodás fejlesztése. Az interaktív és reflektív tanulás lehetősége a tanárképzésben*, Pécsi Tudományegyetem, Pécs.
- BENDA, J. (1986): *Kiscsoportos tanulásszervezés modellkísérlet*. Budapest, Országos Pedagógiai Intézet
- BERTA, T. (2017): *A Komplex Instrukciós program és bevezetése Szlovákiában*, in: Nagy M., Strédl, T.: *Inkluzív iskola, inkluzív társadalom tanulmánykötet*, UJS, Komárno.
- BLOOM, B. S. (1956): *Taxonomy of educational objectives: cognitive domain*. McKay, New York.
- B. NAGY, É., NAGY, G. (2010): *KIP- KOMPLEX INSTRUKCIÓS PROGRAM*, Budapest
- BUZÁS, L. (1980): *A csoportmunka*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- CEGLÉDI, E. (2009): *A csoportmunka hatása az iskolai teljesítményre*. Iskolakultúra, 19, 5–6. 95–106.
- COHEN, E. G. ÉS LOTAN, R. A. (1989): *Can classrooms learn?* Sociology of Education, 62. sz. 75–94.
- COHEN, G. E. – LOTAN, A. R. (2014): *Designing Groupwork Strategies for heterogeneous classrooms*. Teachers College, Columbia University. New York – London.
- CSAPÓ, B. (2007): *A tanári tudás szerepe az oktatási rendszer fejlesztésében*. Új Pedagógiai Szemle, 3–4. szám, 11–23.
- DEWEY, J. (1976): *A nevelés jellege és feladata*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

- FALUS, I. (2003): *Didaktika*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- FALUS, I. (2006): *A tanári tevékenység és a pedagógusképzés új útja*. Gondolat Kiadó, Budapest. 131.
- FALUS I. (2012): *Mit várunk a tanártól? Új készségek, kompetenciák?* In: B. Tier Noémi (szerk.): *Alma a fán*. 57.
- FLANDERS, N. A. (1970): *Analyzing teaching behavior*. Addison-Wesley.
- GARDNER, H. (2003): *Frames of mind. The theory of multiple intelligences*. Basic Books, New York.
- GOLEMAN, D. (2012): *Társas intelligencia*. Nyitott Könyvműhely Kiadó KFT Budapest.
- GORDON, T. (2010): *T.E.T. - A tanári hatékonyság fejlesztése*. GORDON KIADÓ MAGYARORSZÁG KFT.
- GREEFRATH, G. (2007): *Modellieren lernen mit offener realitätsnahen Aufgaben*, Aulis Verlag, Köln.
- GYARMATHY, É. (2010): *Hátrányban az előny. A szociokulturálisan hátrányos tehetségek*. Géniusz Könyvek.
- HEACOX, D (2007): *Differenciálás a tanításban, tanulásban*. Szabad Iskolákért Alapítvány, Budapest.
- HERINKOVÁ, E.: *9 typov inteligencie podľa Howarda Gardnera*, <https://eduworld.sk/cd/eliska-herinkova/3139/9--typov-inteligencie-podla-howarda-gardnera>
- HORTOBÁGYI, K. (1995): *A tanulási folyamat differenciálásának elvei és gyakorlata*. OKI Iskolafejlesztési Központ, Budapest.
- HORVÁTH, A. (1994): *Kooperatív technikák. Hatékonyság a nevelésben*. ALTERN füzetek Budapest, OKI Iskolafejlesztési Központ, 17., 84.
- JOHNSON, D. W.–JOHNSON, R. T. (1990): *Cooperative learning and achievement*. In: SHARAN, S. (ed.): *Cooperative learning: Theory and research*. Preager, New York, 27–37.
- JOHNSON, D. W.–JOHNSON, R. T. (1994): *Learning together and alone: cooperation, competition and individualization*. Englewood Cliffs, Prentice-Hall, New York.
- JOHNSON, D. W.–JOHNSON, R. T. (1996): *Meaningful and Manageable Assessment Through Cooperative Learning*. Interaction Book Company, Edina, Minn.
- JOHNSON, D. W.–JOHNSON, R. T. (1999): *What makes cooperative learning work*. Cooperative learning JALT Applied Materials, No. 115, 1–15.
- KAGAN, S. (2001): *Kooperatív tanulás*. Ökonet Kft, Budapest,

