

Západočeská Univerzita v Plzni

Fakulta pedagogická

Centrum biologie, geověd a envigogiky

Možnosti motivace ve výuce vybraného zeměpisného tématu

Bakalářská práce

Josefína Nedvědová

Přírodovědná studia, obor Geografie se zaměřením na vzdělávání

Vedoucí práce: Mgr. Markéta Kuberská, Ph.D.

Plzeň 2022

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni 29. června 2022

.....

vlastnoruční podpis

Poděkování

Touto cestou bych chtěla poděkovat paní Mgr. Markétě Kuberské Ph.D. za cenné rady, připomínky a konzultace poskytnuté při psaní mé bakalářské práce. Také bych chtěla poděkovat paní učitelce Gabriele Kostové ze ZŠ Blatnice za vstřícný přístup, ochotu a pomoc při realizaci mé vyučovací hodiny. Děkuji také své rodině a přátelům za jejich ochotu, lásku a podporu během celého mého studia.

Obsah

Obsah	4
Abstrakt	6
Abstract	7
Seznam zkratk	8
1. Úvod	9
2. Cíle	10
3. Teoretická východiska práce	10
3. 1. Motivace – vysvětlení pojmů	10
3. 2. Výukové metody	13
3. 3. Motivace žáků ve výuce	19
3. 4. Motivace ve výuce zeměpisu	23
3. 4. 1. Zeměpis	23
3. 4. 2. Využití vybraných faktorů ve výuce	24
4. Metodika	26
4. 1. Návrh vyučovací hodiny	26
4. 2. Plán vyučovací hodiny	28
4. 3. Rozhovor s vyučující	30
4. 3. 1. Charakteristika metody	30
4. 3. 2. Otázky rozhovoru s vyučující včetně jejich odůvodnění	32
5. Výsledky	34
5. 1. Návrh vyučovací hodiny s motivačními prvky	34
5. 2. Popis realizace vyučovací hodiny	48

5. 3. Výsledky rozhovoru	50
6. Diskuse výsledků	51
7. Závěr	54
8. Seznam použité literatury	55
9. Seznam tabulek	59
10. Seznam obrázků	60
Přílohy	61
Příloha A	62
Příloha B	68

Abstrakt

Tato bakalářská práce se zaměřuje na možnosti motivace ve výuce vybraného zeměpisného tématu, kterým konkrétně bylo hospodářství Asie.

Bakalářská práce se skládá z teoretické a praktické části. Teoretická část se zabývá vysvětlením pojmu motivace a dělení motivace na základě různých kritérií, jsou zde popsány možnosti využití motivace ve výuce zeměpisu. Převážně většina teoretické části bakalářské práce se zabývá vysvětlením metod a forem, které lze použít ve výuce, dle různých autorů.

Cílem metodické části byla realizace vyučovací hodiny na základní škole, konkrétně se výuka konala v sedmém ročníku na ZŠ Blatnice, kde byly využity metody a formy motivace v praxi. Hodnocení této hodiny proběhlo následovně pomocí polostrukturovaného rozhovoru s paní učitelkou Kostovou, která v této třídě učí zeměpis. Na základě tohoto rozhovoru byla stanovena zpětná vazba na možnosti motivace ve výuce vybraného zeměpisného tématu.

Klíčová slova

Motivace, výuka, zeměpis, metody a formy, rozhovor, zhodnocení

Abstract

This bachelor thesis is focused on the possibilities of motivation in a teaching of selected geographical topic, which was the economy of Asia.

The bachelor thesis consists of a theoretical and a practical part. The theoretical part described the explanation of motivation and the division of motivation based on the various criterias. There are also described the possibilities of using motivation in a teaching of geography. Most of the theoretical part of the bachelor thesis deals with the explanation of methods and forms that can be used in a teaching, according to various authors.

The aim of the practical part was the implementation of the lesson at the primary school, specifically the teaching took place in the seventh classroom at the Blatnice primary school, where methods and forms of motivation were used in practice. The evaluation of this lesson was done using a semi-structured interview with Mrs. Kostová, who teaches geography in this class. Based on this interview, feedback was determined on the possibilities of motivation in a teaching of the selected geographical topic.

Key words

Motivation, teaching, geography, methods and forms, interview, evaluation

Seznam zkratk

ZŠ = základní škola

ŠVP = školní vzdělávací program

RVP = rámcový vzdělávací program

ZVO = základní výzkumné otázky

SVO = specifické výzkumné otázky

TO = tazatelské otázky

1. Úvod

V dnešní době je velmi obtížné udržet u žáků pozornost a motivaci. Většinu mladých a dospívajících lidí dokážou zaujmout snad jen chytré telefony, sociální sítě nebo počítačové hry (Eggert, 2005). Proto by mělo být pro učitele hlavní prioritou zajištění motivace ve výuce, tedy, aby žáci chtěli probíranou látku lépe pochopit, dozvědět se o daném tématu více informací. S motivací ve výuce se vyučující potýkají už od samého začátku své učitelské kariéry. Učitelé se snaží vymýšlet nejrůznější aktivity, aby žáky zabavili a nesetkávali se s nepozorností nebo s nudou ve svých hodinách (Hrabal a kol., 1989). A právě proto se tato bakalářská práce zabývá tématem motivace ve výuce a to konkrétně možnostmi motivace ve výuce vybraného zeměpisného tématu.

Motivace je považována za důležitou součást výuky. Díky ní se každá vyučovací hodina může od sebe lišit. Učitelé, tak žákům dávají příležitost zapojit se více do výuky, pomáhají jim lépe pochopit dané učivo (Hrabal a kol., 1989).

Každý vyučující má své metody a formy, které ve výuce používá, aby dokázal více namotivovat své žáky. A mým úkolem bude zrealizovat vyučovací hodinu, která bude obsahovat motivační prvky.

V první části mé bakalářské práce popíšu důležité pojmy dané problematiky. Vysvětlím pojem motivace a její dělení podle různých kritérií. V další kapitole budou představovány jednotlivé výukové metody, které lze do výuky zařadit a tím tak zvýšit u žáků jejich motivaci. Budou zde charakterizovány podle příslušné odborné literatury. Popíšu jednotlivé motivační faktory a vysvětlím, jejich následné zařazení do výuky.

Druhá část mé bakalářské práce – metodická část, se bude zabývat aplikací teorie v praxi. Zaměřením se zde na vytvoření vyučovací hodiny s motivačními prvky. Pro ověření funkčnosti a efektivnosti motivačních prvků v hodině použiji metodu kvalitativního výzkumu a to konkrétně polostrukturovaného rozhovoru, který povedu s paní učitelkou zeměpisu z 2. stupně ZŠ. Jeho cílem bude získat zpětnou vazbu na vyučovací hodinu a dále také získám komplexní a detailní informace o této problematice (Švaříček et al., 2007).

Vypracováním bakalářské práce bych ráda poukázala na možnosti, kterými lze ve výuce zaujmout žáky. Svou navrženou vyučovací hodinu vyzkouším v praxi a ujistím se, že zvýšit

motivaci k učení lze či nelze. Touto cestou také připravím podklady pro současné ale i budoucí učitele, kteří se mou prací mohou inspirovat.

2. Cíle

Bakalářská práce má dva cíle. Hlavním cílem práce je vytvořit vyučovací hodinu, která bude obsahovat různé druhy motivace zjištěné na základě analýzy literatury. Druhým cílem práce je ověření navržené hodiny a zhodnocení vlivu jednotlivých druhů motivace na žáky.

3. Teoretická východiska práce

3.1. Motivace – vysvětlení pojmů

Samotný pojem motivace pochází z latiny. Je odvozený z latinského *motivus*, což je forma slova *moveo* – hýbám a *movere* – pohybovat (Eggert, 2005). Motivaci lze definovat jako „*souhrn všech intrapsychických dynamických sil neboli motivů, které zpravidla aktivizují a organizují chování s cílem změnit existující neuspokojivou situaci nebo dosáhnout něčeho pozitivního*“ (Plháková, 2004, 319 s). Motivace je proces, kterým je podporováno a řízeno chování jedince (Eggert, 2005). Je chápána v nejširším slova smyslu jako souhrn činitelů, které podněcují, směřují a udržují chování člověka (Hrabal a kol., 1989). Motivy se projevují buď tím, že chceme něco získat, anebo tím, že se pokoušíme něčemu vyhnout (Plháková, 2004).

Existuje mnoho teorií týkajících se motivace, neboť je umělým konstruktem, který na každého člověka působí jinak. Jednotlivec může dosáhnout svého cíle mnoha různými způsoby, může být různě motivován (Eggert, 2005).

Motivace lidského chování může vycházet buďto z vnitřní pohnutky, potřeby člověka, nebo z vnějšího popudu. Potřeby jsou obvykle považovány za dispoziční motivační činitele, a to jak potřeby vrozené, tak i získané. Potřeby vrozené jsou potřeby primární, mezi ně lze řadit základní biologické (Eggert, 2005). Získané, jsou ovlivňovány v průběhu života. Člověk se vyvíjí a v průběhu svého života se mění jeho potřeby. Patří sem např.: motiv výkonu, zisku,

moci apod. Projevují se pocitem vnitřního nedostatku nebo naopak přebytku. Incentivy neboli vnější podněty, jsou jevy, které působí na člověka a mají schopnost vzbudit a většinou i uspokojit jeho potřeby. Na základě vrozených potřeb dochází ke vzniku vnitřních pohnutek a na základě získaných (vzbuzených) potřeb dochází ke vzniku vnějších pohnutek (incentiv). Je-li potřeba vzbuzena, vzniká motiv, důvod, pro který člověk začíná jednat určitým způsobem (Eggert, 2005).

Autorem teorie potřeb je Abraham Maslow. Ten také uvádí, že potřeby se plní postupně. Nejprve musí mít člověk uspokojené základní tělesné fyziologické potřeby, aby následně mohlo dojít k uspokojování vyšších (dalších) potřeb (Eggert, 2005).

Základní neboli primární potřeby člověka jsou fyziologické potřeby. Jsou to nejzákladnější potřeby, bez nichž by lidský život nemohl existovat. Patří mezi ně potřeby dýchání, uspokojení žízně a hladu, potřeba spánku, potřeba vyhýbat se bolesti, potřeba aktivity a další (Hrabal a kol. 1989). Druhou potřebou, kterou je nutné uspokojit, je potřeba bezpečí a jistoty. Je nutné, abychom si byli jisti, že jsme chráněni před jakoukoli újmou a nebezpečím. Další stupeň jsou sociální potřeby. Abychom mohli fungovat, potřebujeme mít přátele a kolegy, být součástí skupiny a týmu, s nimiž budeme probírat naše radosti ale i starosti (Eggert, 2005). Ve chvíli, kdy jsou uspokojeny tyto potřeby, se dostáváme do další úrovně, kterou je potřeba ocenění a uznání. Ta se týká statusu postavení a uznání v rámci skupiny lidí, kteří nám dodají individualitu a identitu. Pokud je splněna i tato úroveň posouváme se na poslední, pátou úroveň, kterou je potřeba seberealizace. Ta v sobě skrývá snahu využít veškeré své nadání a talent, abychom byli dobří a spokojení. Toužíme po tom, aby bylo naplněné naše já, chceme dosáhnout různých našich osobních cílů (Eggert, 2005).

Motivaci lze rozdělit na vnitřní a vnější. V souvislosti s učením si žák díky své vnitřní motivaci uvědomuje, proč se chce učit. Ví, že učení pro něj představuje zdroj poznání, zajímá ho to, co se učí. Samo toto učení, v něm uspokojuje poznávací potřebu. Pokud jsou tyto potřeby při vyučování vzbuzeny, jedná se o vnitřní motivaci. Ta poté vede k úspěchu v učení a uspokojuje poznávací potřeby a tím současně zpevňuje proces jejich rozvoje, neboť činnosti, které v nás vzbuzují nadšení a očekávání, děláme s radostí. Vnitřní motivace má i příznivý dopad na paměťové pochody a vyšší koncentraci při učení. Je prokázáno, že dokáže snížit i unavitelnost při učení (Hrabal a kol., 1989).

Vnější motivace při učení vzbuzuje situaci, kdy se žák neučí z vlastního zájmu. Je do učení „tlačen“ vnějšími motivačními činiteli. Ve škole to mohou být např. trest nebo odměna. Žáci,

u nichž převládá vnější motivace k učení, projevují o mnoho větší pocit úzkosti, horší přizpůsobení školnímu prostředí, menší sebevědomí a nižší schopnost umět se vyrovnat s neúspěchem ve škole, než žáci, u nichž převládá vnitřní motivace k učení (Lokša a kol., 1999).

Jak už bylo řečeno, ve škole se žáci také setkávají s pozitivní či negativní motivací. Rozebereme si to postupně. Pozitivní motivace je taková, která vzbuzuje takové jednání, díky kterému je poté dosažena pozitivní odměna. Ta může být různá. Někomu stačí pochvala, když zvládne zadaný úkol, někomu jinému zase stačí dobrý pocit. Někteří žáci si jako pozitivní motivování vybírají dlouhodobý cíl (Petty, 1996). Např.: chce žák dosáhnout toho, aby měl na vysvědčení samé jedničky, nebo touží po odměně, kterou má za splnění svých povinností dostat, popřípadě chce v budoucnu dělat práci, ke které potřebuje určité vzdělání (Sitná, 2013). U motivace je výhodou to, že je možné se dobře trefit do žakových motivů. V této chvíli je úkol plněn s radostí, neboť to žáka baví, či to považuje za důležité. V tomto případě se také jedná o vnější motivaci (Plamínek, 2015).

Na motivaci ve výuce mají také velký vliv motivační činitelé. Jedním z nich, jak již bylo zmíněno, mohou být odměny a tresty, ty působí jako následky určitého chování ale už i během přípravy na něj, a to prostřednictvím očekávání. Proto jsou řazeny jako nedílná složka motivace chování (Lokša a kol., 1999). Dalším může být nuda ve vyučování. Ta je ve vyučování tvořena dvěma hlavními zdroji. První zdroj je způsobený monotónností (jednotvárností) vyučovacích hodin. Druhý zdroj je způsoben tím, že žák subjektivně nevnímá užitečnost vyučovacího předmětu. Dalším negativním motivačním činitelem je strach (Lokša a kol., 1999). V mírné podobě dokáže strach pomoci a zvyšuje žákův výkon. V silné podobě naopak výkon velmi snižuje. Ovšem zde je velmi důležitý rozdíl mezi žáky úzkostnými a mezi jedinci neúzkostnými. Neboť žáci, kteří jsou úzkostní, se rychleji dostávají do stresu a prožívají ho velmi intenzivněji, než žáci méně úzkostní (Hrabal a kol., 1989). Učitel by měl své žáky znát natolik dobře, aby dokázal rozlišit žáky od přírody úzkostné, u nichž může být strach vyvolán různými stresovými situacemi (Lokša a kol., 1999). Stav strachu může být vyvolán vnějšími podněty, jako je situace při zkoušení, náročný úkol, fyzické ohrožení a podobně, stejně tak může být stres vyvolán i vnitřními podněty. Tím mohou být například vzpomínky, prožitky či očekávání ohrožující situace. Každý takový výsledný stav je potom považován za nepříjemný (Hrabal a kol., 1989).

Všechny tyto typy motivace ve vyučování se vzájemně prolínají. Učitel by měl vnější činitele aplikovat s velkou rozvahou, neboť právě tato aplikace ve výuce rozhodne, jak budou žáci motivováni (Lokša a kol., 1999)

3. 2. Výukové metody

V kapitole bude uvedeno několik vyučovacích metod, kterými je možné zvýšit u žáků motivaci. Za jednu z výukových metod, je považována asociační metoda. Ta vychází z myšlenkového procesu, který v mozku podvědomě spojuje informace. Dává dohromady vztahy nebo obrazy a poukazuje na subjektivní propojenost mezi pojmy, které dokáže vygenerovat naše mysl. Metody podporují kreativní myšlení, které se snaží dál rozvíjet. Pomáhají myslet a dávat souvislosti dohromady, podporují dovednosti řešit problémy. Mezi asociační metody patří: brainstorming, asociační evokace učiva, myšlenková mapa či volné psaní (Čapek, 2015). Asociační evokace učiva je výuková metoda, která využívá přednosti vzájemného učení. Učitel v tomto okamžiku zjišťuje, jaké znalosti o dané látce žáci mají. Žáci znají některé pojmy (z dřívějších, z jiných předmětů apod.), ovšem mohou je mít nesprávně zařazeny nebo chybně vysvětleny, a proto je učitel opravuje, upevňuje pojmy a posiluje vztahy mezi nimi tak, aby si je žáci správně zafixovali (Čapek, 2015). Tuto metodu je možné do výuky zařadit tak, že děti napíší prvních pět slov, která je napadnou, když se vysloví hlavní téma hodiny. Žáci poté čtou svá slova a učitel je zapisuje na tabuli. V této chvíli má učitel představu o tom, co žáci už znají. Své pojmy se také snaží vysvětlit, přičemž je učitel opravuje a popřípadě dál vysvětluje. Hlavní myšlenka této aktivity spočívá v tom, že žáci rozumí daným pojům a také, mohou žáci sami rozhodnout, které výrazy jsou pro téma hodiny nejcharakterističtější. Tímto způsobem si učitel připravuje důležité pojmy pro další výuku a ujistí se, že pokud se vysloví slovo z tabule, které si sem společně napsali, žáci je budou umět vysvětlit. Některé pojmy dál učitel využije pro další aktivity a motivaci žáků. Učivo se tak spojí s „přáním žáků“, neboť se v této chvíli podílí na tématu výuky i v dalších hodinách, což zvýší jejich motivaci (Čapek, 2015).