- K. NAGY, E. (2012): *Több mint csoportmunka*. Nemzeti Tankönyvkiadó.
- K. NAGY, E. (2015): *KIP Könyv I-II*. Miskolci Egyetemi Kiadó.
- K. NAGY, E. (2016): *Milyen oktatást szeretnének?* Új Pedagógiai Szemle 66.évf. 3-4. szám 7–13.
- K. NAGY, E. (2017) *Differenciált fejlesztés heterogén tanulócsoportban. DFHT módszertana* (projektanyag)
- LABÁTH, V., SMIK, J. (1991): *Expoprogram*. Bratislava : Psychodiagnostika, a.s.
- MÉREI, F. (2006): *Közösségek rejtett hálózata*. Budapest: Osiris Kiadó
- M. NÁDASI, M.(2006): *A differenciálástól az adaptivitásig*. Fejlesztő pedagógia. 6.
- NAHALKA, I., ZEMPLÉNI, A. (2014): *Hogyan hat az iskola/osztály tanulóinak heterogén/homogén összetétele a tanulók eredményességére?* Budapest. Oktatási Hivatal. 91–166.
- NAHALKA, I. (2011): *Az iskolai esélyegyenlőségről vallott kisebb és nagyobb tévhiteink*. IV. Miskolci Taní-tani konferencia. http://tani-tani.info/kisebb_es_nagyobb_tevhiteinku
- ORBÁN, J. (2009): *A kooperatív tanulás: szervezés és alkalmazás*. Pécs, Orbán&Orbán Bt.
- ÓHODY, A. (2005): *Az eredményes tanítási óra jellemzői, Kooperatív tanulási formák a gyakorlatban*. Budapest, Új Pedagógiai Szemle 2005/12. 100 -108.
- RUDAS, J. (2016): *Delfi örökösei - Önismereti csoportok- elmélet, módszer, gyakorlatok*. Oriold és Társai Kft.
- SLAVIN, R. E. (1983): *Cooperative learning*. Longman, New York.
- SLAVIN, R. E. (2001): *Cooperative learning and intergroup relations*. In: BANKS, J. A.–BANKS, C. A. M. (eds.): *Handbook of research on multicultural education*. Jossey-Bass, San Francisco, 628–634.
- SHARAN, S., SHARAN, Y. (1988): *Language and learning in the cooperative classroom*. Spring-Verlag, New York.
- SHARAN, S., SHARAN, Y. (1992): *Small group teaching*. Educational Technology Publications, Englewood Cliffs, NJ.
- STRÉDL, T. (2016): *Tolerancia és kommunikáció*. SJE Komárom.
- STRÉDL, T. (2017): *Terápia és nevelés*. SJE Komárom.
- SZATMÁRINÉ BALOGH, M., JÁRÓ, K. (1994): *A csoport megismerése és fejlesztése* KLTE, Debrecen.
- SZEKSZÁRDI, J. (1994): *Konfliktuspedagógia*. Veszprémi Egyetemi, Veszprém

SZIVÁK, J.(2006): *Kommunikáció az iskolában*. In: Golnhofer Erzsébet (szerk.): *Az iskolák belső világa*. M. Nádasi Mária (sorozatszerk.): *A gyakorlati pedagógia néhány alapkérdése*. ELTE PPK Neveléstudományi Intézet.

SZIVÁK, J.(2010): *A reflektív gondolkodás fejlesztése*. Geniusz Könyvek 4. MATEHETSZ

TURMEZEYNE DR. HELLER, E. (2011): *A tehetséggondozás lehetőségei a kooperatív tanulásban*. Didakt Kiadó, Budapest.

VASTAGH, Z. (1999): *Kooperatív pedagógiai stratégiák az iskolában. III. Az együttműködés kiemelt szerepe a produktív tanulásban*. JPTE Tanárképző Intézete, Pécs.

VÁRNAGY, E.- VÁRNAGY, P. (2000): *A hátrányos helyzet pedagógiája*, Corvinus Kiadó, Budapest

PRÍLOHA

Vzorová osnova vyučovacej hodiny

KOMPLEXNÝ INSTRUKČNÝ PROGRAM

Učiteľ: Leczo Kornélia

Učivo: Maďarská literatúra

Tematická jednotka: román autorky Berg Judit: RUMINI

Typ hodiny: Precvičovanie, zhrnutie

Hlavná myšlienka, motto: Smelý námorník

Trieda: 5. B

Skupiny: 5 tímov (po 5 členov)

Dátum: 18.05.2018.

Štruktúra hodiny:

1. Naladenie/Motivácia/Motto min.		3
2. 2 min.	Vytvorenie	tímov
	<ul style="list-style-type: none">• 5 tímov po 5 členov• Vopred zostavené heterogénne skupiny• Roly v rámci tímovej práce<ul style="list-style-type: none">➤ Pomocný učiteľ, asistent➤ pomôckar➤ strážca ticha➤ zapisovateľ➤ referujúci➤ správca času	
3. Tímová práca		20 min.
4. Referát a prezentácie tímov 10 min.		
5. Riešenie individuálnych úloh 5 min.		
6. Referát riešenia individuálnej úlohy, kontrola 4 min.		

Oblasti zručností a schopností, ktoré rozvíja:

- spolupráca a sociálne kompetencie
- vytvorenie pozitívnej motivácie
- komunikačné zručnosti
- tvorba textu
- schopnosť riešiť problémy
- tvorivá činnosť
- pamäť, myslenie, kreativita, kreatívne vyjadrenie myšlienok, pocitov a vnemov
- tvorba slovného zhrnutia
- rozvoj slovnej zásoby
- formulovanie vlastného názoru
- rozvoj zmyslu pre estetiku a morálne hodnoty
- rozvoj usudzovania

Ciele a úlohy:

- opakovanie naučených poznatkov
- vytvorenie kreatívneho myslenia
- osvojenie noriem správania v rámci skupín

Použité poznatky: román autorky Berg Judit: Rumini, ktorý už čítali

Použité prostriedky: baliaci papier, fixky, lepidlo, farebné ceruzky, nožnice, pastelky, post it, výkresy a hárky formátu A4

Motivácia, naladenie atmosféry: Naladenie a motivácia: hudba z operety Szabad szél (Slobodný vietor), konkrétne Námornický pochod (<https://www.youtube.com/watch?v=7FueViOJ0R0>), krátky rozhovor o námorníkoch a ich dobrodružnom živote.