Další výukovou metodou je clustering. Slovo lze přeložit jako shlukování a lze ho označit jako metodu automatického psaní. To by nemělo být korigováno vědomím a neměla by se u něho řešit gramatická správnost. Za clustering lze považovat větší počet metod, které kategorizují a uspořádávají informace získané z brainstormingu a brainwritingu. Funguje na velmi podobném principu jako brainwriting, jak je popsáno výše. Rozdíl je patrný

v okamžiku, kdy se píší slova na tabuli. Zatímco u brainwritingu se slova píší gramaticky správně, clustering na gramatickou správnost nebere zřetel. Clustering i brainwriting dokážou zvýšit motivaci u žáků, neboť jsou do výuky žáci „vtaženi“. Tato metoda se zpravidla používá v úvodu hodiny, funguje jako otevírací metoda probírané látky (Čapek, 2015).

Metodu, kterou lze ve výuce také použít je brainstorming. Ten má vést ke vzniku množství nápadů za účelem vyřešení konkrétního problému. Metoda je více známá pod pojmy, jako „bouře mozků“ nebo „burza nápadů“. Jak už tyto názvy napovídají, podporují tvůrčí myšlení, vzájemný respekt a kreativitu u žáků. Brainstorming má obvykle dvě důležité části – sběr nápadů a jejich následné hodnocení. Žáci se této metodě mohou věnovat buď samostatně nebo ve skupinkách či ve dvojicích, kde zaznamenávají své nápady. Poté dochází k hodnocení a třídění myšlenek společně s učitelem. Brainstormingová metoda je součástí různých metod, kde se řeší určitá situace – situační metody, metody řešení problémů, projektové metody apod. Žáci jsou zapojeni do výuky a jejich myšlenky u nich probouzí kreativitu, to může vést žáky k větší motivaci (Čapek, 2015).

Následně (Kalhous, 2002) uvádí pět metod, které lze do výuky zahrnout.

1. „Informační-receptivní metoda
2. Reprodukční metoda
3. Metoda problémového výkladu
4. Heuristická metoda
5. Výzkumná metoda“ (Kalhous, 2002, 309 s)

Metody ve vztahu k poznávacím činnostem žáků, lze rozdělit do dvou základních skupin.

- A) Reprodukční metody (sem řadíme metoda č. 1 a 2) – metody, při kterých si žák osvojuje vědomosti a následně je používá.
- B) Produktivní metoda (sem patří metoda č. 4 a 5) – žák při těchto metodách získává převážně samostatně nové poznatky jako výsledek tvořivé činnosti (Kalhous, 2002).

Metoda č. 3 – metoda problémového výkladu, je zařazena do přechodné skupiny, jelikož předpokládá jak osvojování informací, tak i prvky tvořivé činnosti (Kalhous, 2002).

Informačně-receptivní metoda předává žákům hotové informace. Je realizována formou výkladu, vysvětlováním, popisem, ilustrací, učebních pomůcek, poslechem zvukových nahrávek apod. Reprodukční metoda slouží jako metoda organizovaného způsobu činnosti.

Při realizaci této metody musí mít učitel na paměti, že příliš mnoho podobných (či stejných) úloh utlumuje u žáků soustředění a omezuje motivaci (Kalhous, 2002). Metoda problémového výkladu – spočívá v tom, že učitel postaví žáky před určitý problém, tj. postaví žáky před takovou učební úlohu, na kterou žáci neznají odpověď a musí se k ní na základě různých pomůcek dopracovat. Metoda heuristická slouží k tomu, aby žáci uměli řešit celkově problémový úkol. Přičemž je nutné, aby měli zkušenosti s jednotlivými etapami procesu. A k osvojování zkušeností k jednotlivým etapám slouží právě heuristická metoda. Kdy učitel podle žákových zkušeností staví učební úlohy tak, aby pro žáky znamenaly určitou obtíž a rozpor. Učitel poté vymezuje dílčí problémy, formuluje protiklady, upozorňuje na konfliktní situace, sám nebo s žáky určuje jednotlivé kroky, jak daný problém vyřešit. Výzkumná metoda vyžaduje, aby žáci dokázali samostatně hledat řešení pro celistvý problémový úkol. Na učiteli poté je, aby vybral takové učební úlohy, které by u žáků zajišťovaly komplexní tvořivé vědomosti (Kalhous, 2002).

Autoři (Maňák a kol., 2003) mezi klasické výukové metody řadí metody slovní, názorně-demonstrační, dovednostně-praktické. Dále také rozdělili několik metod do kapitoly aktivizujících výukových metod, kam například zařadil metody diskusní, metody situační a metody inscenační.

Slovní metody – ve své výuce používá naprosto každý učitel. Jedná se například o vypravování, vysvětlování, poučování či napomínání a podobné verbální projevy (Maňák a kol., 2003). Vyprávěcí metoda dokáže nejen zaujmout žáky, ale také má svou motivační funkci, která poučuje o jevech, které probíhají jako sled událostí. Vyprávění, které má vést k udržení kázně a soustředění, je nutné, aby u žáků, vzbuzovalo představu, napětí, musí být živé a působit na žákovy city (Zormanová, 2012).

Další metodu, kterou autor považuje za důležitou, je výklad. Je důležitý pro osvojování nových vědomostí, pojmů a vztahů mezi nimi. Učitel se v každém směru snaží žáky zaujmout, což znamená, že i jeho „obyčejný“ výklad by měl být efektivní. K tomu je potřeba, aby učitel mluvil přiměřeně pomalu nebo naopak rychle, uváděl konkrétní příklady, kladl žákům otázky, díky kterým si vytvoří i zpětnou vazbu (Zormanová, 2012). Byť je tato metoda neustále používána, má i svou stinnou stránku. Ta je převážně způsobená přehnaným uplatňováním učitelovy odbornosti. V této chvíli si totiž učitel neuvědomuje, že své žáky přetěžuje podrobnostmi, které někdy vysvětluje žákům nesrozumitelným jazykem. Druhým případem může být zase naopak okamžik, kdy se učitel snaží podat danou látku, co nejsrozumitelněji, a

proto používá nevhodné příklady, které žáky spíše matou. Když chce učitel něco vysvětlovat, musí si uvědomit, že to chce velkou dávku trpělivosti a žádné vysvětlování by nemělo vyznívat nepřesvědčivě. To by poté mohlo na žáky působit velmi demotivačně (Maňák a kol., 2003) Výklad by měl být vybrán pro učivo, které je pro něj didakticky vhodné. Žáci se díky tomu mohou naučit zaznamenávat písemně důležité a zajímavé informace z mluveného projevu. Slyší řeč dospělého, který je odborník na svůj obor. To může mít velká pozitiva, proč zařadit výklad do vyučovací hodiny. Jinak by se mohlo stát, že výklad bude pro žáky dobrým důvodem pro snění, nepozornost a nespoupráci ve výuce. Žáci se začnou nudit a začnou ztrácet jakoukoli motivaci k učení. O výkladu by se dalo říci, že pokud je do výuky zařazen velmi často, působí spíše demotivačně než motivačně. Je dobré zvážit, kdy a jak ho do výuky zařadit, aby mohl působit kladně na motivaci (Čapek, 2015).

Mezi důležité slovní metody patří i rozhovor. Běžný dialog mezi dvěma či více osobami je také považován za slovní metodu a to jako nejstarší. Mezi základní prvky rozhovoru patří oslovení a replika (Maňák a kol., 2003). Rozhovory jsou různého typu. Jedním z nich je výukový rozhovor, který má spíše reproduktivní charakter a navazuje na výklad či jiné výukové metody (Zormanová, 2012). Vázanější druhy rozhovoru jsou například řízený rozhovor, zkušební a podobně, ovšem ve výuce je zřejmé, že zde převažuje tzv. výukový rozhovor. Ten je chápán jako prostředek aktivizace žáků, neboť je považován za jeden z motivujících prvků v hodině. Vzbuzuje u žáků pozornost a vyzývá je ke spolupráci, žáky oslovuje, budí jejich zájem a nabízí jim spoluúčast při řešení problémů. Je považováno za tzv. zpětnou vazbu, neboť podává učiteli informaci o stavu vědomosti žáků při zkoušení a následnému hodnocení (Maňák a kol., 2003). Metoda rozhovoru má několik dalších funkcí například může vystupovat jako rozhovor objasňující, jeho cílem je řízení učení tak, aby žáci pochopili dané učivo. Další funkcí může být opakující či procvičující rozhovor, který je zaměřen na upevnění učební látky. Dále jeho funkcí může být shrnutí poznatků žáků. Všechny rozhovory nemusí být vedeny jen mezi učitelem a žákem, ale i mezi žáky samotnými. Sami si můžou vysvětlovat a pomáhat navzájem s daným učivem. Někdy je tato metoda nejsnazší k pochopení, a vytváří to nejen dobrý pocit, že dané učivo žák pochopil, ale rozvíjí i samotnou vnitřní motivaci u žáka. V tomto okamžiku se rozhovor týká jen jednoho žáka. V takovém to případě dochází k aktivizaci právě u jednoho žáka (Kolář a kol., 2009).

Náročnější rozhovor a hlavně dialog dokáže rozvíjet u žáka rozumové schopnosti vyššího řádu, neboť žák se při něm učí rozhodovat, argumentovat a obhajovat své názory (Maňák a kol., 2003).

Předvádění a pozorování je další metoda, která dokáže u žáků vzbudit velký zájem. Tato metoda je převážně určená k tomu, aby žáci poznávali podle návodu učitele určité předměty a jevy, obrazy nebo modely předmětů. Vyžaduje velkou pozornost, soustředění a schopnost vnímat pozorovanou nebo předváděnou věc. Toto předvádění by nemělo vést jen k pasivnímu zaznamenání objektu či jevu, ale mělo by to vést k aktivnímu postoji, k vytvoření představ, k rozvoji fantazie, k citovému zaujetí a myšlení (Maňák a kol., 2003).

Při pozorování je také důležité vhodně zvolit slovní komentář, neboť řídí vnímání a i samotné pozorování. Dokáže upozornit na jevy, na které je dobré se zaměřit a podobně. Maňák a kol.(2003) tyto požadavky shrnuli do několika tezí, které jsou teoreticky i empiricky zdůvodněné a ověřené. Ty jsou uvedeny v tabulce 1.

Tabulka 1 – Požadavky na předvádění

a)	K předvádění je třeba naplánovat a připravovat potřebné materiály, pomůcky a prověřit fungování technických zařízení.
b)	Zlaté pravidlo pro učitele požaduje podle možností předkládat předměty co největšímu počtu smyslů, neboť jen tak je možno jevy poznat po všech stránkách.
c)	Složitější předvádění je nutno rozložit v jednodušší prvky.
d)	Předvádění má probíhat v přiměřeném tempu, má být přístupné všem, kterým je určeno.
e)	Pokud to dovoluje charakter předváděných jevů, je účelné zapojit do předvádění žáky.
f)	Při předvádění žáci nemají být pasivní; proto učitel žáky aktivizuje ke spolupráci, podněcuje je k otázkám.
g)	Po jednotlivých fázích předvádění je třeba prověřovat, zda bylo učivo pochopeno. Při nejasnostech nebo nepochopení je nutno obtížné prvky nebo části znovu předvést.
h)	Výsledek předvádění závisí mimo jiné také na tom, jak se předvádění vhodně a výstižně doplňuje slovním vysvětlováním.
i)	Po ukončení předvádění žáci shrnují vlastní poznatky. Nesprávnosti učitel opraví, nedostatky doplní.
j)	V průběhu předvádění nebo po jeho ukončení si žáci pořizují zápisky, zachycují předváděné jevy v kresbách, v schématech, náčrtech a podobně.

k)	Každé předvádění názorného materiálu by současně mělo být výcvikem v pozorování.
l)	Předvádění předmětem se musí žákům demonstrovat tak, aby ho všichni žáci mohli dobře vnímat.
m)	Názory je třeba žákům předkládat ve správnou dobu, tj. nikoli před začátkem výkladu nebo demonstrace.
n)	Žáci si učivo osvojí hlouběji, předvádí-li se jim jev ve vývoji, v činnosti, v souvislosti s reálnou skutečností, v přirozeném prostředí.

Zdroj: Maňák a kol., 2003, 80 s.

Další výukové metody jsou dovednostně praktické, které jsou především založené na praxi žáků, na jejich vlastní aktivitě a samotné (samostatné) činnosti. Jedná se především o činnost praktickou (Maňák a kol., 2003).

Pokud uplatníme ve výuce tuto metodu, u žáků poté dochází k rozvoji psychomotorických dovedností. Ty následně dokážou rozvíjet jejich motivaci a dále také rozvíjí:

1. Nácvik pohybových a praktických činností (jednoduché manuální činnosti).
2. Laboratorní činnosti studentů (studentské pokusy, laboratorní úlohy).
3. Pracovní činnosti (práce v dílnách, školní praxe, praxe v podnicích).
4. Grafické a výtvarné činnosti (sestrojování grafů, rýsování schémat).“ (Zormanová, 2012)

Aktivizující výukové metody jsou označením pro nové pedagogické koncepce (Zormanová, 2012). V literatuře od (Maňák a kol., 2003) se setkáváme s termínem alternativní metody, což je také označení pro inovativní neboli aktivizující metody. Mezi inovativní výukové metody jsou podle (Maňák a kol., 2003) řazeny metody, které se označují jako aktivizační výukové metody. Mimo jiné např.: situační výukovou metodu, inscenační metody a didaktické hry. Pomocí didaktických her se dají s žáky řešit i složité učební úlohy, neboť hra se pro ně stává silným motivačním stimulem. Dá se zařadit do každého vyučovacího předmětu. Ovšem příprava výuky, v níž se má tato metoda realizovat, může být pro učitele náročná. Vyžaduje dokonale promyšlení obsahové i organizační náplně, materiální zajištění a popřípadě v jakých skupinkách se hra bude odehrávat (Kalhous, 2002). Inscenační metody neboli metody hraní her spočívají v simulaci stanovených situacích. Následné řešení je poté realizováno formou hraní, kdy každý žák dostane určitou roli. V této metodě je prostor pro tvořivé rozvíjení jejich individuálních strategií a silnou vnitřní motivaci. Hraní různých her pomáhá žákům

k vyjádření vlastních názorů a myšlenek. U inscenační metody je také důležité, aby si žák vybral roli, jakou chce, neboť při splnění podmínek se poté většina žáků se svou rolí identifikuje. Díky tomu, že žáci si sami mohou zvolit roli, kterou by rádi ztvárnili, tím se více zapojí do výuky, zvýší to jejich motivaci. Žáci dělají něco, co je baví (Kalhous, 2002).

Dále mezi výukové inovativní neboli alternativní metody patří např. metody diskusní. Což je taková výuka, která je především založená na komunikaci mezi učitelem a žákem a mezi žáky navzájem. Při komunikaci si mezi sebou vyměňují dané názory, argumenty, zkušenosti, díky jimž, dokážou žáci najít řešení daného problému. To zvyšuje jejich motivaci (Pecina, 2008). Dále se sem také řadí metody situační, které učí žáky řešit konkrétní dané situace ze života. Podstatou těchto metod je hledání postupů vedoucích k řešení konkrétní situace (Maňák a kol., 2003).

3. 3. Motivace žáků ve výuce

Jak už bylo výše popsáno, motivace je důležitou součástí našeho jednání a chování. Slouží ale také jako prostředek při zvyšování učebních výkonů. Je důležité si také uvědomit, že motivace má vliv na celou osobnost žáka, a to různými způsoby, jenž byly popsány v úvodní kapitole (Lokša a kol., 1999).

V kapitole budou popsány hlavní faktory, které mají vliv na motivace k učení.