Zdroj: Berg Judit: Rumini



KOMPLEXNÝ INSTRUKČNÝ PROGRAM

Hlavnou postavou románu je Rumini, túlavý osirotený myšiak, ktorý sa v rámci svojich potuliek mestom ocitol medzi lupičmi a v pravej chvíli ho vyslobodí kapitán Benedikt Bojtoš a prijme ho na svoju loď Kráľovná vetra za námorníka. Ako vysvitne, Rumini si zaslúži dôveru kapitána: prechádzajú spolu mnohými dobrodružstvami, ktorým uniknú iba vďaka šikovnosti malého myšiaka. Či už ide o obrovskú chobotnicu alebo miniatúrny roztoč, o krvilačného piráta alebo chamtivého úradníka - Ruminiho rozum, magická sila a priateľstvo zvíťazia nad všetkými nepriateľmi.

1. tímová úloha: „Knižní recenzenti“

- Napíšte text – krátku recenziu na román Rumini, v ktorom niekoľkými vetami povzbudíte záujem čitateľa. Text bude umiestnený na zadnú časť knihy. Cieľom je povzbudiť deti k prečítaniu románu alebo ich rodičov, aby im knihu kúpili.
- Nakreslite aj pútavý obrázok, ktorý by ste umiestnili na prednú časť obálky knihy.
- Nech je vaša práca čím pesterjšia, farebnejšia a pútavejšia!

Individuálne úlohy

_____ : Napíš do svojho zošita názvy aspoň dvoch takých príbehov, ktoré si prečítal a v ktorých prechádza hlavný hrdina takými dobrodružstvami ako Rumini!

_____ : Poznáš aj iný príbeh alebo rozprávku, ktorá sa podobá príbehu Ruminiho? V čom vidíš podobnosť? Pracuj do zošita!

_____ : Komu by si odporučil tento román? Odpoveď vypracuj do zošita na základe tímovej práce!

_____ : Na základe tímovej práce rozhodni, či máš vlastnosti aj ty v niečom podobné Ruminiho vlastnostiam! Vymenuj tieto vlastnosti! Pracuj do zošita!

_____ : Vymysli pre román nový názov! Pracuj do zošita!

KOMPLEXNÝ INŠTRUKČNÝ PROGRAM

Hlavnou postavou románu je Rumini, túlavý osirotený myšiak, ktorý sa v rámci svojich potuliek mestom ocitol medzi lupičmi a v pravej chvíli ho vyslobodí kapitán Benedikt Bojtoš a prijme ho na svoju loď Kráľovná vetra za námorníka. Ako vysvitne, Rumini si zaslúži dôveru kapitána: prechádzajú spolu mnohými dobrodružstvami, ktorým uniknú iba vďaka šikovnosti malého myšiaka. Či už ide o obrovskú chobotnicu alebo miniatúrny roztoč, o krvilačného piráta alebo chamtivého úradník - Ruminioho rozum, magická sila a priateľstvo zvíťazia nad všetkými nepriateľmi.

2. tímová úloha: „Mapovači“

- Predstavte si, že pracujete v cestovnej kancelárii a organizujete rôzne dobrodružné výlety práve na základe dobrodružstiev Ruminioho na miest, ktoré ste spoznali.
- Rozhodnite, ktorú trasu odporúčate, kde by boli stanovištia na prestávku, koľko dní by trval výlet, atď.
- Vytvorte mapu podľa vami zostaveného plánu, zaznačte všetky vybrané miesta, ilustrujte a nakreslite mapu vyznačte na nej trasu, ktorú ste turistom odporúčali počas dobrodružného výletu.
- Prezenujte ostatným plán vašej cesty predstavte nám mapu s vyznačenou trasou, presvedčte publikum, aby sa výletu zúčastnilo (reklama)!

Individuálne úlohy

_____ : Používame mapu aj dnes? Čím ju možno nahradiť v 21. storočí? Čo je lepšie? Prečo? Zdôvodni svoju odpoveď! Pracuj do zošita!

_____ : Na základe tímovej práce odôvodni, prečo je dôležitá mapa? Pracuj do zošita!

_____ : Kedy by si použil mapu ty? Svoju odpoveď zdôvodni! Pracuj do zošita!

_____ : Na základe tímovej práce posúď či je podľa teba dôležitá reklama! Pracuj do zošita!

_____ : Na základe tímovej práce vymysli milé a trefné pomenovanie pre vami navrhovaný dobrodružný výlet! Pracuj do zošita!

KOMPLEXNÝ INŠTRUKČNÝ PROGRAM

Hlavnou postavou románu je Rumini, túlavý osirotený myšiak, ktorý sa v rámci svojich potuliek mestom ocitol medzi lupičmi a v pravej chvíli ho vyslobodí kapitán Benedikt Bojtoš a prijme ho na svoju loď Kráľovná vetra za námorníka. Ako vysvitne, Rumini si zaslúži dôveru kapitána: prechádzajú spolu mnohými dobrodružstvami, ktorým uniknú iba vďaka šikovnosti malého myšiaka. Či už ide o obrovskú chobotnicu alebo miniatúrny roztoč, o krvilačného piráta alebo chamtivého úradník - Ruminiho rozum, magická sila a priateľstvo zvíťazia nad všetkými nepriateľmi.

3. tímová úloha: „Moderní“

- Vyberte si ľubovoľné dobrodružstvo!
- Vytvorte krátky komiks o tomto dobrodružstve!
- Ku obrázkom napíšte aj text! 😊
- Buďte kreatívni!

Individuálne úlohy:

_____ : Na základe tímovej práce vymysli názov pre váš komiks! Zapíš ho do zošita! Nech je názov pútavý, taký aby si ten komiks chceli všetci kúpiť!