Jedním z používaných faktorů ve škole je wow efekt. Tento faktor dokáže učení udělat zajímavé a vzbudit tak v žácích zvědavost. Faktor může dokonce probouzet pocit údivu nad světem (Petty, 1996).

Například Petty (1996) ve svém díle popisuje několik možných variant, jak dosáhnout toho, aby učení dokázalo vzbudit zvědavost u žáků. První možností může být to, že vyučující dodá učební látce „osobní rozměr“. Každý obecný princip nebo jev bude zajímavější, když jej předložíme z pohledu jedince, jehož ovlivňují. Můžeme si představit, že televizní režisér se chystá natočit krátký pořad. Režisér, který by neměl dost zkušeností, by dokument sestavil z rozhovorů s danými respondenty. Dozvěděl by se vše, co by potřeboval a téma by bylo zcela vyřešené. Ovšem redaktor, který je profesionál ve své práci, by dokumentu dodal již zmíněný osobní rozměr. Dal by si s tím větší práci a vyhledal by konkrétní osoby, které se setkali s daným problémem. Svou dokumentaci by podložil konkrétními příběhy (Petty, 1996).

Podstatou je, aby učitel věděl, jak daný jev působí na jednotlivce. Stejně jako profesionální redaktori, tak i učitelé používají komunikaci. Přičemž aplikace tohoto rozměru není ve výuce nijak limitovaná. Vše závisí na učitelích, na jejich fantazii a představivosti. Učitel by měl svůj obor vnímat úhlem pohledu těch, kdo ho ve svém běžném životě praktikují (Petty, 1996).

Dalším způsobem, jak v učení vzbudit zvědavost je záhada. Ve výuce je to ovšem trochu těžší, neboť stejně jako u předchozího i zde musí být učitel tvořivý a vynalézavý. Tvořivost a fantazie se nesmí držet zkrátka. Tyto možnosti dokážou žáky dobře navnadit a následně u nich dokážou vzbudit i motivaci k učení (Petty, 1996). Například při výuce Sluneční Soustavy, lze pro žáky připravit záhadu a to v podobě nápisu na dveřích. Žáci budou překvapení a napjatí, co je dnes ve výuce čeká (Patersonová, 1996).

Další faktor, který prokazatelně působí na žákovy smysly je zájem o to, co je předmětem učení. Učitel žákův zájem může zvyšovat dvěma způsoby. První možností je, použití zájmu žáků o sebe samé, tzn., že učivo přirovnáme k životu samotného žáka, užitím příkladů ze života žáků nebo jejich zážitků ze třídy a podobně. Druhým způsobem, jak žáky zaujmout je, že učivo učiníme zajímavějším, zdůrazníme jeho neobvyklost, originalitu, nebo to, co by žáci u tohoto učiva nečekali. Toho se dá dosáhnout například práci s hlasem, změnou našeho místa ve třídě, posunem od přednášení k dotazování nebo od textů k filmům (Hunterová, 1999). Něco, co je odlišné od běžných zážitků ve výuce, může v žácích vzbudit „orientačně-pátrací reflex“ a výsledkem poté může být jejich větší pozornost. Ozvláštnění hodiny ovšem nezůstává nastálo. Žáci si na tyto věci poměrně rychle zvyknou a pak už pro ně přestanou být zajímavé. Proto je vhodné, aby učitel využil „orientačně-pátracího reflexu“ a vyučoval tak, aby učivo začalo mít svou vlastní hodnotu a ne pro svou neobvyklost. Pozornost se dá vyvolat poměrně malými změnami. Přehnaná snaha o oživení výuky nebo nápadné prvky, mohou spíše žáky rozptylovat a žáci by samotné výuce pozornost nevěnovali. Pokud spojíme originalitu učiva s tím, co se z jeho obsahu týká přímo žáků, dokážeme tím vzbudit jejich zájem a následně zvýšíme i motivaci k učení. Ovšem u originality je důležité se vyvarovat toho, abychom učivo podali tak živě, že by se žáci začali soustředit pouze na originalitu a ne na obsah učení. Proto si musíme uvědomit, že cílem originality je zvýšit motivaci v učení (Hunterová, 1999).

Žáci a studenti se také potýkají s otázkou, jaké uplatnění budu mít, až školu dokončí. V tom nastává problém, že nechtějí usilovat o kvalifikaci, která jim podle jejich názoru nebude ani po dokončení školy nijak prospěšná a žáci ztrácejí motivaci k učení (Petty, 1996).

Podstatné je, aby učitelé zdůrazňovali, k čemu je to, co vyučují dobré. Nejlepší je, když žáci mají krátkodobý a dlouhodobý cíl. Dlouhodobý motivační faktor se může stát silným faktorem krátkodobým, pokud práci, kterou žáci dělají během roku, je součástí jejich závěrečného hodnocení. Žáci budou přistupovat k úkolům s větší zodpovědností, pokud budou vědět, že výsledky ovlivní jejich konečné hodnocení. Žáci potřebují, aby jim byly připomínány krátkodobé a dlouhodobé cíle, smysl toho, co se žáci učí (Petty, 1996).

Žáci by také měli být v kontaktu s lidmi mimo školu, jinak by se mohlo stát, že nebudou přesvědčeni o smysluplnosti učení. Zvýšit motivaci by mohly i případné exkurze, učební praxe a hosté při vyučování. Dále by také učivo, které se žáci naučí, mohli použít v praxi. Například tím, že získají náhled na problematiku, která je předmětem celospolečenské diskuse, takže se do ní mohou úspěšně zapojit a podobně. To by totiž mohlo dodávat učivu větší význam a smysluplnost (Petty, 1996).

Dalo by se říci, že motivační faktor, který volí odpovídající obtížnost učiva, působí na žáka nejsilněji. Je považován za hnací sílu celého procesu učení. Žáka vždy budou bavit věci, v kterých se mu bude dařit, stejné je to i v okamžiku, kdy se žákovi věci nebudou dařit, nebude ho to bavit. Když se hned na poprvé podaří splnit těžký úkol, získá důvěru ve své schopnosti, začne ho to bavit a bude chtít plnit těžší úkoly. Tato důvěra mu bude dodávat odhodlání, a právě to je základem úspěchu a schopnost nenechat se vyvést hned z míry, pokud přijde příležitostný neúspěch (Petty, 1996). Čím více žáci zažijí úspěch, tím jsou více optimističtí, co se týče jejich budoucích výkonů. Žák, který se cítí úspěšný, se pustí do splnění úkolu i ve chvíli, kdy je zde velká pravděpodobnost, že žák selže (Hunterová, 1999).

Ovšem žák, který zažije neúspěch hned při prvním zadaném úkolu, se dalšímu bude snažit vyhnout. Pokud ale bude nucen další úkoly plnit, bude to vše dělat s úzkostí a bude očekávat neúspěch, který se přitom i s velkou pravděpodobností dostaví (Petty, 1996). To jsou zážitky, které si žák s sebou ponese do budoucna. Protože čím vícekrát v minulosti selhali, tím se více obávají vystaveného rizika, že znovu neuspějí. Pro jejich vnitřní klid se raději do ničeho ani nepouštějí, jsou demotivovaní (Hunterová, 1999).

Proto je potřeba, aby učitel nastavil takovou úroveň úlohy, kterou by zvládli všichni žáci. To by ovšem nemělo znamenat, že žáci, kteří jsou více úspěšní ve svých úkolech, nechá učitel projít s menšími nároky. Je ale také důležité si uvědomit, že každý žák pracuje svým tempem a dostává úlohy takové, které zvládne splnit. Úspěšnější žáci by měli dostat kromě toho také obtížnější úlohy, které pro ně nebudou větší výzvou a také je nechají zažít úspěch, neboť

splnění příliš jednoduché úlohy pro nadanější žáky také není příliš motivační (Hunterová, 1999). Dále je potřeba žáky podpořit, aby se nebáli dalších úkolů a výzev, kterým budou čelit. Snažit se pomoci žákům tak, aby každý dokázal zažít úspěch. To může učitel zařídit tak, že např.: bude nejprve klást jednodušší otázky těm, kteří zažívají neúspěch, a těžší otázky těm, kteří jsou více „úspěšní“. Následně může ty méně úspěšné požádat o to, aby zopakovali odpovědi více „úspěšných“ žáků vlastními slovy. Tím docílíme toho, že všichni budou vědět o čem je řeč. A tento úkol je brán i jako opakování, který je potřeba pro budoucí úspěchy, což žáky povede k větší motivaci (Hunterová, 1999). Dlouhodobý neúspěch je pro žáka velkým demotivačním faktorem (Petty, 1996).

Podobné je to i na vyučovací hodině. Žák, který odvedl na hodině dobrou práci a obdržel za ni pochvalu či uznání, bude při příští hodině díky tomu pozitivně naladěný. Žák začne zaznamenávat úspěch při učení, získá tak důvěru ve své schopnosti něčemu se naučit (Petty, 1996).

Dalším faktorem, se kterým se setkáváme ve výuce, je zvolení vhodné organizační formy učiva. Protože někteří žáci chtějí být akceptováni svými spolužáky nebo jsou alespoň nadšení z toho, že jsou v porovnání s nimi úspěšní, lze do výuky zařadit soutěže, které žákům poskytují silnou motivaci. Je však nutné podotknout, že zvýšená motivace a sebehodnocení těch nejlepších mohou být naopak vyváženy poklesem motivace a sebehodnocení těch poražených (Petty, 1996).

Dalším problémem, se kterým se můžeme u soutěživosti setkat, je skutečnost, že někteří žáci s oblibou upozorňují na chyby ostatních a často se těmito spolužáky vysmívají. Takové chování může být právě příčinou jejich vlastní úzkosti z neúspěchu. Učitel by tyto projevy neměl tolerovat, neboť u postižených jedinců vytváří negativní obraz sebe sama. Také by se neměl výkon žáka nikdy zesměšňovat, a to ani v legraci (Petty, 1996).

3. 4. Motivace ve výuce zeměpisu

3. 4. 1. Zeměpis

Zeměpis (neboli geografie) je specifický tím, že je všude okolo nás (Holt-Jensen, 1999). Lze ho použít jako jakýsi nástroj, který nám dokáže představit jednotlivá místa na zemi. Zprostředkovává, co se kde nachází a podle toho si každý může vybrat, jestli by do konkrétního místa chtěl, či nechtěl cestovat. Zprostředkovává, jaké podmínky v daném místě

Lze očekávat, a to z hlediska přírodních, socioekonomických a podobně (Kohoutová a kol., 2021).

Zeměpis je originální tím, že v něm dokážeme uplatnit většinu toho, co se učíme nebo jsme se naučili i v ostatních vyučovacích předmětech. Například tím, když chceme pochopit procesy neživé přírody, k tomu potřebujeme znát učivo z fyziky a chemie. Přírodopis neboli biologie nám pomůže zase k tomu, abychom se seznámili se studiem živočichů a rostlinstva. Nejen dění ve světě ale i kulturu různých národů nám pomůže přiblížit dějepis. Sport je dnes rozšířen po celém světě a sportovní události sledují lidé po celém světě. Ke čtení mapy, při práci s grafy a tabulkami je také velmi důležitá matematika. Informatika nám zase pomůže využít aktuální data, potřebné informace a podobně. Příkladů, které bychom mohli najít, je opravdu hodně (Kohoutová a kol., 2021). Lze tedy říci, že mnohdy teoretické učivo z jiných předmětů je možné v zeměpisu aplikovat konkrétně (např. proces kondenzace, výparu a dalších procesů z fyziky na koloběhu vody v přírodě). Tato konkrétnost (a možná i praktičnost) může být specifickým rysem zeměpisu, který může působit na žáky motivačně (Kohoutová a kol., 2021).

Zeměpis se snaží přiblížit a charakterizovat různá území. Popisuje rozmístění lidí, jevů a událostí na různých územích. Zkoumá interakce mezi člověkem a prostředím v různých podmínkách. Obsahově je geografie velmi rozsáhlá, a jak již bylo popsáno výše, přejímá poznatky z různých oborů. Má velký zájem na budoucím utváření mezilidských vztahů a prostředí. Geografie má také nedílné postavení ve vzdělávání ale také v mezinárodní a ekologické výchově občanů (Charta, online.cz, 2022).

Výuka geografie ve škole také přispívá k rozvoji komunikativních dovedností žáků, k jejich kulturnímu projevu. Dokáže rozvíjet jejich osobnost a umožňuje jim, se uplatnit ve společnosti (v prostorové dimenzi denního života). Zeměpis dokáže žáky vtáhnout do svého děje a to může být, pozitivně motivující (Charta, online.cz, 2022).

3. 4. 2. Využití vybraných faktorů ve výuce

Do výuky se dají zapojit mnohé výše uvedené faktory. Jedním z nich je faktor, který v žácích vzbuzuje údiv. Ten lze do výuky zapojit například pomocí kontroverzních neboli sporných témat. Na otázky lidé odpovídají velmi rozdílně, neboť každý má svůj názor. Stejně je to i ve výuce zeměpisu, každý žák má svůj názor na danou problematiku (Roberts, 2013).

Názory mohou být odlišné z různých důvodů, např. dochází ke střetu zájmů mezi skupinou lidí, organizací nebo mezi žáky ve škole. Takovým příkladem kontroverzního tématu ve výuce zeměpisu může být i životní prostředí. Některé skupiny by upřednostňovaly životní prostředí, jiné skupiny by daly přednost zaměstnanosti a dalším ekonomickým zájmům. Například vytváření rezervací v Keni by mohlo pomoci ohroženým druhům přežít, ovšem tyto rezervace by byly na úkor lidí, kteří zde žijí. Dále také existuje konflikt ideologií, různé pohledy na svět a podobně (Roberts, 2013).

Roberts (2013) se také ve svém díle zabývá otázkou, proč by se ve výuce zeměpisu měli zkoumat kontroverzní otázky. Existuje mnoho důvodů pro zařazení těchto otázek do učebních osnov spolu s hodnotami a etickými otázkami, které jsou s nimi spojené. Současná geografie světa je spojena s jevy, které zde byly v minulosti. Téměř vše, co se v geografii studovalo, bylo ovlivněno minulostí, z nichž většina by byla dnes kontroverzní. Studium aktuálních kontroverzních témat může u studentů zvýšit povědomí o složitosti procesů a faktorů, které ovlivnily jejich studium, což u nich může vzbudit údiv (Roberts, 2013).

Kontroverzní témata lze také do výuky zařadit proto, neboť se studenti díky němu mohou naučit širokou škálu dovedností. Existují dva přístupy k výuce kontroverzních témat. Někteří kladou větší důraz na vnitřní obsahovou stránku studia: student by měl vědět o aktuálních problémech, které jsou důležité pro jeho život. Také většina studentů má velký zájem o aktuální problémy, co se děje ve světě a chtějí je studovat ve své škole. Důraz je kladen na znalosti a pochopení dané problematiky. Jiní kladou důraz na dovednosti, které studenti získávají prostřednictvím studia. Shromažďují své akademické znalosti, vyhodnocují důkazy, spolupracují a komunikují s ostatními (Roberts, 2013).

Pokud by chtěl vyučující do své hodiny zavést kontroverzní téma, měl by si uvědomit, že by měl být „vyrovnaný“ a respektovat žákův názor. Studenti by ovšem také měli dostat alternativní názor od vyučujícího na danou problematiku. Měli by slyšet všechny názory na problém, i kdyby některé názory měli být „nevhodné“. Studenti by měli mít možnost vyjádřit své vlastní názory, protože pokud se žák může volně vyjádřit, výuka ho začne zajímat a může to zvýšit jeho motivaci (Roberts, 2013).

Učitel v těchto situacích může zaujmout jakýkoliv postoj. Ovšem Roberts (2013) doporučuje dva, které jsou ideální. Jedním z nich je tzv. neutrální postoj, kdy si učitel vyslechne žákovy názory a nedává najevo, s kterým souhlasí a s kterým ne. Dalším postojem může být

angažovaný. Ten zaujme učitel ve chvíli, kdy sdělí žákům svůj názor anebo v okamžiku, kdy bude učitel hájit určité hodnoty (Roberts, 2013).

Jak již bylo popsáno výše v kapitole 3. 2. originalitou ve výuce lze dosáhnout také pomocí dotazování. To ovšem neznamená, že výuka pomocí výkladu nehraje žádnou roli. Prezentační přednáška učitele může studentům přiblížit geografickou slovní zásobu a způsoby myšlení: lze ji použít k podpoře čtení studentů a na základě zkušeností souvisejících s tím, co se studuje, může být živým a zajímavým zdrojem. Typické vzorce otázek a odpovědí mají určitou hodnotu, ale nelze je považovat za diskusi. Je dobré se zamyslet nad tím, kdy je vhodné klást otevřené a uzavřené otázky. Rámce, které kategorizují typy otázek, mohou učitelům pomoci měnit druhy otázek, které kladou, a požadavky kladené na myšlení studentů. Pokud upravíme výuku a založíme ji nad diskusi, bude to pro žáky něco nového něco originálnějšího a tím můžeme zvýšit jejich motivaci (Roberts, 2013).