_____ : Na základe tímovej práce sformuluj vlastnými slovami, čo je to komiks! Pracuj do zošita!

_____ : Súhlasil si s tímom v tom, ktoré dobrodružstvo si vyberiete? Alebo by si si ty vybral iné? Svoju odpoveď zdôvodni!

_____ : Ktoré dobrodružstvo sa ti doteraz najviac páčilo? Svoju odpoveď zdôvodni do zošita!

_____ : Na základe tímovej práce vyhotov svoje vlastné Rumini logo! Pracuj do zošita!

_____ : Z ktorej rozprávky by si chcel vytvoriť komiks? Pracuj do zošita!

KOMPLEXNÝ INŠTRUKČNÝ PROGRAM

Hlavnou postavou románu je Rumini, túlavý osirotený myšiak, ktorý sa v rámci svojich potuliek mestom ocitol medzi lupičmi a v pravej chvíli ho vyslobodí kapitán Benedikt Bojtoš a prijme ho na svoju loď Kráľovná vetra za námorníka. Ako vysvitne, Rumini si zaslúži dôveru kapitána: prechádzajú spolu mnohými dobrodružstvami, ktorým uniknú iba vďaka šikovnosti malého myšiaka. Či už ide o obrovskú chobotnicu alebo miniatúrny roztoč, o krvilačného piráta alebo chamtivého úradník - Ruminioho rozum, magická sila a priateľstvo zvíťazia nad všetkými nepriateľmi.

4. tímová úloha: „Televízny štáb“

- Rumini a jeho priatelia zakotvili so svojou loďou na brehu rieky Tisa v Kistárkányi. Akonáhle ste sa vy, fanúšikovia námorníka dozvedeli o tejto skutočnosti, ihneď ste leteli k brehu, aby ste ako prví dostali príležitosť na prípravu interview s Ruminim.
- Zostavte televízny štáb, zvolte niekoho za reportéra a samozrejme niekoho za Ruminioho!
- Zahrajte interview naživo v priamom prenose pred divákmi! Nezabudnite, že sa nachádzate na brehu rieky, blízko lode!
- Dávajte rozumné a premyslené otázky. Čo by ste sa spýtali dobrodruha?

Individuálne úlohy:

_____ : Na základe tímovej práce sa pokús sformulovať vlastnými slovami, čo je to interview! Pracuj do zošita!

_____ : Ak by si si mohol vybrať, na akom mieste by si najradšej položil svoje otázky Ruminimu? Prečo? Svoju odpoveď zdôvodni! Pracuj do zošita!

_____ : Na základe tímovej práce sformuluj otázky pre kapitána lode! Otázky si zapíš do zošita!

_____ : Ak by si sa mohol stretnúť s lodným kuchárom, čo by si sa ho opýtal? Na základe tímovej práce sformuluj 3 otázky do svojho zošita!

_____ : Na základe tímovej práce napíš ešte dve otázky do zošita! Čo by si sa spýtal Ruminioho ty? Pracuj do zošita!

KOMPLEXNÝ INŠTRUKČNÝ PROGRAM

Hlavnou postavou románu je Rumini, túlavý osirotený myšiak, ktorý sa v rámci svojich potuliek mestom ocitol medzi lupičmi a v pravej chvíli ho vyslobodí kapitán Benedikt Bojtoš a prijme ho na svoju loď Kráľovná vetra za námorníka. Ako vysvitne, Rumini si zaslúži dôveru kapitána: prechádzajú spolu mnohými dobrodružstvami, ktorým uniknú iba vďaka šikovnosti malého myšiaka. Či už ide o obrovskú chobotnicu alebo miniatúrny roztoč, o krvilačného piráta alebo chamtivého úradník - Ruminio rozum, magická sila a priateľstvo zvíťazia nad všetkými nepriateľmi.

5. tímová úloha „Zapisovači denníka“

- Zapisovanie denníka je nutnosťou na palube každej lode a to aj vtedy, keď sa jedná o Kráľovnú vetrov.
- *Milý denník!* – pokračujte v texte denníka! Vytvorte spolu záznam do denníka v mene postavy, ktorú si sami zvolíte!
- Denníka môžete aj ilustrovať vlastnými kresbami! Rozdeľte si úlohy medzi sebou!

Individuálne úlohy:

_____ : Ktorú postavu by si si vybral ty z románu Rumini, aby si zapísal v jej mene záznam do denníka? Prečo? Svoju odpoveď zdôvodni! Pracuj do zošita!

_____ : Na základe tímovej práce porozprávaj, že podľa teba prečo písali kedysi na lodiach lodný denník? Pracuj do zošita!

_____ : Podľa teba, kto a prečo píše denník? Ty si si písal/ píšeš si denník? Svoju odpoveď zdôvodni! Pracuj do zošita!

_____ : O čom by si najradšej písal do svojho denníka, ak by si sa rozhodol písať si ho? Pracuj do zošita!

_____ : Na základe tímovej práce spíš do niekoľkých bodov osnovu svojho dňa! Pracuj do zošita!

Šablóna:

Komplexný inštrukčný program

Predmet:

Učivo:

Typ hodiny:

Hlavná myšlienka, motto:

Trieda:

Štruktúra vyučovacej hodiny:

- | | |
|------------------------------------|--------|
| 1. Základné operácie, prehľad rolí | 2 min. |
| Učiteľova motivácia: | |

Vytvorenie skupín:	2 min.
--------------------	--------

Roly v rámci tímu:

- pomocný učiteľ, asistent
- pomôckar
- strážca ticha
- referujúci

- | | |
|------------------------------------|---------|
| 2. Tímová práca: | 20 min. |
| 3. Prezentácia tímov: | 10 min. |
| 4. Individuálne úlohy: | 5 min. |
| 5. Individuálne referáty: | 6 min. |
| 6. Vyhodnotenie vyučovacej hodiny: | 1 min |

Ciele a úlohy:

Didaktické ciele:

Zručnosti, ktoré rozvíjame:

Použité prostriedky:

Hlavná myšlienka, motto

1. tímová úloha:

-
-
-
-

Individuálne úlohy:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

Pozorovací hárok na pozorovanie vyučovacej hodiny

POZOROVACÍ HÁROK PRE MALÉ SKUPINY

Dátum: _____

Meno učiteľa: _____

Počet dospelých v triede: _____

Počet žiakov na hodine: _____

Ročník, trieda: _____

Téma učiva: _____

Meno pozorujúceho: _____

Dĺžka pozorovania: _____

Typ činnosti v rámci tímovej práce:

Číslo tímu	Rozhovor a činnosť	Práca s materiálom	Čítanie, písanie	Obracanie sa v súvislosti s riešením úlohy/ pozornosť	Nečinnosť	Čakanie na dospelého	Suma v riadku
1.							
2.							
3.							
4.							
5.							
6.							

Suma v stĺpci							
--------------------------	--	--	--	--	--	--	--

Činnosti uvedené v záhlaví každého stĺpca počítame počas pozorovania a zapisujeme paličkami. Počet paličiek udáva početnosť činností za pozorovaný časový interval, z čoho vieme posúdiť, do akej miery vyhovuje tímová práca očakávaniam metódy KIP.

KATEGÓRIA	CHARAKTERISTIKA
Činnosti žiakov počas tímovej práce	
1. Rozpráva sa, alebo rozpráva sa a pracuje	<p>Žiak hovorí, rozpráva sa o úlohe</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pracuje s materiálmi a súčasne rozpráva • Rozpráva sa, diskutuje o tom prečítal a videl • Hovorí o postupe, o normách; roly v rámci skupiny/normy • Vede rozhovor s učiteľom
2. Pracuje s materiálmi	<p>Žiak pracuje s materiálmi, ale nerozpráva sa popritom</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hovorí o iných veciach, kým pracuje s materiálmi a nástrojmi • Pracuje sám alebo s niekým
3. Číta/Píše	<p>Žiak píše alebo číta v súvislosti s textom zadania</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pracuje sám alebo s inými • Aktívne sa zapája do čítania a písania • Ak žiaci súčasne čítajú a diskutujú, tak označíme kategóriu „rozpráva sa a vykonáva činnosť“
4. Obzerá sa/ Koncentruje sa na úlohu	<p>Žiak sa zúčastňuje v procese riešenia úlohy aktívne, ak práve nerobí nasledovné:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sleduje činnosť spolužiaka • Sleduje druhého, ktorý číta, ale text nesleduje očami, reč tela neaktívna • Sleduje učiteľa a rozpráva sa s ním
5. Nečinný je	<p>Žiak je jednoznačne neaktívny</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nevykonáva činnosť súvisiacu s úlohou, napríklad češe sa • Sleduje prácu druhého tímu • So spolužiakmi sa rozpráva o úplne iných veciach, nie o úlohe
6. Čaká na dospelého	<p>Žiak čaká na učiteľa alebo iného dospelého</p> <ul style="list-style-type: none"> • Skončí všetky aktivity a jednoznačne čaká na dospelého • Zdvihnutím ruky dáva najavo, že potrebuje pomoc učiteľa
Žiaci nie sú na pracovisku svojho tímu	
7. V skupine sledujú učiteľa	Opustia pracovisko svojho tímu a sledujú učiteľa
8. Dočasná situácia	<p>Opustia pracovisko svojho tímu, robia niečo iné, ale súvisiace s úlohou</p> <ul style="list-style-type: none"> • Idú pre materiál

	<ul style="list-style-type: none"> • Odôvodnene konzultujú s učiteľom (napríklad: učiteľ si s nimi vyjasní problémy súvisiace s rolami a normami)
9. Čaká na dospelého	Opustia pracovisko svojho a čakajú na učiteľa.
10. Hra sa, robí neporiadok, je nečinný	Opustia pracovisko svojho, nezaoberajú sa úlohou, nezaujímajú ich riešenie žiadnej časti úlohy.
11. Iné činnosti	Žiaci dostanú okrem tímovej úlohy aj inú úlohu.