Dále také, pokud žáci dokážou najít smysl geografie, zvýší se jejich motivace. Roberts (2013) ve svém díle popisuje, že bychom měli hledat smysl geografie prostřednictvím uvažování a argumentace. Pro rozvoj geografického porozumění je důležité, aby studenti rozuměli informacím, se kterými se setkávají a to tím, že spojí všechny své dovednosti: mezi jejich stávajícím chápáním, novými znalostmi a mezi různými informacemi (Roberts, 2013).

Argumenty jsou jádrem konstrukce geografických znalostí, proto jsou také důležité při učení zeměpisu pomocí dotazování. Geografové rozvíjejí myšlenky, spojují je s důkazy, činí tvrzení o světě a ospravedlňují své interpretace prostřednictvím odůvodněných argumentů. Argumenty jsou ovlivněny tím, kdy a kde se odehrávají a pozicí výzkumníků. Ty však neznamenají, že tvrzení jsou zcela relativní. Všechna tvrzení musí být v souladu s materiálním světem a před zveřejněním a přijetím musí projít akademickou kritikou. Takže i když existují různá chápání a interpretace aspektů geografie, není to tak, že by se nic nedělo. Geografové musí svá tvrzení obhajovat odůvodněnými argumenty (Roberts, 2013).

V tradičních přístupech k výuce geografie ve školách jsou tvrzení přenášena jako fakt, jako správné a špatné odpovědi jsou studentům poskytovány autoritativní vysvětlení. Badatelský přístup ke studiu zeměpisu uvádí studenty do geografických způsobů myšlení, takže je považováno za důležité, aby si studenti uvědomili, že geografické znalosti byly vyvinuty prostřednictvím debat, nesouhlasu a odůvodněných argumentů. Studenti musí umět vyhodnotit argumenty, které uvádí v geografických pramenech. Kromě toho je v

demokratické společnosti důležité umět vyhodnotit argumenty prezentované v médiích (Roberts, 2013).

4. Metodika

4. 1. Návrh vyučovací hodiny

V této části se budu zabývat návrhem vyučovací hodiny, která bude obsahovat motivační prvky. Ty již byly popsány v předešlé kapitole a následně budou ověřeny v praxi. Za tímto účelem jsem kontaktovala paní učitelku Gabrielu Kostovou ze Základní školy Blatnice. Paní učitelka mi vyšla vstříc a nabídla mi, že vyučovací hodinu s motivačními prvky lze realizovat v sedmém ročníku, a to u tématu týkající se regionální geografie. Paní učitelka měla hotovou přípravu výuky, do které jsem následně navrhla motivační prvky.

Konkrétní téma vyučovací hodiny, ve které byl návrh realizován, bylo hospodářství Asie.

Zařazení celku v rámci RVP ZŠ (MŠMT, 2017):

- Vzdělávací oblast: Člověk a příroda
- Vzdělávací obsah: Zeměpis (geografie)
- Učivo: světové hospodářství – sektorová a odvětvová struktura, územní dělba práce, ukazatele hospodářského rozvoje a životní úrovně

Očekávané výstupy dle RVP ZŠ:

- žák zhodnotí přiměřeně strukturu, složky a funkce světového hospodářství, lokalizuje na mapách hlavní světové surovinové a energetické zdroje
- žák porovnává předpoklady a hlavní faktory pro územní rozmístění hospodářských aktivit

Stejně jako RVP ZŠ stanovuje očekávané výstupy žáka, tak také má každá škola svůj školní vzdělávací program (ŠVP), dle kterého se řídí výuka a které také stanovuje očekávané výstupy žáka, což popisuje následující tabulka 2, která znázorňuje ŠVP ZŠ Blatnice. V tabulce jsou zvýrazněné obsahy, které se týkají konkrétního tématu hodiny.

Tabulka 2 - Zařazení celku v rámci: ŠVP ZŠ Blatnice

Období	Učivo Průřezová témata	Očekávané výstupy žáka
Únor – červen	<p>Asie (zeměpisná poloha, rozloha, členitost, přírodní poměry, obyvatelstvo, struktura hospodářství, hospodářské a politické postavení regionu ve světě, regiony Asie)</p> <p>VDO – Občan, ob.společnost a stát, Principy demokracie jako formy vlády a způsobu rozhodování, Formy participace občanů v pol. životě</p> <p>VMEGS – Objevujeme Evropu a svět</p> <p>MuV – Etnický původ</p> <p>EV – Lidské vztahy a problémy živ.prostředí</p>	<p>porovnává a přiměřeně hodnotí polohu, rozlohu, přírodní, kulturní, společenské, politické a hospodářské poměry, zvláštnosti a podobnosti, potenciál a bariéry jednotlivých světadílů, oceánů, vybraných makroregionů světa a vybraných (modelových) států</p> <p>zvažuje, jaké změny ve vybraných regionech světa nastaly, nastávají, mohou nastat a co je příčinou zásadních změn v nich</p> <p>vytváří a využívá osobní myšlenková (mentální) schémata a myšlenkové (mentální) mapy pro orientaci v konkrétních regionech, pro prostorové vnímání a hodnocení míst, objektů, jevů a procesů v nich, pro vytváření postojů k okolnímu světu</p>

zdroj: ŠVP Blatnice, sedmý ročník

4. 2. Plán vyučovací hodiny

V tabulce 3 je znázorněn plán vyučovací hodiny, jehož podklady zpracovávala paní učitelka Kostová. Do výuky zařadila skupinovou práci v rámci jednotlivých stanovišť, kde žáci plnili různé úkoly.

Tabulka 3 – Plán vyučovací hodiny

Čas	Aktivita	Cíl aktivity	Vyučovací metoda	Organizační forma	Co se děje ve třídě		Pomůcky
					Co dělá učitel/říká učitel	Co dělají žáci	
6 minut	Zemědělství Asie – práce s textem	Žák dokáže rozeznat významné plodiny pěstované v regionu, analyzovat vhodné podmínky pro pěstování rýže s ohledem na klima	Metoda řešení problému	Skupinová	Zadává úkol, kontroluje žáky při jeho plnění	Spolupracují ve skupině na zadaném úkolu, zapisují své odpovědi	Pracovní list, vlastní sešit
6 minut	Těžba nerostných surovin – práce s textem a atlasem	Žák dokáže popsat nerostné suroviny v jednotlivých regionech	Metoda čtení a analýza textu	Skupinová	Zadává úkol, kontroluje žáky při jeho plnění	Spolupracují ve skupině na zadaném úkolu, zapisují své odpovědi	Pracovní list, školní atlas
6 minut	Průmysl Asie – práce s textem	Žák dokáže podle charakteristiky průmyslu určit, o jaký stát se jedná	Metoda řešení problémů	Skupinová	Zadává úkol, kontroluje žáky při jeho plnění	Spolupracují ve skupině na zadaném úkolu, zapisují své odpovědi	Pracovní list, vlastní sešit, školní atlas
6 minut	Doprava Asie - práce s textem	Žák popíše dopravní prostředky v daných regionech Žák se seznamuje s pojmy: transsibiřská	Metoda řešení problémů, analýza textu	Skupinová	Zadává úkol, kontroluje žáky při jeho plnění	Spolupracují ve skupině na zadaném úkolu, zapisují své odpovědi	Pracovní list, vlastní sešit, školní atlas

		magistrála a rychlovlaky ve východní Asii					
6 minu t	Hospodářství í Asie – práce s internetový m atlasem	Žák rozlišuje, rozvinuté a rozvojové země na základě různých ukazatelů uvedených ve elektronickém internetovém atlasu	Metoda analýzy textu	Skupinová	Zadává úkol, kontroluje žáky při jeho plnění	Spolupracují ve skupině na zadaném úkolu, zapisují své odpovědi	Internetový atlas (Atlas.Mapy.cz) vlastní sešit

Zdroj: vlastní zpracování dle osnovy paní učitelky Kostové, 2022

Aktivita jednotlivých stanovišť, se týkala hlavního tématu, a tím bylo hospodářství Asie. Na prvním stanovišti se měli žáci seznámit se zemědělstvím celé Asie a zjistit, jaké se zde pěstují plodiny. Cílem je, aby žák dokázal rozeznat významné plodiny pěstované v regionu, analyzovat vhodné podmínky pro pěstování rýže s ohledem na klima. Zde byla použita metoda ve vztahu k poznávacím činnostem žáků, kdy žák sám poznává nové informace. Svě informace si propojuje na základě podkladů, které má k dispozici. Na druhém stanovišti by se žáci měli seznámit s těžbou nerostných surovin v Asii. V tomto úkolu byla použita metoda čtení a analýzy textu, kdy si žák na základě svých znalostí a zkušeností dohledává nové informace pomocí školního atlasu. Žák na základě tohoto úkolu dokáže popsat, nerostné suroviny v jednotlivých regionech. Další stanoviště bylo zaměřeno na průmysl Asie, kde hlavním cílem bylo, aby žáci na základě popisu průmyslu v textu poznali, o jaký konkrétní stát se jedná a seznámili se tak s průmyslem v jednotlivých státech. Čtvrté stanoviště bylo zaměřeno na dopravu v Asii, kde prvním úkolem bylo doplnit tajenku. Žáci pomocí atlasu doplnili potřebné informace do tajenky a následně zjistili, jak se jmenuje dopravní prostředek, který je velmi typický pro jižní, jihovýchodní a východní Asii. Další součástí tohoto úkolu byla transsibiřská magistrála, o které si žáci měli přečíst text, a tím se tak s tímto pojmem seznámit. Poslední část se zabývala vybranými hospodářskými ukazateli v Asii. Žáci si pomocí internetového atlasu dohledávali potřebné mapy. Na základě práce s internetovým atlasem, žák rozliší a dokáže vybrat rozvinuté a rozvojové země. Celá tato aktivita byla

připravena na třicet minut z celkového času vyučovací hodiny. Přičemž každá skupina se na jednotlivých stanovištích měla střídát po 6 minutách.

4. 3. Rozhovor s vyučující

4. 3. 1. Charakteristika metody

Hlubkový rozhovor je považován za nejčastěji používanou metodu pro sběr dat v kvalitativním výzkumu. Díky hloubkovému rozhovoru jsou zkoumáni členové určitého prostředí, s cílem získat určité pochopení jednání událostí, jakým disponují jednotliví členové dané skupiny. Pomocí otevřených otázek, lze lépe porozumět názorům daného respondenta (Švaříček a kol., 2014). Jeden ze základních principů kvalitativního výzkumu u hloubkového rozhovoru je zachytit slova a výpovědi v jejich přirozené podobě (Lofland in Švaříček a kol., 2014). Hlubkový rozhovor se také rozděluje na dva typy rozhovoru, které lze označit za polostrukturovaný a nestrukturovaný neboli narativní rozhovor (Švaříček a kol., 2014). Pro svůj výzkum jsem zvolila polostrukturovaný rozhovor, který je zařazen mezi nejvyužívanější techniky sběru dat. Je také velmi vhodný z hlediska flexibility, neboť dokáže reagovat na daného respondenta. Komunikace mezi tazatelem a respondentem je více přirozená. Polostrukturovaný rozhovor může probíhat až do hloubky tématu. U rozhovoru je také důležité mít předem připravené otázky, které pomocí detailních odpovědí vedou k rozpoznávání důležitých témat. Strukturovaný i polostrukturovaný rozhovor má předem stanovené zásady kterých tazatel musí držet. Ovšem polostrukturovaný rozhovor jej nemusí dodržovat tak striktně jako strukturovaný (Mišovič a kol., 2019). U rozhovoru je za nejdůležitější část považováno jádro rozhovoru skládající se z otázek, kterých se musí výzkumník držet.

Nedílnou součástí tohoto jádra jsou úvodní otázky, dále hlavní a ukončovací. Úvodní otázky mají své postavení v každém rozhovoru. Na začátku rozhovoru se ještě odehraje představení výzkumníka a následně jeho projektu, požádá se o souhlas o zaznamenávání odpovědí a následně pokud je možné si rozhovor nahrávat. Po představení výzkumu, co a jak bude, by měly následovat úvodní otázky, které by měly dávat najevo určitou empatii s účastníkem (Švaříček a kol., 2014). Poté následují hlavní otázky, které se překládají z vědeckého jazyka do běžné řeči, aby jim dotazovaný rozuměl a mohl na ně odpovědět. Původní výzkumná otázka bývá většinou abstraktní a široká. Je důležité, aby badatel dorazil na rozhovor již

s připravenými otázkami, na které se chce ptát. Hlavní otázky také musí být konstruovány s ohledem na to, aby nepředurčovaly a neomezovaly odpovědi a zároveň musí pokrývat daný zájem výzkumu. Cílem je, aby respondent hovořil otevřeně, aby do rozhovoru zapojil své zážitky své zkušenosti a podobně, nikoli, aby podával „správné odpovědi“. Hlavní otázky by měly mít také deskriptivní podobu, neboli popisnou podobu, jinak by se totiž mohlo stát, že respondent by odpovídal na dané otázky velice spekulativně (Švaříček a kol., 2014).

Hlavní otázky rozhovoru vycházejí z hlavní výzkumné otázky a ze specifických výzkumných otázek, které byly stanoveny na začátku celého rozhovoru (Švaříček a kol., 2014). Výzkumný rozhovor, který jsem vedla já, obsahoval Wengrafův pyramidový model. Ten se skládá ze základních výzkumných otázek (ZVO), který je nejprve rozložen na specifické výzkumné otázky (SVO) a tyto specifické otázky jsou dále rozděleny na tazatelské otázky (TO) (Wengraf in Švaříček a kol., 2014). Také dochází mezi úrovněmi specifických výzkumných otázek a otázek tazatelských k prolínání jazyka hovorového a odborného (Švaříček a kol., 2014).

Na každý výzkumný rozhovor by se měl badatel dobře připravit. Zvážit kolik je potřeba připravit otázek. Zkušené badatelé si většinou připraví kolem dvaceti otázek, ale ve většině případů se nezeptají na všechny. Pokud si výzkumník připraví málo otázek, mohl by dojít k tomu, že některé otázky nebudou vhodné a následný rozhovor bude u konce (Švaříček a kol., 2014).

Na závěr celého rozhovoru jsou poté použity ukončovací otázky. Ty jsou taktéž nedílnou součástí rozhovoru. Ukončování rozhovoru by nemělo probíhat ve spěchu, a ani by zde neměly být otázky, které budou odbyty jednou větou. A ačkoli se badatel dozvěděl vše, co potřeboval, neměl by se nechat zmást pocitem úspěšně provedeného rozhovoru, neboť svou úspěšnost teprve pozná při důkladné analýze svého rozhovoru a následné interpretaci dat (Švaříček a kol., 2014).

Dále tyto otázky může jakkoli během rozhovoru doplňovat a upravovat, podle odpovědi respondenta. Díky rozšiřujícím a doplňujícím otázkám také můžeme lépe pochopit danou situaci, o kterou se zajímáme, jelikož doplňkové otázky nás obohatí o informace spojené s kontextem (Miovský, 2006).

Rozhovor je do jisté míry strukturovaná konverzace, kterou výzkumník řídí pomocí hlavních, navazujících a pátracích otázek. U tohoto rozhovoru si nelze myslet, že se jedná o rovnocenný

vztah totožný s konverzací dvou kamarádů (Johnson in Švaříček a kol., 2014). Na jedné straně je výzkumník, který přišel, aby provedl výzkum, zatímco respondent je ten, kdo poskytuje informace a odpovídá na otázky. Dalo by se říci, že výzkumník má do jisté míry odlišnou roli od respondenta, neboť vede rozhovor, ví na co se ptát, a v nejlepším případě rozhovor i ukončuje (Švaříček a kol., 2014).

4. 3. 2. Otázky rozhovoru s vyučující včetně jejich odůvodnění

Jak již bylo výše popsáno, rozhovor je do jisté míry strukturovaný. Nedílnou součástí jsou úvodní otázky, dále hlavní a ukončovací. Úvodní otázky mají své postavení v každém rozhovoru (Švaříček a kol., 2014). Celý rozhovor i s odpověďmi je součástí přílohy, viz přílohy A.