POZOROVACÍ HÁROK ČINNOSTI UČITEĽA

1. Učiteľ: _____

2. Dátum: _____

3. Pozorovateľ: _____

4. Časový interval pozorovania: _____

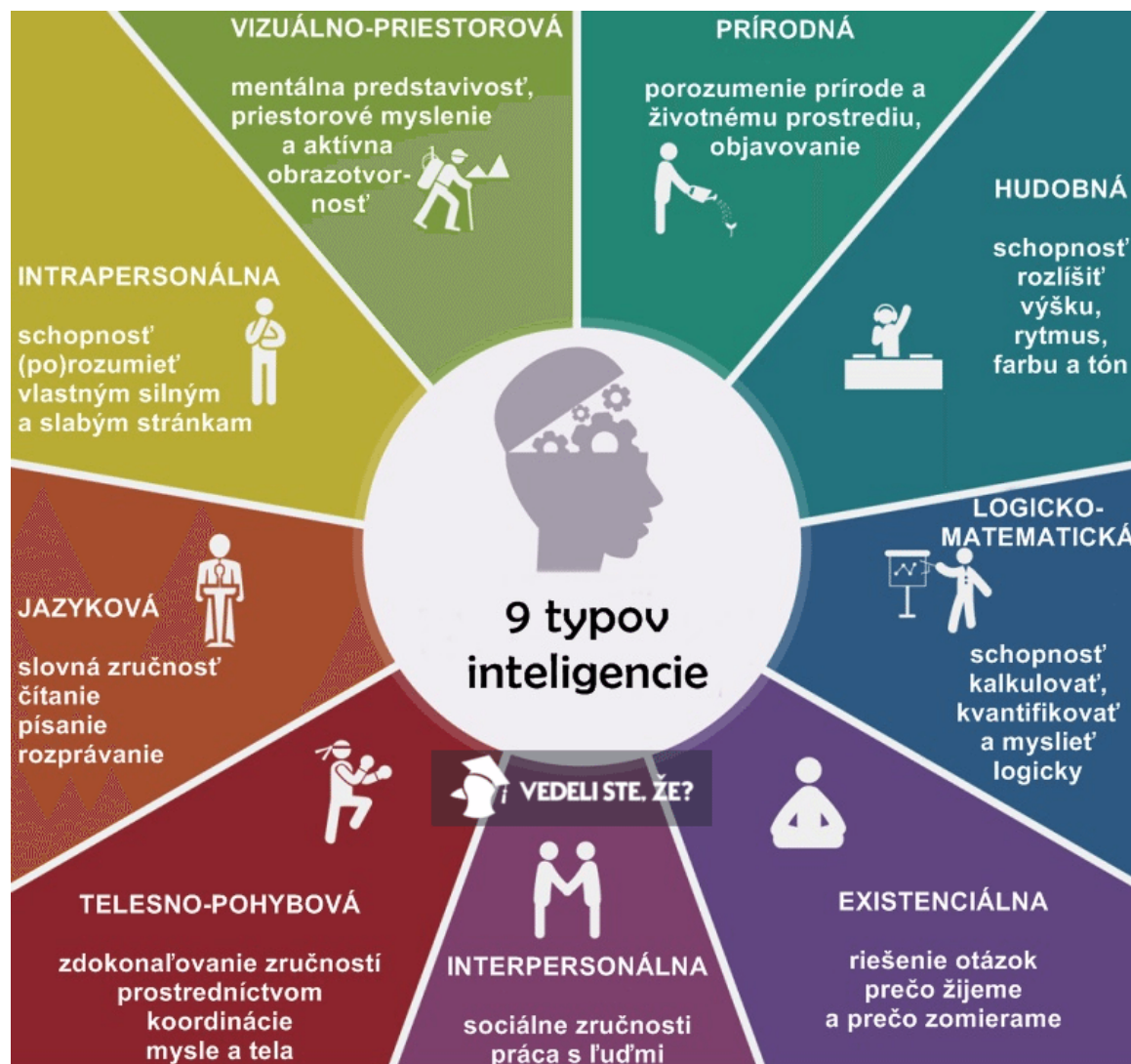
5. Trieda: _____

6. Téma vyučovacej hodiny: _____

Kategória	Počet	Spolu	%
1. Pomáha v práci žiakov			
2. Napomína žiakov alebo triedu			
3. Oboznamuje/Nariaďuje/Určuje			
4. Dáva faktické otázky			
5. Motivuje v myslení na vyššej úrovni			
6. Vytvára vzťahy/spája			
7. Dáva spätnú väzbu jednotlivcovi a tímom			
8. Hovorí o rôznych schopnostiach			
9. Posilňuje kompetencie			
10. Hovorí o funkciách , rolách			
11. Hovorí o spolupráci a o normách			

Charakteristická je jeho činnosť počas vyučovacej hodiny. Činnosti v riadkoch 1-6 sú skôr tradičné a vyjadrujú tradičný postoj učiteľa k vyučovaniu. Činnosti v riadkoch 7-11 odzrkadľujú metodiku KIP v činnosti učiteľa. Aj v tomto prípade robíme paličku pri každej príležitosti vykonania tej-ktorej činnosti za celé obdobie pozorovania (5 – 10 minút).

9 typov inteligencie podľa Howarda Gardnera a ich charakteristiky¹¹



1. Prírodná inteligencia

Tento druh inteligencie určuje našu schopnosť žiť v súlade s prírodou, ale aj lásku k zvieratám, rastlinám, a prírode ako takej. V minulosti bol takýto druh inteligencie vysoko cenený, pretože patril k potrebe človeka prežiť, no v modernej dobe klesá jeho hodnota. Výška tejto inteligencie určuje aj to či separujeme odpad alebo kupujeme prírodné materiály. Zvýšiť sa dá zážitkami vonku v prírode, napríklad bicyklovaním vo voľnej prírode, turistikou alebo prechádzkami, alebo záhradníčením. Ľudia s vysokou mierou tejto inteligencie sú botanici, záhradní architekti, alebo celkovo ľudia, ktorí radi pracujú s prírodou.

¹¹ <https://eduworld.sk/cd/eliska-herinkova/3139/9--typov-inteligencie-podla-howarda-gardnera>

2. Hudobná inteligencia

Hudobná inteligencia je tvorená schopnosťami nájsť správny tón alebo rytmus. Umožňuje tvoriť hudbu, počúvať hudbu, tancovať alebo spievať a je vysoko vyvinutá u hudobníkov, skladateľov, tanečníkov alebo dirigentov. Často sa spája s vysokou úrovňou emočnej inteligencie a má rovnaký proces ako klasická inteligencia. Zvyšuje sa pri aktivitách ako je napríklad spievanie, hranie na hudobný nástroj, ale aj počúvanie rôznych hudobných štýlov.

3. Logicko-matematická inteligencia

Je asi najznámejším druhom inteligencie. Je to schopnosť rozumieť číslam, logicky uvažovať, vyhodnocovať situácie, používať abstraktné myslenie, argumentovať a hľadať vzorce. Veľmi dobre býva vyvinutá u povolání ako napríklad detektív, vedec alebo matematik. Deti a tínedžeri, u ktorých tento typ inteligencie prevláda, sa často zaujímajú o vzorce, matematické vzťahy a kategórie. Majú radi strategické hry, experimenty a matematické problémy. Na vývin tohto druhu inteligencie sú dobré kartové hry, strategické hry, šach, logické hádanky alebo matematické krúžky a súťaže.

4. Duchovná a existenciálna inteligencia

Typickou otázkou ľudí s rozvinutým týmto inteligencie je, aký je zmysel života. Jedinci s vysoko rozvinutou mierou duchovnej existencie sa trápia s otázkami, prečo ľudia zomierajú, ako sme sa sem vlastne dostali, v podstate dôležité životné otázky. Mávajú veľmi hlboké myšlienky, často sú filozoficky orientovaní a podľa toho si vyberajú aj svoju kariéru. Možno ich nájsť ako filozofov, vedcov alebo teológov. Posilniť tento druh inteligencie je možné jednoduchým spôsobom- študovať jednotlivé témy a problémy z rôznych uhľov pohľadu.

5. Interpersonálna inteligencia

Interpersonálna inteligencia je schopnosť pochopiť a vychádzať s ostatnými ľuďmi, rozpoznať nielen verbálnu, ale aj neverbálnu komunikáciu a nálady. Dobre rozvinutá je u politikov, hercov, sociálnych pracovníkov, právnikov, ľudí, pracujúcich v marketingu, psychológov alebo pedagógov. Mladí ľudia s dominujúcou interpersonálnou inteligenciou

sú väčšinou rodení vodcovia. Rozvinúť sa dá cez socializáciu a učenie sa empatii.

6. Telesno-pohybová inteligencia

Najčastejšie je dominujúcim typom inteligencie u športovcov, chirurgov a tanečníkov. Je to schopnosť zvládať aj náročné fyzické aktivity, mať skvelé koordinačné schopnosti, byť rýchly, schopnosť orientácie v priestore a koordináciu očí a končatín. U jedincov, kde prevláda telesno-pohybová inteligencia, sa dá ešte viac posilniť športovaním alebo divadlom.

7. Jazyková inteligencia

Patrí sem schopnosť rozprávať, zvládať ústny aj písomný prejav, používanie správnych slov, rozprávanie príbehov, ale aj učenie sa cudzích jazykov a pamätanie si slov. Zamestnania, ktoré si vyžadujú vysokú jazykovú inteligenciu sú novinári, politici, spisovatelia a politici. Výborní rečníci alebo ľudia, ktorí sa rýchlo učia cudzie jazyky tiež majú dominantnú jazykovú inteligenciu. Deti a tínedžeri radi čítajú, píšú, rozprávajú príbehy alebo lúštia krížovky. Na posilnenie toto typu inteligencie je dobré trénovať písanie, napríklad o mieste ktoré chcete navštíviť alebo písanie si diára.

8. Intra-personálna inteligencia

Ľudia s dominujúcou intra-personálnou inteligenciou rozumejú sami sebe, svojim myšlienkam a emóciám. Veľmi často majú vysokú sebaúctu a vedia čo v živote chcú. Ich inteligencia im pomáha lepšie zvládať stres a napomáha rozumným rozhodnutiam. Mladí ľudia s touto inteligenciou sú veľmi často hanbliví a uvedomujú si svoje emócie. Medzi vhodné povolania patrí filozof, náboženský vodca, spisovateľ a psychológ. Na rozvinutie intra-personálnej inteligencie je vhodné naplánovať si plán osobnostného rozvoja alebo sa rozprávať sám so svojím odrazom v zrkadle, čo má pozitívny vplyv na dosiahnutie cieľov a úspech.

9. Vizuálno-priestorová inteligencia

Je to schopnosť myslieť vo viacerých dimenziách, obsahuje predstavivosť a schopnosť vnímať farby a predmety. Vysoko rozvinutá býva u šachistov, pilotov, námorníkov, umelcov a architektov. Títo jedinci si dokážu zapamätať obrazce, sú kreatívni a veľmi dobre sa orientujú v priestore. Deti s vysokou vizuálno-priestorovou inteligenciou majú

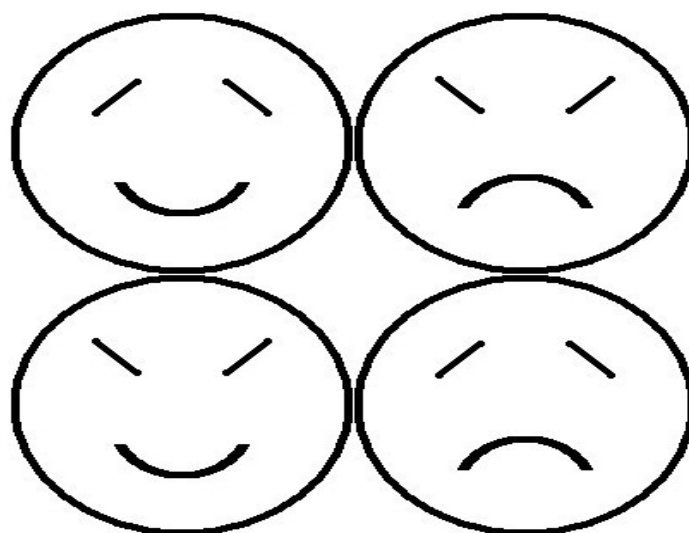
veľmi radi labyrinty, voľný čas trávia snívaním s otvorenými očami alebo kreslením. Tento druh inteligencie sa rozvíja pri skladaní puzzle, Rubikovej kocky, hraní šachu alebo orientovaní sa v mapách.