V úvodních otázkách jsem představila paní učitelce Kostové, o jaký rozhovor se bude jednat, a také to, že bude věnován především motivaci. Dále jsem pokládala otázky takové, abych se ve stručnosti dozvěděla něco více o třídě, kde byla výuka realizována, viz soubor otázek za a).

a) Úvodní otázky:

1. Rozhovor, který spolu povedeme, bude především věnován motivaci ve výuce. Jaká je Vaše zkušenost s motivací? Co podle Vás, dokáže žáky nejvíce namotivovat?
2. Výuka byla realizována v sedmé třídě. Je podle Vás tato třída nějakým způsobem specifická? Pokud ano, jak?
3. Jsou zde žáci se speciálními vzdělávacími potřebami? Pokud ano, kolik?
4. Kolik je zde žáků, kteří jsou nadaní?
5. Jaká je oblíbenost zeměpisu v této třídě?

Další součástí rozhovoru jsou hlavní otázky. A jak, již bylo popsáno výše, hlavní otázky rozhovoru vycházejí z hlavní výzkumné otázky a ze specifických výzkumných otázek, které byly stanoveny na začátku celého rozhovoru (Švaříček a kol., 2014). Hlavní otázky jsem postavila tak, abych se dozvěděla něco více o tom, jak vypadá jejich běžná vyučovací hodina, na jaké aktivity jsou žáci zvyklí, na které naopak zvyklí nejsou a zda se do různých aktivit, zapojují všichni žáci. Dále jsem se ptala paní učitelky Kostové, jakým způsobem ona sama zařazuje do běžné výuky motivaci, potažmo motivační prvky a co nejvíce žáky baví. Poté mi paní učitelka zhodnotila motivační prvky, které jsem navrhla do různých aktivit. Řekla svůj názor, jaké motivační prvky dokázaly nejvíce žáky zaujmout. Popsala, jaký je největší rozdíl

ve výuce, kterou připravuje celou ona a mezi výukou, na které jsem se podílela i já. Také jsem chtěla, aby mi paní učitelka zhodnotila motivační prvky, které běžně nepoužívá a popsala, zda se s některými motivačními prvky setkala poprvé. Všechny tyto otázky byly cílené. Záměrem bylo se více dozvědět, jakým způsobem jsou žáci ve výuce zvyklí pracovat, a co pro ně bylo nové a neznámé, viz soubor otázek za b).

b) Hlavní otázky:

ZVO: Jedná se o hlavní cíl dotazníku formulovaný v podobě otázky.

- **SVO1: Jaká je běžná podoba výuky z hlediska vyučovacích metod a forem výuky?**
 - TO1: Na co jsou žáci ve výuce zvyklí? Jak vypadá Vaše běžná vyučovací hodina?
 - TO2: Jaké aktivity ve výuce používáte nejčastěji a jaké naopak nejméně s ohledem na metody výuky?
 - TO3: Jaké organizační formy ve výuce nejčastěji využíváte?
 - TO4: Zapojují se do aktivit všichni žáci?

- **SVO2: Jakým způsobem vyučující zapojuje motivaci do běžných vyučovacích hodin?**
 - TO5: Dokážete odhadnout, jak velkou pozornost Vám žáci při výuce věnují? A kdy přestávají dávat pozor? Podle čeho tyto situace vyhodnocujete?
 - TO6: Víte, co Vaše žáky ve výuce nejvíce baví?
 - TO7: Jaké motivační prvky do svých hodin běžně zařazujete?

- **SVO3: Jak vyučující hodnotí návrh motivačních prvků ve vyučovací hodině?**
 - TO8: Jaký je Váš názor na motivační prvky, které jsem navrhla do úvodní aktivity?
 - TO9: Jak hodnotíte motivační prvky, které jsem navrhla pro jednotlivá stanoviště v rámci skupinové práce?
 - TO10: Jak byste zhodnotila kvíz, který jsem navrhla pro závěr hodiny?
 - TO11: Který z navržených prvků podle Vás žáky nejvíce zaujal?

- **SVO4: Jak vyučující hodnotí hodinu, která byla zaměřena na motivační prvky, v porovnání s běžnou výukou? Jaké je závěrečné vyhodnocení motivačních prvků ze strany vyučující?**
 - TO12: V čem vidíte největší rozdíl mezi mnou upravenou hodinou a mezi Vaší obvyklou vyučovací hodinou?
 - TO13: Měla jste pocit, že žáci pracovali lépe než obvykle?
 - TO14: Obsahovaly návrhy na zvýšení motivace nějaké prvky, které běžné nevyužíváte? Pokud ano, jaké a jak je hodnotíte?
 - TO15: Myslíte si, že navržené motivační prvky pomohly zvýšit motivaci žáků oproti běžné výuce?

Poslední část rozhovoru tvoří ukončovací otázky, které jsou taktéž nedílnou součástí polostrukturovaného rozhovoru. V tomto okamžiku jsem se paní učitelky ptala, zda je něco, co by chtěla do výuky doplnit a zda byla ve vyučovací hodině nějaká oblast, kterou by chtěla zdůraznit. Tyto otázky byly taktéž zaměřeny na zhodnocení celé výuky a následně na vlastní názor paní učitelky, viz soubor otázek za c).

c) Ukončovací otázky:

1. Chtěla byste něco k výuce doplnit?
2. Chtěla byste zdůraznit, nějakou konkrétní oblast?
3. Máte Vy nějakou otázku, na co byste se chtěla zeptat?

5. Výsledky

5. 1. Návrh vyučovací hodiny s motivačními prvky

Do vyučovací hodiny jsem zapojila několik motivačních prvků. Následující tabulka 4 znázorňuje vyučovací hodinu i s použitými motivačními prvky. Do výuky jsem připravila několik aktivit a zároveň motivačních prvků, které jsou v tabulce č. 4 znázorněny fialovou barvou.

Tabulka 4 – Návrh vyučovací hodiny s motivačními prvky

Čas	Aktivita	Cíl aktivity	Vyučovací metoda	Organizační forma	Co se děje ve třídě		Pomůcky
					Co dělá učitel/říká učitel	Co dělají žáci	
5 minut	Motivační aktivita k tématu zemědělství	Motivovat žáky k poznávání zemědělství regionu, seznámit se s zajímavostmi spojenými s pěstováním rýže jakožto významné plodiny v regionu	Řízená diskuse, pozorování videa, metoda názorně demonstrační	Hromadná	Klade otázky žákům, pozoruje video	Odpovídají na otázky učitele, pozorují video	Interaktivní tabule, projektor
6 minut	Zemědělství Asie – práce s textem	Žák dokáže rozeznat významné plodiny pěstované v regionu, analyzovat vhodné podmínky pro pěstování rýže s ohledem na klima, zhodnotí význam pěstování rýže v daném regionu	Metoda řešení problému	Skupinová	Zadává úkol, kontroluje žáky při jeho plnění	Spolupracují ve skupině na zadaném úkolu, zapisují své odpovědi	Pracovní list, vlastní sešit
6 minut	Těžba nerostných	Žák dokáže popsat	Metoda čtení a	Skupinová	Zadává úkol,	Spolupracují ve	Pracovní list, školní atlas

t	surovin – práce s textem atlasem	nerostné suroviny v jednotlivých regionech	analýza textu		kontroluje žáky při jeho plnění	skupině na zadaném úkolu, zapisují své odpovědi	
6 minut	Průmysl Asie – práce s textem	Žák dokáže podle charakteristiky průmyslu určit, o jaký stát se jedná, své znalosti dokáže propojit s vlastními zkušenostmi	Metoda řešení problémů	Skupinová	Zadáva úkol, kontroluje žáky při jeho plnění	Spolupracují ve skupině na zadaném úkolu, zapisují své odpovědi	Pracovní list, vlastní sešit, školní atlas
6 minut	Doprava Asie - práce s textem	Žák popíše dopravní prostředky v daných regionech. Žák se seznamuje s pojmy: transsibiřská magistrála a rychlovlaky ve východní Asii, své znalosti dokáže propojit s vlastními zkušenostmi	Metoda řešení problémů, analýza textu	Skupinová	Zadáva úkol, kontroluje žáky při jeho plnění	Spolupracují ve skupině na zadaném úkolu, zapisují své odpovědi	Pracovní list, vlastní sešit, školní atlas
6 minut	Hospodářství Asie – práce s internetovým atlasem	Žák rozlišuje, rozvinuté a rozvojové země na základě	Metoda analýzy textu	Skupinová	Zadáva úkol, kontroluje žáky při jeho plnění	Spolupracují ve skupině na zadaném úkolu, zapisují své	Internetový atlas (Atlas.Mapy.cz) vlastní sešit

		různých ukazatelů uvedených v elektronickém internetovém atlase				odpovědi	
2 minuty	Opakování z jednotlivých stanovišť	Žák dokáže popsat nové znalosti	Řízená diskuse	Hromadná	Klade otázky žákům, kontroluje a upřesňuje odpovědi	Odpovídají na otázky učitele	Vlastní sešit
8 minut	Závěrečný kvíz - shrnutí	Žák dokáže shrnout znalosti týkající se hospodářství Asie	Řízená diskuse	Skupinová	Pokládá otázky z powerpointové prezentace	Spolupracují ve dvojicích, zapisují si odpovědi na otázky	Interaktivní tabule, vlastní sešit

Zdroj: vlastní zpracování 2022

Na úvod hodiny dostali žáci otázky, týkající se hlavního tématu celé vyučovací hodiny, kterým bylo hospodářství Asie. Do tohoto úkolu byl zařazen motivační faktor wow efektu. Tento faktor je již popsána v kapitole 3. 4., a má za úkol, vzbudit v žácích zvědavost k následnému plnění úkolů ve výuce. Wow efekt se promítl ve shlédnutém videu. Video popisuje nejen pěstování rýže a různé způsoby jejího využití, ale i mnohé významy, které má rýže pro asijskou kulturu. V Asii je základ téměř každého pokrmu smažená rýže s rostlinnými i živočišnými produkty a právě to byl účel wow efektu, který má za úkol vzbudit v žácích zvědavost a překvapit je něčím neobvyklým (Petty, 1996). V našem případě se wow efekt projevil ve chvíli, kdy byl ve videu popisován pokrm z rýže se psím masem. Zatímco ve většině zemí světa je pes považován za domácího mazlíčka, v Asii jsou schopni ho jíst. Dále jsou ve videu popsány rýžové terasy zvané dračí páteř, které jsou široké jen několik set metrů. K videu byly také připravené pro žáky otázky, viz obrázek 1, které je měli navnadit na úvodní aktivitu. Otázky byly připravené tak, aby u nich nemuseli žáci dlouho přemýšlet a hned mohli na otázku odpovědět. Některé otázky byly připravené před videem, jiné až po zhlédnutí videa. Tato úvodní aktivita měla za cíl seznámit žáky s hospodářstvím Asie a udělat si stručný přehled o pěstování důležitých plodin v Asii. Právě tato úvodní aktivita vzbudila u žáků zvědavost pro skupinovou práci zaměřenou na zemědělství.

Obrázek 1 – Úvodní aktivita

Vítejte u hospodářství Asie (*nadpis na tabuli?*)

Otázky:

1. Jaká je nejdůležitější plodina Asie? (*otázka před videem*)
2. Odkud se bere rýže? (*otázka před videem*)
3. Co vás nejvíce na pěstování rýže zaujalo? (*otázka po videu*)

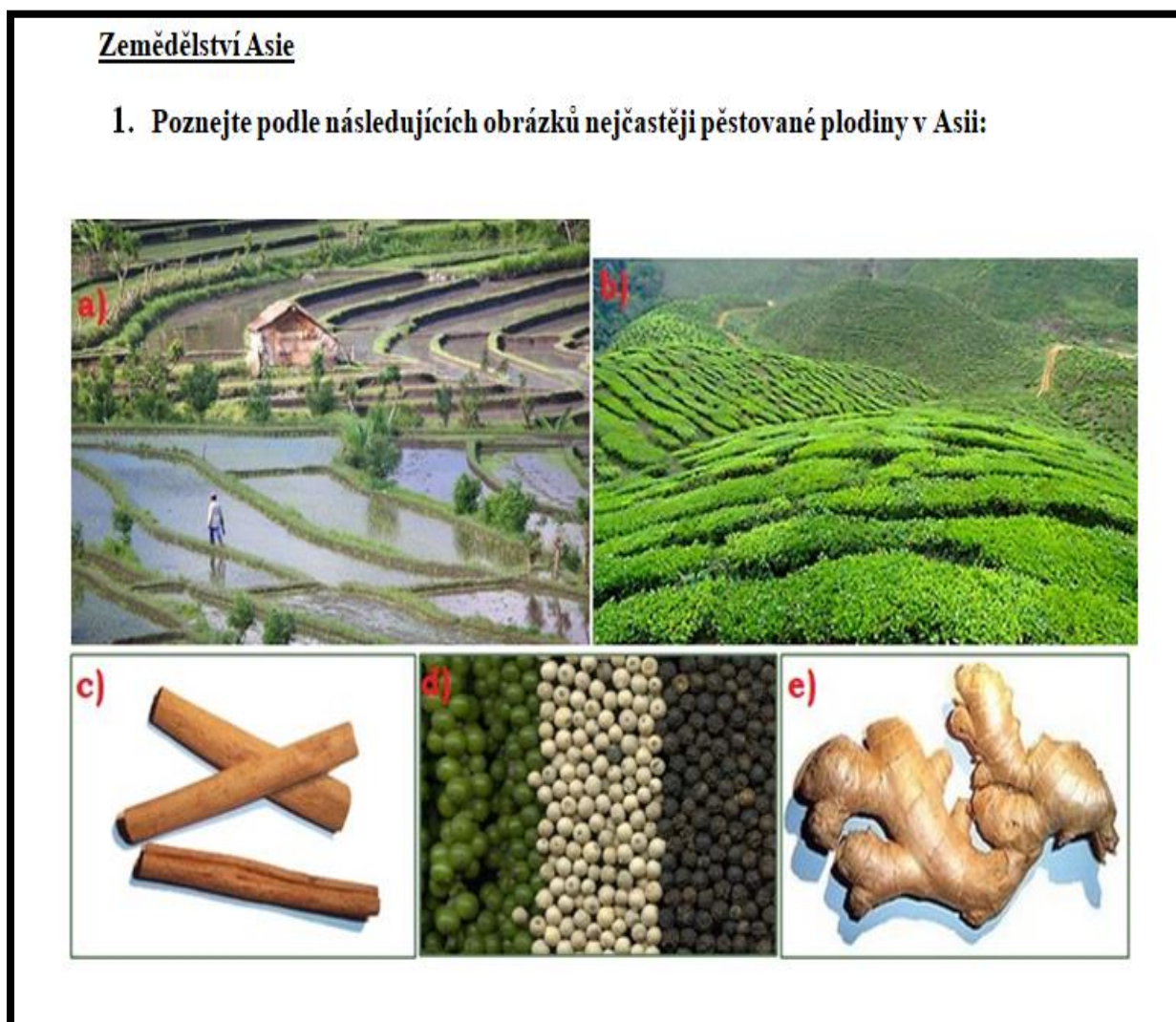
Odkaz na video:

https://edu.ceskatelevize.cz/video/4007-asie-ryze?vsrc=video&vsrclid=indonesie-nusa-penida&backlink=zg6e3&fbclid=IwAR1KNRPIAJaZLNglYGS592ge9vZSVY7EKf1q94tRWhRL8rEraWBQH_IiINo

Zdroj: vlastní zpracování, 2022

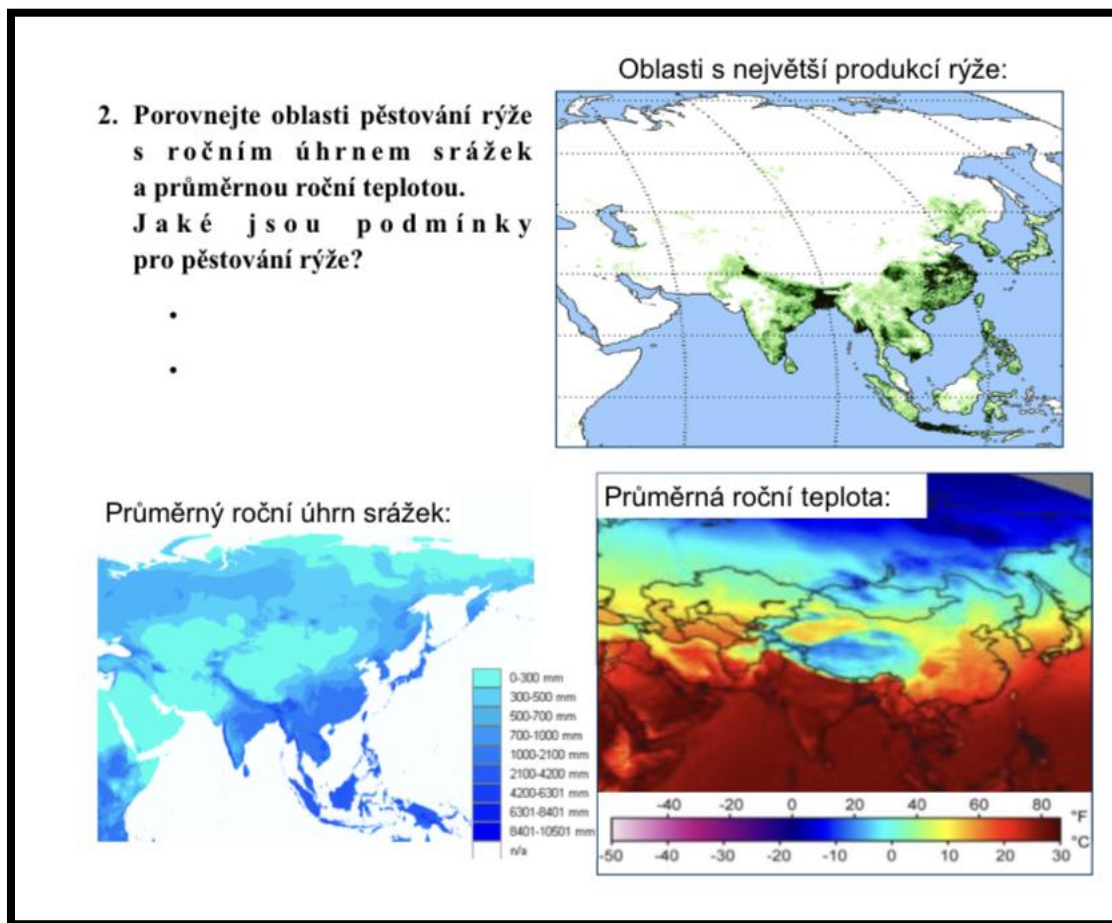
Dále se žáci seznamovali s hospodářstvím Asie pomocí skupinové práce, která se skládala z různých stanovišť. Skupinová práce je už sama osobě motivačním faktorem, který je taktéž popsán v kapitole 3. 4. Následně si rozebereme jednotlivá stanoviště.