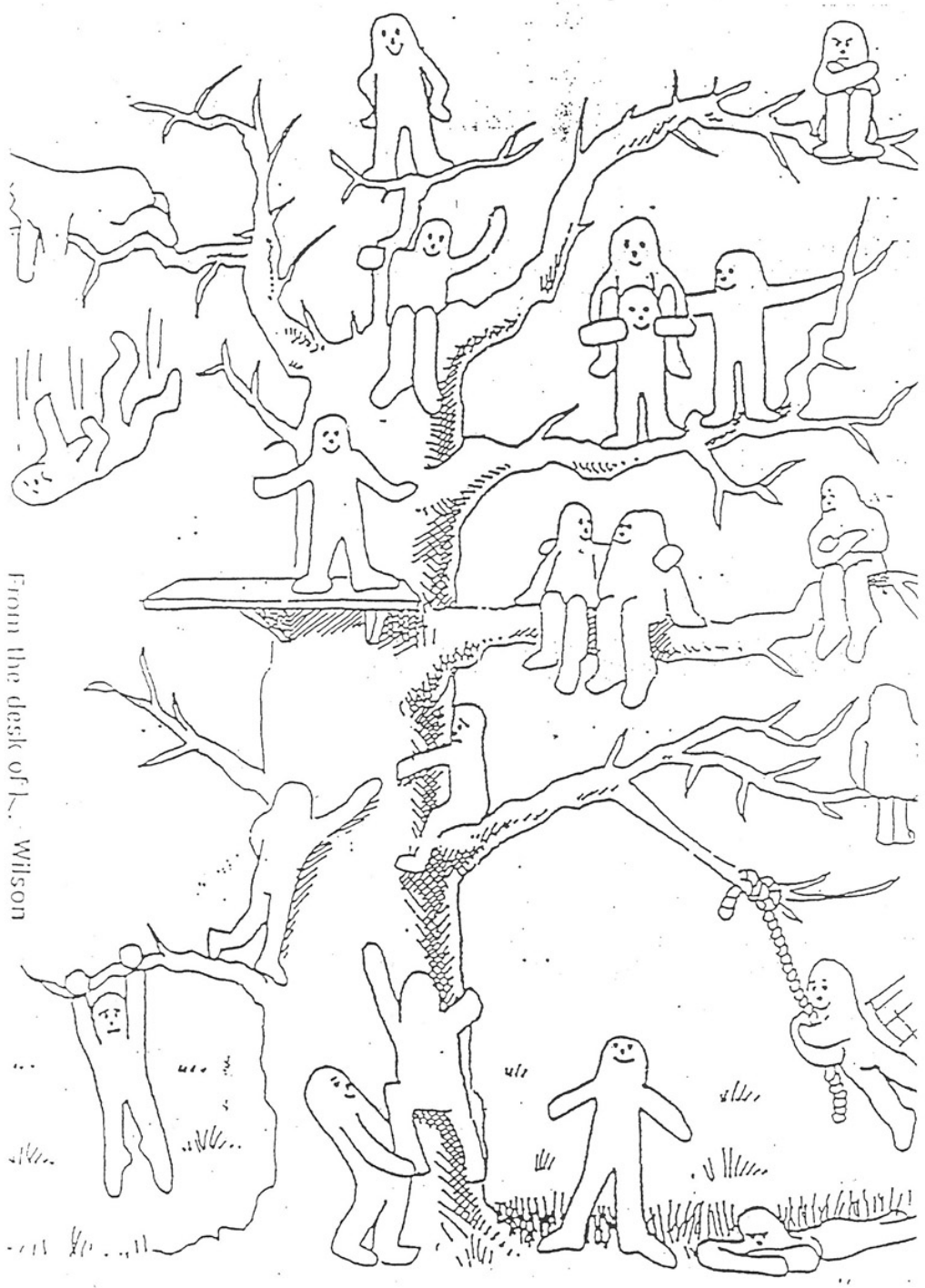
Ako sa cítiš?



Z čoho máš dobrú náladu?

Z čoho máš zlú náladu?





From the desk of L. Wilson

38 46 58 24 60 16
30 42 52 4 32
54 70 44 64 56
2 34 66 48 8 20
18 26 6 62 68 36 28
10 22 14 12 40
37 41 45 11 47 27 35
5 57 53 63 55 19
65 29 21 61 39 3 43
49 13 25 69 51 31 67
9 17 33 15 7 59 23

38 46 58 24 60 16
30 42 52 4 32
54 70 44 64 56
2 34 66 48 8 20
18 26 6 62 68 36 28
10 22 14 12 40
37 41 45 11 47 27 35
5 57 53 63 55 19
65 29 21 61 39 3 43
49 13 25 69 51 31 67
9 17 33 15 7 59 23