První stanoviště bylo zaměřeno na zemědělství Asie, kde žáci pomocí různých obrázků měli za úkol odpovědět na dané otázky. První otázka byla zaměřena na pěstované plodiny v Asii, kdy žáci podle obrázků, viz obrázek 2, museli poznat, o jakou plodinu se jedná. Tato část zpracovávala paní učitelka.



Zdroj: Kostová (nepublikováno)

Druhou část této aktivity tvořily otázky, které byly zaměřeny na oblasti s největší produkcí rýže. Žáci zde pomocí obrázku porovnávali oblasti pěstování rýže s ročním úhrnem srážek a průměrnou roční teplotou, viz obrázek 3. Tuto část zpracovávala paní učitelka.




Zdroj: Kostová (nepublikováno)

Ve třetí části opět žáci pracovali s obrázkem, viz obrázek 4. Jako motivační prvek, zde byla zařazena využitelnost v běžném životě, kdy žáci srovnávali evropskou a asijskou kuchyni. Na žácích bylo, aby si dokázali propojit znalosti s běžným životem (co běžně používají, co znají atd.). Tato otázka měla žáky vést k tomu, aby si uvědomili, že celou řadu pokrmů s rýží, které běžně konzumují, zde máme díky celosvětové významné produkci rýže v Asii. Jde o to, aby si žáci uvědomili, že běžně přicházejí do kontaktu s produkty, které se k nám z této oblasti dostávají. Uvědomili si tak významnost tohoto tématu i jeho propojení s nimi samotnými a byli tak motivováni se o něm dozvědět více.

Obrázek 4 – Zemědělství Asie část 3

3. Porovnejte obrázky (jaký je základ pro asijskou kuchyni, jaký pro českou kuchyni)

4. Jaký pokrm s rýží znáš? Jaký máš nejraději?



Zdroj: vlastní zpracování, 2022, Google.com, online 2022

Druhé stanoviště bylo zaměřeno na těžbu nerostných surovin v Asii. Žáci pracovali s atlasem a odpovídali na následující otázky, viz obrázek 5.

Obrázek 5 – Těžba nerostných surovin v Asii

Těžba nerostných surovin v Asii

Pracujte s atlasem a odpovězte na následující otázky

1. Který asijský záliv má největší zásoby ropy na Zemi?
2. V okolí jakého asijského jezera se také nachází významné zásoby ropy?
3. Které asijské státy se specializují na vývoz ropy (energetické suroviny)? Jmenujte tři.
4. Ve které oblasti Asie se nejvíce těží černé uhlí?
5. Ve které oblasti Asie se nejvíce těží železná ruda?

Zdroj: Kostová (nepublikováno)

V tomto úkolu byla použita metoda čtení a analýza textu kdy si žák na základě svých znalostí a zkušeností dohledává nové informace pomocí Školního atlasu.

Na třetím stanovišti měli žáci za úkol zodpovědět otázky týkající se průmyslu Asie. Tento úkol byl založen na znalostech, které žáci získali z předchozích vyučovacích hodin a pomocí nich, poté z textu měli zjistit, o jaký stát se jedná. Některé otázky byly doplněny o motivační prvek a jsou uvedeny kurzívou na obrázku 6. Tento motivační prvek měl vést k tomu, aby si žáci dokázali propojit znalosti s běžným životem, neboť produkty, které jsou zde popsány, mají určitou celosvětovou významnost a žáci spoustu z nich znají. Je důležité, aby si žáci uvědomili propojenost s těmito produkty, s kterými běžně přicházejí do kontaktu. Díky tomu by si poté také uvědomili významnost tohoto tématu i jeho propojení s nimi samotnými, což by u žáků mohlo zvýšit motivaci.

Průmysl Asie

1. Poznáte, o jaký stát se jedná?

- a) Jedná se o ostrovní stát s vysoce rozvinutým průmyslem, především strojírenským a elektrotechnickým. Významná je zde výroba automobilů (Mazda, Nissan, Toyota), elektroniky (Panasonic, Sony, Toshiba), průmyslových strojů, lodí, ...
Používá někdo (vaše rodiče příbuzných či známých) alespoň, jednu zmíněnou značku? (Konkrétní produkt)
- b) Tento stát v posledních letech zaznamenává obrovský rozmach průmyslu. Je zde významný hutnický průmysl (vyrábí se zde nejvíce oceli na světě) a textilní průmysl (vyrábí se zde nejvíce textilních výrobků na světě). Největší průmyslová centra se nacházejí na nejvíce zalidněném východním pobřeží Tichého oceánu. Tato země se postupně stává světovou hospodářskou velmocí.
- c) Tato země je bývalou britskou kolonií. Má významný těžební, energetický a hutní průmysl. V současné době se vysoce rozvíjí např. elektrotechnický, elektrotechnický a kosmický průmysl. Významný je také filmový průmysl. Jedna z největších aglomerací Asie ležící na břehu Indického oceánu je centrem tohoto odvětví v zemi a je označována jako Bollywood.

2. Připomeňte si z minulých hodin pojem „asijské tygří“. Které státy mezi ně řadíme?

Zdroj: Kostová (nepublikováno), vlastní zpracování, 2022

Další stanoviště se týkalo dopravy Asie. První úkol na tomto stanoviště se skládal z obrázku a tajenky. Žáci pomocí atlasu doplnili potřebné informace do tajenky a následně zjistili, jak se jmenuje tento dopravní prostředek. Jako motivační prvek, zde byla zařazena využitelnost v běžném životě, kdy žáci srovnávali evropskou a asijskou dopravu. Popisovali dopravní prostředky, které běžně používají. Některé otázky byly doplněny o motivační prvek, např. čím jezdí do školy, ten je na obrázku 7 znázorněn pomocí kurzívy. Opět se zde jedná o propojení znalostí s vlastními zkušenostmi, jak již bylo popsáno u stanoviště předešlého.

Doprava Asie

1. Jak se jmenuje dopravní prostředek na obrázku?


1.

2.

3.

4.

A



1. Hlavní plodina Asie
2. Stát v Mezopotamské nížině
3. Pákistánské město na břehu Arabského moře
4. Druhá část názvu pohoří Ťan

1. a) Jakým dopravním prostředkem jezdíš do školy ty?

Zdroj: Kostová (nepublikováno), vlastní zpracování, 2022

Dále se žáci pomocí tohoto úkolu blíže seznamovali s Transsibiřskou magistrálou. Motivační prvek je opět znázorněn pomocí kurzívy na obrázku 8. Žáci si mohli vyzkoušet naplánovat vlastní výlet po této trase a následně vymýšlet a plánovat, jaké město by poté mohli navštívit. Plánování vlastní trasy by opět mohlo pomoci ke zvýšení motivace, neboť žáci se mohou vybrat místa, kam by jeli, co by chtěli vidět v konkrétním místě. To vše se dá spojit s fantazií a s přáním konkrétního žáka.

**2. Významným železničním úsekem napříč kontinentem je transsibiřská magistrála.
Odkud a kam tento úsek železnice vede a co se po ni přepravuje?**

Každý druhý den vyjíždí osobní vlak č. 7 „Rossija“ z Jaroslavského nádraží v Moskvě, aby o šest dní později dorazil do Vladivostoku. Dnes je Transsibiřská magistrála velmi důležitá nejen pro přepravu cestujících, ale i z obchodního hlediska. Přes ni směřují kontejnery se zbožím z Japonska do Evropy.

Transsibiřská
magistrála -
červeně,
Bajkalsko–amurská
mag. – zeleně.



2. a) Cestování vlakem. Naplánuj si cestu transsibiřskou magistrálou a zjisti, kolik tě stojí jedna jízdenka? Jak dlouhá je cesta z Vladivostoku do Moskvy?

Zdroj: Kostová (nepublikováno), vlastní zpracování, 2022

Poslední část se zabývala vybranými hospodářskými ukazateli v Asii. Žáci si pomocí internetového atlasu dohledávali potřebné tematické mapy. Zamyšlení a následná diskuze nad výsledky, zde sloužily jako motivační prvky a v obrázku 9 jsou opět znázorněny kurzívou.

Hospodářství Asie

Prohlédněte si následující mapy a odpovězte na otázky:

1. Mapa: HDP

- a) Který asijský stát má nejvyšší HDP? Z jakého důvodu získává tento státtakové bohatství?
- b) Který asijský stát má nejnižší HDP?

2. Mapa: Internetoví uživatelé

- a) Ve kterém asijském státu je nejvíce lidí připojeno k internetu?
- b) Ve kterém asijském státu je naopak nejméně lidí připojeno k internetu?
- c) *Zamyslete se nad tím, proč to tak je?*

3. Mapa: Životní úroveň

- a) Ve kterém asijském státu mají obyvatelé nejvyšší životní úroveň?
- b) Ve kterém asijském státu mají obyvatelé nejnižší životní úroveň?
- c) *Zamyslete se nad tím, proč to tak je?*

4. Mapa: Komplexní mapa hospodářství

- a) Jmenujte tři hospodářská centra světového významu nacházející se v Asii

Zdroj: Kostová (nepublikováno), vlastní zpracování, 2022

Závěrečné shrnutí poté proběhlo pomocí kvízu, který byl vytvořen v powerpointové prezentaci. Grafická úprava prezentace byla vytvořena s postavičkami z Anime, viz přílohy B. Tento výběr byl zvolen proto, že díky obrázkům si žáci lépe zapamatují danou látku, také proto, že v Tokiu existuje ulice zvaná Akihabara, která se právě zaměřuje mimo jiné na postavy z Anime. Na kvízu žáci pracovali ve dvojicích a po zodpovězení všech otázek si sešity vyměnili s jinou dvojicí a odpovědi si navzájem zkontrolovali. Závěrečný kvíz se skládal celkem z 12 otázek, viz obrázek 10, přičemž, poslední dvě otázky byly bonusové. První z nich se ptala, zda žáci neznají název ulice, která se právě mimo jiné zaměřuje na postavy z Anime. Druhá bonusová otázka se skládala z tipování, jakou nejvyšší rychlostí dokáže jet rychlovlak v Číně. Někteří z nich byli velmi překvapení, když se dozvěděli, že rychlovlak může jet až 620 km/h. Pokud žáci z celého kvízu dosáhli sedmi a více bodů, jako motivační faktor, zde sloužila malá jednička za práci v hodině a sladká odměna.

Závěrečný kvíz:

1. Jaké jsou důležité plodiny Asie?
 - a) Čaj, pšenice
 - b) Rýže, čaj
 - c) Rýže, pšenice

2. Jaký stát je největším producentem rýže?
Napište odpověď

3. Kde se nachází největší zásoby ropy na Zemi?
 - a) V Indii
 - b) V Perském zálivu
 - c) V Bengálském zálivu

4. Co je to transsibiřská magistrála?
 - a) železniční trať napříč Asií západovýchodním směrem
 - b) železniční trať napříč Asií východním směrem
 - c) železniční trať napříč Asií jihovýchodním směrem

5. Kde byl vyroben nejrychlejší vlak na světě?
Napište odpověď

6. Který stát známe také jako Bollywood?
 - a) Malajsie
 - b) Korejská republika
 - c) Indie

7. Jaké státy patří mezi tzv. „asijské tygry“?
 - a) Thajsko, Nepál, Indie, Korejská republika
 - b) Hongkong, Jižní Korea, Singapur, Tchaj-wan
 - c) Thajsko, Kampodža, Laos, Vietnam

8. Které značky aut se vyrábí v Japonsku?
 - a) Renault, Škoda, BMW
 - b) Toyota, Nissan, Mazda
 - c) Audi, Fiat, Dacia

9. Který asijský stát má nejnižší HDP?
 - a) Japonsko, Nepál, Korejská republika
 - b) Čína, Rusko, Indie
 - c) Malajsie, Pákistán, Afghánistán

10. Ve kterém asijském státě je nejvíce lidí připojeno k internetu?
Napište odpověď

Bonusové otázky:

1. Věděli byste, jak se jmenuje ulice v Tokiu, která se zaměřuje na mangu, videohry, anime a další?
2. Zkuste si tipnout! Jakou nejvyšší rychlostí dokáže jet rychlovlak v Číně?

5.2. Popis realizace vyučovací hodiny

Vyučovací hodina byla realizována v sedmém ročníku na Základní škole v Blatnici. Výuka se uskutečnila dne 9. 5. 2022, přičemž na výuce bylo přítomno 13 žáků. Vyučovací hodinu vedla paní učitelka podle podkladů, které jsou popsány ve čtvrté kapitole.

Výuka probíhala následovně - po příchodu do třídy paní učitelka napsala na tabuli téma dnešní hodiny. Poté se začalo s úvodní aktivitou. Položila žákům připravené otázky a ti téměř bleskově reagovali, např. na otázku „Odkud se bere rýže?“, žáci odpovídali: „z pole, z krámu, z Číny a podobně“. Následovalo zhlédnutí videa, kdy všichni bedlivě pozorovali a čekali, co zajímavého se dozví. Očekávaný okamžik nastal ve chvíli, kdy byly ve videu popisovány různé pokrmy s rýží a žáci se dozvěděli, že v Jižní Číně se jí i psí maso. Ve třídě to vyvolalo šok ale i zaujetí zároveň. Po skončení videa se paní učitelka zeptala na další otázku. Tato první aktivita byla naplánovaná na 5 minut, vše se ale protáhlo a celkem to zabralo 9 minut. Cílem u této aktivity bylo motivovat žáky k poznávání zemědělství regionu, seznámit žáky se zajímavostmi spojenými s pěstováním rýže. Tento cíl byl splněn, neboť žáci nad zajímavostmi, které se dozvěděli ve videu, diskutovali ještě o týden později.

Poté byla pro žáky připravená skupinová práce, která se skládala z různých stanovišť. Žáci se následně rozdělili do skupin a každá skupina začala pracovat na jednom z pěti stanovišť. Já jsem společně s paní učitelkou během plnění úkolů jednotlivá stanoviště obcházela a odpovídala na otázky, kterým žáci nerozuměli nebo se jen potřebovali poradit. Celá tato aktivita měla trvat celkem 30 minut a každá skupinka se na 5 stanovištích měla střídát po 6 minutách.

První stanoviště bylo zaměřeno na zemědělství Asie, kde žáci pomocí různých obrázků měli za úkol odpovědět na dané otázky. Cílem zde bylo, aby Žák dokázal rozeznat významné plodiny pěstované v regionu a analyzovat vhodné podmínky pro pěstování rýže s ohledem na klima. Jako motivační prvek zde byla zařazena využitelnost v běžném životě, kdy žáci srovnávali evropskou a asijskou kuchyni, což mělo žáky vést k motivaci, více viz kapitola 5.1. Tato motivace byla u žáků taktéž splněna, neboť žáci začali přemýšlet, co všechno znají, potažmo konzumují.

Druhé stanoviště bylo zaměřeno na těžbu nerostných surovin v Asii. Žáci pomocí atlasu dohledávali potřebné informace a odpovídali na otázky, více viz kapitola 5.1. Stěžejní pro tuto

aktivitu bylo, že žáci ve skupině neměli více atlasů a proto pracovali jen s jedním. To následně vedlo k časové tísni a žáci přestali stíhat zadané úkoly.

Na třetím stanovišti měli žáci za úkol zodpovědět otázky týkající se průmyslu Asie. Tento úkol byl založen na znalostech, které žáci získali z předchozích vyučovacích hodin. Některé otázky byly doplněny o motivační prvek, více viz kapitola 5.1. Tento motivační prvek měl vést k tomu, aby si žáci dokázali propojit znalosti s běžným životem, neboť produkty, které zde byly popsány, mají určitou celosvětovou významnost a žáci spoustu z nich znají. Tento motivační prvek ovšem na žáky moc nezapůsobil. Žáci začali vyjmenovávat jiné značky, než ty, které se používají či vyrábějí právě v Japonsku, Číně a podobně.

Další stanoviště se týkalo dopravy Asie. První úkol na tomto stanovišti se skládal z obrázku a tajenky. Žáci pomocí atlasu doplnili potřebné informace do tajenky a následně zjistili, jak se jmenuje tento dopravní prostředek. Dále se žáci pomocí tohoto úkolu blíže seznamovali s Transsibiřskou magistrálou, více viz kapitola 5.1. Motivační prvek zde byla zařazena využitelnost v běžném životě, kdy žáci srovnávali evropskou a asijskou dopravu. Popisovali dopravní prostředky, které běžně používají. Motivační prvek v této aktivitě dokázal zaujmout žáky. Ti nejen, že popisovali, jaké prostředky nejběžněji používají, ale následně do tohoto úkolu zapojili i zážitek, který mají jako celá třída. Jednalo se totiž o cyklistický výlet, na který většina vzpomínala. Stejně to bylo i ve chvíli, kdy vymýšleli cestu transsibiřskou magistrálou. Zapojili do svého vymýšlení své představy, sny a pomocí atlasu si dohledávali zajímavosti o daných destinacích.

Poslední část skupinové práce se zabývala vybranými hospodářskými ukazateli v Asii. Žáci si pomocí internetového atlasu dohledávali potřebné tematické mapy. Poté měli vést diskusi nad tématem, proč v daném regionu je to právě takto. Bohužel jako motivační prvek to nedopadlo tak, jak se očekávalo. Žáci nabrali velký časový skluz a na diskusi už čas nezbyl.

Celá skupinová práce měla celkem trvat 30 minut, 5 stanovišť se mělo vždy po 6 minutách střídát. Ovšem žáci nebyli tak rychlí, jak se předpokládalo, a jednotlivé aktivity na stanovištích se začaly prodlužovat. Došlo i k tomu, že některé skupiny se nestihly vystřídat, na všech připravených stanovištích. Paní učitelka tedy na rychlo shrnula žákům, co se měli dozvědět na jednotlivých stanovištích a následně řekla, aby se žáci vrátili na svá místa, neboť na závěr hodiny byl připravený kvíz, který se skládal z otázek ze stanovišť. Na závěrečném kvízu pracovali žáci ve dvojicích. Odpovědi psali do sešitů, které si potom vyměnili a navzájem zkontrolovali správné odpovědi. Kvíz byl připraven v powerpointové prezentaci.

Poté si společně řekli správné odpovědi a podle získaných bodů, byla žákům slíbena jednička za aktivitu v hodině a sladká odměna.

5. 3. Výsledky rozhovoru

V rámci úvodních otázek paní učitelka Kostová popsala, že pro motivaci ve výuce je důležitá forma a metoda výuky. Nezáleží na tom, jaké téma se právě vyučuje, ale jakým způsobem se daná látka předá žákům.

Dále jsem se dozvěděla potřebné informace pro můj výzkum ohledně třídy. Třída, kde byla výuka realizována, je velmi specifická, neboť zde najdeme žáky, kteří sedmou třídu opakují a také čtyři žáci se speciálními vzdělávacími potřebami.

Na první výzkumnou otázku, která se zaměřovala na běžnou podobu výuky z hlediska vyučovacích metod a forem, paní učitelka odpověděla, že se snaží připravit každou vyučovací hodinu jinak, snaží se používat různé metody, různé formy. Je podstatné si u každé vyučovací hodiny zvolit téma a následně rozhodnout, jakým způsobem bude žákům předáno. Dále také zmiňuje, že mezi nejčastější metody výuky, které používá, patří promítání, práce s textem a jako formu výuky nejčastěji volí skupinovou práci. Je nutné také podotknout, že do výuky se běžně nezapojují 2 až 3 žáci. O výuku zcela běžně nemají zájem, pracují pouze v případě, když u nich paní učitelka sedí a kontroluje je. Paní učitelka taktéž zmínila, že je velmi těžké udržet dlouho pozornost žáků při frontální výuce a pozornost rychle upadá. A to je hlavní důvod, proč se snaží každou výuku udělat jinak, do každé vyučovací hodiny zařadit něco jiného a tím je zaujmout. Také zmínila, že žáky nejvíce baví, dívat se na krátká videa, na upoutávku k tématu, které se zrovna probírá, to je dokáže velmi oslovit.

Další výzkumná otázka se týkala motivačních prvků, které jsem do výuky zapojila. Paní učitelce se úvodní aktivita velmi líbila a podle výpovědi lze soudit, že i žákům, neboť ještě o týden později dokázali otevřít téma této vyučovací hodiny. Ovšem prvky, které byly navrženy pro jednotlivá stanoviště, se paní učitelce zdály hodně překombinované, díky tomu, že ona sama do přípravy výuky dala moc aktivit a já jsem do těchto aktivit musela následně ještě zařadit motivační prvky. Výsledek z toho plyne, že by bylo nejlepší, kdybych si tuto část navrhla celou sama, neboť spojení několika aktivit s různými úkol, jak už bylo zmíněno, bylo moc překombinované. Nejvíce zaujaly žáky motivační prvky, které byly navrženy pro úvodní a závěrečnou aktivitu. Otázky, připravené před úvodní aktivitou byly velmi návodné a téměř

jednoduché. Žáci na ně dokázali velmi rychle odpovědět. Taktéž závěrečná aktivita byla velmi dobře navržena. Vizuální stránka celého kvízu dokázala žáky velmi zaujmout.

V celkovém hodnocení vyučovací hodiny v porovnání s běžnou vyučovací hodinou paní učitelka přiznala, že na tuto výuku jsme věnovali velkou časovou dotaci přípravám, než obvykle vyučovacím hodinám věnuje. Velký rozdíl byl i v následném provedení výuky, neboť tato vyučovací hodina obsahovala hodně aktivit, což do ostatních vyučovacích hodin paní učitelka tolik nezařazuje. Také podotkla, že žáci na připravené výuce pracovali lépe, než obvykle, jelikož tam měli opravdu hodně aktivit. Ve výuce ovšem také nebylo nic, co by paní učitelka dříve nepoužívala, nebo s čím by se žáci v jejích hodinách nesetkali a také souhlasí s tím, že navržené motivační prvky pomohly u žáků zvýšit motivaci.

V závěru jsem se poté ptala paní učitelky, zda je něco, co by chtěla zdůraznit. Velmi se jí líbila naše vzájemná spolupráce na celkové přípravě hodiny. Také se domnívá, že je důležité, že jsem se vyučovací hodiny zúčastnila i já osobně a mohla tak vidět, jak výuka probíhá. Myslím si, že právě i můj příjezd dokázal u žáků vzbudit větší motivaci, protože najednou tam měli dvě „paní učitelky“, což se obvykle na výuce nestává. Dále jsme poté vedly rozhovor, kdy se ptala paní učitelka na otázky, které ji zajímaly, např.: odkud jsem čerpala motivační prvky, na což jsem reagovala, že nejvíce pro mě byla inspirující teoretická část v mé bakalářské práci. Dále jsme se s paní učitelkou shodli na tom, že celkově se nám oběma vyučovací hodina povedla.

6. Diskuse výsledků

V této části se pokusím zhodnotit hlavní cíle práce a výsledky metodiky, s odbornou literaturou. Dále také zhodnotím a popíši faktory a vlivy, kterými mohla být ovlivněna vyučovací hodina.

Cíle této bakalářské práce byly dva. Prvním z nich bylo vytvořit vyučovací hodinu, která by obsahovala různé druhy motivace zjištěné na základě analýzy literatury. Druhým cílem této práce bylo ověření navržené hodiny a zhodnocení vlivu jednotlivých druhů motivace na žáky.

Ke splnění těchto cílů jsem využila několik motivačních metod a forem, jež popisuje Čapek (2015) ve svém díle, které lze do výuky zařadit a tím tak vyučovací hodinu ozvláštnit. Jako motivační prvek do úvodní aktivity byl zapojen faktor wow efektu, který podle Pettyho

(1996) dokáže učení udělat zajímavější a vzbuzuje u žáků zvědavost. Také velkou výhodou tohoto faktoru ve výuce je, že žáci si to díky němu budou pamatovat delší dobu. Tuto metodu lze potvrdit, neboť úvodní aktivita v hodině dokázala opravdu vzbudit překvapení u žáků a o zajímavostech, které se žáci dozvěděli na vyučovací hodině, dokonce diskutovali i o týden později.

Ovšem jedna z možností, jak vylepšit úvodní aktivitu, aby více zaujala žáky, bylo to, že jsme do aktivity mohli zapojit záhadu. Ta se dá podle Pettyho (1996), zrealizovat různými způsoby. Patersonová (1996) ve svém díle uvádí, že je nejlepší použít záhadu ve formě nápisu na tabuli či na dveře učebny. Například při výuce Sluneční soustavy, lze napsat nápis na dveře v podobě: dnes předpremiéra nové show, tisíce účinkujících, samé hvězdy (Patersonová, 1996, 50 s). Tímto způsobem se dá docílit toho, že žáci už vstoupí do třídy naladěni, zvědaví, plní napětí a očekávání, co se dnes na výuce bude dít. Na vyučovací hodině, která byla realizována, se na tabuli objevil pouze nápis hospodářství Asie, což bylo téma hodiny. To žáky nijak nezaujalo ani nenadchlo, pouze je to informovalo o tom, co se bude dnes probírat.

Hlavní část výuky se skládala ze skupinové práce, přičemž většina žáků plnila jednotlivé úkoly na daných stanovištích. Ve spolupráci s paní učitelkou Kostovou jsme se shodli, že skupinovou práci do vyučovací hodiny zařadíme, neboť se žáci učí nejen nové učivo ale i vzájemné spolupráci, jak dokážou společně pracovat na zadaných úkolech. Součástí na některých stanovištích byla využitelnost v běžném životě. Tím docházelo k propojení toho, co žáci běžně znají. Propojení s běžným životem by mělo být podle Pettyho (1996) pro žáky motivací k učení o daném tématu, protože vidí jeho využitelnost v praxi (Petty, 1996). Zapojení těchto prvků do úkolů opět vedlo k tomu, že u žáků dokázaly zvýšit motivaci.

Co se týče návrhu na zlepšení skupinové práce a tím tak práce na stanovištích, bylo by dobré, aby žáci neměli na jednotlivých stanovištích tolik zadaných úloh, které by museli splnit. Nedokázali se poté tolik soustředit.

Ve výuce taktéž byla použita metoda diskuse, která je především založena na komunikaci mezi učitelem a mezi žáky samotnými. Při komunikaci si žáci vyměňují své názory a své argumenty, a to může vést ke zvýšení motivace u žáků (Pecina, 2008). Diskuse, jež proběhla ve třídě, neměla ovšem takový efekt, jaký jsem očekávala. Žáci se sice do diskuze zapojovali, ale vzhledem k časové tísni se nedokázali vyjádřit všichni a spíše jim paní učitelka ve stručnosti představila, co se měli dozvědět. V takovém to případě se poté spíše jednalo o

informačně-receptivní metodu, neboť ta slouží k tomu, aby se žákům předali hotové informace (Kalhous a kol., 2002).

Další faktor, který působil na žáky, byla i má přítomnost na výuce. Žáky to lehce znervóznilo, jelikož najednou měli na výuce dvě paní učitelky. Ovšem má nezkušenost v roli učitele vedla k tomu, že jsem na výuce působila jen jako divák a jediné kde jsem se více zapojila, byl závěrečný kvíz. Paní učitelka četla otázky, tak jak byly připravené, ovšem u některých se pozastavila a chtěla jej upřesnit. V tomto okamžiku jsem otázky vysvětlovala vlastními slovy, což mohlo vést k tomu, že žáci v tu chvíli neměli jasnou představu o tom, co se od nich očekává.

Celkové zhodnocení vlivu jednotlivých druhů motivace na žáky, proběhlo pomocí kvalitativní metody a to konkrétně pomocí polostrukturovaného rozhovoru. Ten je považován za nejčastěji používanou metodu pro sběr dat (Švaříček a kol., 2014). Nejdůležitější z rozhovoru vyplynulo, že by bylo nejlepší, pokud bych celou vyučovací hodinu připravovala sama, neboť úkolů bylo na žáky opravdu hodně. Připravit motivační prvky do výuky někoho jiného bylo mnohem těžší, než udělat celou vyučovací hodinu.

Zvýše uvedeného jsem stanovila doporučení pro podobné výzkumy:

- Vhodně zvolený čas tak, aby žáci měli dostatek času na všechny úkoly
- Střídat různé výukové formy a metody ve výuce
- Připravit celou vyučovací hodinu bez pomoci druhých

7. Závěr

Tato práce byla zaměřena na motivaci ve výuce, jaké jsou její možnosti, jakým způsobem je možné do výuky motivační prvky zařadit. Proto tato bakalářská práce vychází ze studia odborné literatury. V první části práce byly nejprve vysvětleny základní termíny související s motivací. Dále zde byly charakterizovány různé druhy metod a forem, které lze ve výuce použít a následně díky nim zvýšit motivaci ve výuce. Každá z metod zde byla popsána a bylo u ní uvedeno, zda na žáky působí z hlediska motivace kladně či záporně. V další části práce byla popsána motivace ve výuce zeměpisu, kde byl představen i samotný předmět zeměpis z hlediska možností motivace. Dále zde byl popsán vliv vybraných motivačních faktorů ve výuce.

Záměrem a cílem této bakalářské práce bylo vytvořit vyučovací hodinu, která by obsahovala různé druhy motivace zjištěné na základě analýzy literatury. Dalším záměrem a cílem této práce bylo ověření navržené hodiny a zhodnocení vlivu jednotlivých druhů motivace na žáky.

Nejprve jsem porovnávala jednotlivé motivační prvky a poté jsme společně s paní učitelkou připravili vyučovací hodinu. Ta v sobě skrývala několik motivačních prvků. Některé vybrané prvky fungovaly a žáky opravdu dokázaly zaujmout a namotivovat. Ovšem v hodině byly i takové prvky, které žáky nezaujaly, nebo jim žáci nevěnovali pozornost.

Ověření a využití v praxi jsem poté prováděla kvalitativní metodou formou polostrukturovaného rozhovoru, který mi dokázal poskytnout zpětnou vazbu na vyučovací hodinu a dále jsem také získala komplexní a detailní informace o této problematice.

Závěrem lze říci, že byly naplněny všechny cíle této práce, odpověď jsem obdržela na všechny výzkumné otázky. Vyučovací hodina byla realizována na základě podkladů z teoretické části.

8. Seznam použitých zdrojů

- Knižní zdroje

1. ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3450-7.
2. EGGERT, Max. *Motivace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. 102 s. Management do kapsy; 3. ISBN 80-7367-010-0.
3. HRABAL, Vladimír, František MAN a Isabella PAVELKOVÁ. *Psychologické otázky motivace ve škole*. 2., upr. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. Knižnice psychologické literatury. ISBN 80-04-23487-9.
4. HUNTEROVA, Madeline C. *Účinné vyučování v kostce*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. 101s. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-220-3.
5. HOLT-JENSEN, Arild. *Geography, history and concepts: a student's guide*. 3rd ed. London: Sage Publications, 1999. xvi, 228 s. ISBN 978-0-7619-6180-2.
6. KALHOUS, Zdeněk. *Školní didaktika*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. 447 s. ISBN 80-7178-253-X.
7. KOHOUTOVÁ, Alice, PREIS, Jiří a DVOŘÁK, Jiří. *Zeměpis 7: hybridní učebnice: pro základní školy a víceletá gymnázia*. 2. vydání. Plzeň: Fraus, 2021. 128 stran. Škola s nadhledem. ISBN 978-80-7489-708-5.
8. KOLÁŘ, Zdeněk a VALIŠOVÁ, Alena. *Analýza vyučování*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. 230 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2857-5.

9. LOKŠOVÁ, Irena a LOKŠA, Jozef. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. 199^s. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-205-X.
10. MAŇÁK, Josef a ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. 219 s. ISBN 80-7315-039-5.
11. MIOVSKÝ, Michal, 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-1362-4.
12. MIŠOVIČ, Ján, BROŽ, Luděk, HAVELKA, Miloš, 2019. *Kvalitativní výzkum se zaměřením na polo-strukturovaný rozhovor*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství. ISBN 978-80-7419-285-2
13. PATERSONOVÁ, Kathy. *Připravit, pozor, učíme se!: jak vzbudit zájem žáků o učení*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-102-9.
14. PECINA, Pavel. *Tvořivost ve vzdělávání žáků*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2008. 99 s. Spisy Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně sv. 111. ISBN 978-80-210-4551-4.
15. PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování: [praktická příručka]*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. 380 s. ISBN 80-7178-070-7.
16. PLAMÍNEK, Jiří. *Tajemství motivace: jak zařídit, aby pro vás lidé rádi pracovali*. 3., rozšířené vydání. Praha: Grada Publishing, 2015. Poradce pro praxi. ISBN 978-80-247-5515-1.
17. PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2004. ISBN 978-80-200-1499-3.

18. ROBERTS, Margaret. *Geography through enquiry: approaches to teaching and learning in the secondary school*. First published. Sheffield: Geographical Association, 2013. 208 stran. ISBN 978-1-84377-337-5.
19. SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Vydání druhé. Praha: Portál, 2013. 150 stran. ISBN 978-80-262-0404-6.
20. ŠVAŘÍČEK, Roman a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.
21. ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. 155 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4100-0.
- Internetové zdroje
22. Česká televize (2019). *Ct edu*. [online]. Asie: rýže. [cit. 2. 5. 2022]. Dostupné z: https://edu.ceskatelevize.cz/video/4007-asie-ryze?vsrc=video&vsrclid=indonesie-nusa-penida&backlink=zg6e3&fbclid=IwAR1KNRPIAJaZLNglYGS592ge9vZSVY7EKF1q94tRWhRL8rEraWBQH_IiINo
https://edu.ceskatelevize.cz/video/4007-asie-ryze?vsrc=video&vsrclid=indonesie-nusa-penida&backlink=zg6e3&fbclid=IwAR1KNRPIAJaZLNglYGS592ge9vZSVY7EKF1q94tRWhRL8rEraWBQH_IiINo
23. MŠMT, 2017. RVP PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ. [online]. Národní ústav pro vzdělávání. [cit. 1. 6. 2022]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladnivzdelavani>
24. ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM. [online]. Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2013, Blatnice. [cit. 2. 5. 2022]. Dostupné z: <https://www.zsblatnice.cz/skolni-vzdelavaci-program.php>

25. VÁVRA, Jaroslav. KGE, Pedagogický den Liberec. [online]. *Mezinárodní charta geografického vzdělávání a geografie v Rámcovém vzdělávacím programu*. [cit. 1. 5. 2022]. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/1431/podzim2007/Z7011/um/Charta_RVP.pdf

26. Základy asijské kuchyně [online]. [cit. 2. 5. 2022]. Dostupné z: https://www.google.com/search?q=z%C3%A1klady+asijske+kuchyne&sxsrf=ALiCzsauLmTcgc3ilhJceRlsZQEYbn4sXg:1656410400729&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwIj9qXM8c_4AhWVtqQKHUUhAxsQ_AUoAXoECAEQAw&biw=1366&bih=625&dpr=1#imgsrc=WUbzAcAkYJxiFNM

9. Seznam tabulek

Tabulka 1: Požadavky na předvádění	17
Tabulka 2: Zařazení celku v rámci ŠVP ZŠ Blatnice	27
Tabulka 3: Plán vyučovací hodiny	28
Tabulka 4: Plán vyučovací hodiny s motivačními prvky	35

10. Seznam obrázků

Obrázek 1: Úvodní aktivita	38
Obrázek 2: Zemědělství Asie část 1	39
Obrázek 3: Zemědělství Asie část 2	40
Obrázek 4: Zemědělství Asie část 3	41
Obrázek 5: Těžba nerostných surovin v Asii	41
Obrázek 6: Průmysl Asie	43
Obrázek 7: Doprava Asie část 1	44
Obrázek 8: Doprava Asie část 2	45
Obrázek 9: Hospodářství Asie	46
Obrázek 10: Závěrečný kvíz	47

Seznam obrázků v příloze

Obrázek 11: Jaký stát je největším producentem rýže?	68
Obrázek 12: Co je transsibiřská magistrála?	68
Obrázek 13: Které značky aut se vyrábí v Japonsku?	69
Obrázek 14: Který stát známe také jako Bollywood?	69

Seznam příloh

Příloha A: Doslovný přepis rozhovoru

Příloha B: Ukázka kvízu s Anime postavami

Příloha A: Doslovný přepis rozhovoru

Úvodní otázky:

1. Rozhovor, který spolu povedeme, bude především věnován motivaci ve výuce. Jaká je Vaše zkušenost s motivací? Co podle Vás, dokáže žáky nejvíce namotivovat?

Odpověď: Já si myslím, že určitě se zamyslet nad tím, jakým způsobem, jim tu látku předám. Takže asi metoda a forma výuky, je dokáže nejvíce zaujmout. Ani tak nezáleží na tématu jako spíš na tom, jak se to těm dětem předá, jakým způsobem.

2. Výuka byla realizována v sedmé třídě. Je podle Vás tato třída nějakým způsobem specifická? Pokud ano, jak?

Odpověď: Je specifická. Je tam někdo žáků, kteří jsou o rok starší, to znamená, propadlíci z loňských let. Takže to je určitě specifikem té třídy.

3. Jsou zde žáci se speciálními vzdělávacími potřebami? Pokud ano, kolik?

Odpověď: Ano, jsou. Jsou zde čtyři žáci.

4. Kolik je zde žáků, kteří jsou nadaní?

Odpověď: Nikdo.

5. Jaká je oblíbenost zeměpisu v této třídě?

Odpověď: To asi nedokážu posoudit.

Hlavní otázky:

ZVO: Jedná se o hlavní cíl dotazníku formulovaný v podobě otázky.

- **SVO1: Jaká je běžná podoba výuky z hlediska vyučovacích metod a forem výuky?**
 - TO1: Na co jsou žáci ve výuce zvyklí? Jak vypadá Vaše běžná vyučovací hodina?

Odpověď: Já se snažím každou tu hodinu dělat jinak. Takže třeba ten týden, než jste přijela před tím, tak to jsme měli práci s textem na základě, které potom měli odpovídat na tvrzení, jestli jsou pravdivá nebo ne. Když jste tam byla vy, tak to byla práce po stanovištích. Takže v každé hodině se snažím používat různé metody a formy výuky pokaždé jinak. A já mám vlastně hodinu jednou za týden, takže pokaždé si vlastně musím stanovit téma a nějakým způsobem jim ho předat.

- TO2: Jaké aktivity ve výuce používáte nejčastěji a jaké naopak nejméně s ohledem na metody výuky?

Odpověď: Nejčastěji používám určitě promítání, videa například to je poměrně častá aktivita, další je práce s textem, dále potom skupinová práce, kdy společně pracují na nějakém zadaném tématu. To děláme hodně často. A pravidelně zařazuji práci s mapou tedy, kdy to zase pracujeme jako frontálně, že se jich ptám a oni mi řekli, jaké je hlavní město Indonésie a oni musí jako všichni hledat v tom atlasu, aby se naučili takhle pracovat. Takže tak to je asi nejčastěji. Nejméně to nevím, určitě něco, co mě nenapadá a co nepoužívám.

- TO3: Jaké organizační formy ve výuce nejčastěji využíváte?

Odpověď: Byly již zmíněny v předchozí otázce.

- TO4: Zapojují se do aktivit všichni žáci?

Odpověď: Tak viděla jste, že všichni ne, ale snažím se. Myslím si, že aspoň částečně jako všichni, alespoň částečně všichni. Určitě nejsou schopni splnit všechno, tak to je i s ohledem na jejich schopnosti a dovednosti, na jejich inteligenci, ale určitě alespoň část zvládají všichni.

- **SVO2: Jakým způsobem vyučující zapojuje motivaci do běžných vyučovacích hodin?**

- TO5: Dokážete odhadnout, jak velkou pozornost Vám žáci při výuce věnují? A kdy přestávají dávat pozor? Podle čeho tyto situace vyhodnocujete?

Odpověď: Já si myslím, že obecně ty děti vydrží málo při frontální výuce. To asi jako známe všichni, při každé přednášce, ze začátku je to super a časem to jako přestane být, tak super. A ta pozornost jako upadá. Takže asi z toho důvodu se snažím zařazovat právě různé ty formy výuky, že pokud vidím, že už jako neposlouchají, tak udělat něco jiného, nebo udělat něco jinak. Nebo se jako poučit, pokud mi nefunguje třeba skupinová práce v těch skupinkách, tak příště zase udělat jinak.

- TO6: Dokážete říci, co Vaše žáky ve výuce nejvíce baví?

Odpověď: Hmm. Myslím si, že je nejvíce baví dívat se na ta videa, co koukáme třeba z toho čéteru, jak jste pouštěla i vy nebo na ty Slavné dny, to mají jako rádi hodně. Posledně jsme viděli dobytí nejvyšší hory světa nebo jako výstup na nejvyšší horu světa, tak to je baví takhle ta krátká videa, to jo. To bych řekla, že jako nejvíce.

- TO7: Jaké motivační prvky do svých hodin běžně zařazujete?

Odpověď: Já jako nedokážu jmenovat asi ty motivační prvky. Já si myslím, nebo doufám, že to dělám jako intuitivně, že takhle, jak si ty hodiny připravuji, že to je pro ně motivační.

- **SVO3: Jak vyučující hodnotí návrh motivačních prvků ve vyučovací hodině?**

- TO8: Jaký je Váš názor na motivační prvky, které jsem navrhla do úvodní aktivity?

Odpověď: Já si myslím, že to bylo fajn. Ta úvodní aktivita, ta se mi moc líbila, ta motivační a myslím si, že i dětem. Ještě o týden později se bavili o pečeném psovi, ale určitě to jako zaujalo. Jo budou si to pamatovat.

- TO9: Jak hodnotíte motivační prvky, které jsem navrhla pro jednotlivá stanoviště v rámci skupinové práce?

Odpověď: Já si myslím, že už to bylo trochu překombinované, z toho možná důvodu, že já už jsem tam dala už moc věcí a vy jste tomu ještě jakoby musela přidat. Takže myslím si, že to už bylo náročné i pro ty děti, že pokud je na stanovištích jeden dva úkoly, tak je to pro ty děti i jako lepší, než když tam jich je potom třeba čtyři ty úkoly. Takže myslím si, že už to bylo pro ně jako moc té práce, ale možná by se ty stanoviště daly postavit úplně jinak, než tak jak jsme to nakonec udělali, že já jsem udělala část a vy jste tam ještě přidala, že jo. Možná kdybyste si to udělala celé vy, navrhla, tak by to bylo jiné. Takhle si myslím, že už to bylo překombinované no.

- TO10: Jak byste zhodnotila kvíz, který jsem navrhla pro závěr hodiny?

Odpověď: Ten se mi moc líbil teda a myslím si, že i dětem. Taky o tom mluvili ještě i teď o týden později. Hlavně o těch animacích, takže to bylo hrozně fajn.

- TO11: Který z navržených prvků podle Vás žáky nejvíce zaujal, z toho, co já jsem navrhovala?

Odpověď: Tak já si myslím, že obecně ten úvodní i ten závěrečný. Myslím si, že na ten úvod ty otázky, co jste tam vlastně připravila před tím videem a po videu, tak oni na ně vlastně zodpověděli velice rychle, takže si myslím, že to bylo jako velice dobře navrženo, že nad tím nemuseli dlouho přemýšlet, že to byla taková jako motivační otázka a hned jako vystřelili a myslím si, že i ten kvíz na závěr. Myslím si, že i tím jak jsme tomu dali tu formu, že vlastně na tom pracovali ve dvojicích, pak si to navzájem jako zkontrolovali, že to bylo taky fajn a myslím si, že ty otázky byly pěkně jako postavené a vlastně ta vizuální stránka toho kvízu se mi tedy moc líbila a myslím si, že dětem taky.

- **SVO4: Jak vyučující hodnotí hodinu, která byla zaměřena na motivační prvky, v porovnání s běžnou výukou? Jaké je závěrečné vyhodnocení motivačních prvků ze strany vyučující?**

- TO12: V čem vidíte největší rozdíl mezi mnou upravenou hodinou a mezi Vaší obvyklou vyučovací hodinou?

Odpověď: Já si myslím, že obecně se nedá těm přípravám na tu vyučovací hodinu na to věnovat tolik času, kolik jsme věnovali přípravu jako na tuhle. Já jsem v to pondělí měla, jako nebo mám jako každé pondělí šest vyučovacích hodin a kdybych se takhle připravovala na každou hodinu, tak je to smrtelné. Takže si myslím, že určitě byl velký rozdíl v té časové dotaci, kterou jsme tomu věnovali já i vy, tak to si myslím. A myslím si, že byl i velký rozdíl v tom, že se toho stihlo během té hodiny tolik, což tolik já většinou nestíhám nebo ne jako nestíhám, ale nesnažím se toho zařadit do té hodiny, že vlastně oni tam měli tedy na začátku nějakou tu frontální aktivitu ty vaše otázky, bylo tam to video, pak tam byly práce na těch stanovištích, pak ještě závěrečný kvíz ve dvojicích, kde si to i ve dvojicích museli navzájem zkontrolovat, takže tam bylo jako hodně těch metod, hodně forem. Myslím si, že se zabavili určitě, což je jako pozitivum a no to je určitě jako velký rozdíl, že tam toho bylo mnohem víc v té hodině připraveno prostě.

- TO13: Měla jste pocit, že žáci pracovali lépe než obvykle?

Odpověď: Myslím si, že ano. Myslím si, že jako určitě ano.

- TO14: Obsahovaly návrhy na zvýšení motivace nějaké prvky, které běžné nevyužíváte? Pokud ano, jaké a jak je hodnotíte?

Odpověď: Myslím si, že tam nebylo úplně nic navíc, co bych jako nepoužívala. Jinak jak jsem říkala, to video vlastně, na to se díváme jako velice často to promítání. Myslím si, že i kvíz jako používáme i takhle jako hodnoceny tímto způsobem, takže tam úplně něco jako navíc nebylo, co bych třeba nepoužívala jindy. Asi fakt byl rozdíl v tom, kolik se tam toho vystříдалo těch aktivit a těch činností během té jedné hodiny. A myslím si, že i z toho důvodu jako pracovali víc, než obvykle, protože museli, protože toho měli hodně.

- TO15: Myslíte si, že navržené motivační prvky pomohly zvýšit motivaci žáků oproti běžné výuce?

Odpověď: Myslím si, že ano.

Ukončovací otázky:

1. Chtěla byste něco k výuce doplnit?

Odpověď: Asi ne.

2. Chtěla byste zdůraznit, nějakou konkrétní oblast?

Odpověď: Ne. Mně se líbilo, jak jsme na tom spolupracovali, že jsem já navrhla část a vy jste navrhla jakoby do toho část. Líbilo se mi to. Myslím si, že bylo dobře, že jste tam přijela na tu hodinu, že jste to i viděla, jak to probíhalo reálně. Myslím si, že i to bylo vlastně zvýšení motivace pro ty děti, že tam najednou měli jakoby dvě paní učitelky a ne jenom jednu, jak byli zvyklí a i tím, že vás jako neznali, tak museli, najednou se tvářili, vypadali a chovali trochu jinak, takže to si určitě myslím. Myslím si, že i ten závěrečný kvíz to je bavilo, i když i díky tomu, že věděli, že je od vás.

3. Máte Vy nějakou otázku, na co byste se chtěla zeptat?

Odpověď (paní učitelka Kostová): To asi ne. Nebo z čeho jste čerpala vy ty motivační prvky nebo?

Odpověď (autorka práce): Já jsem všechno čerpala právě z toho, co mám napsané v té bakalářské práci v té teoretické části, protože já s tím jinak neumím moc pracovat.

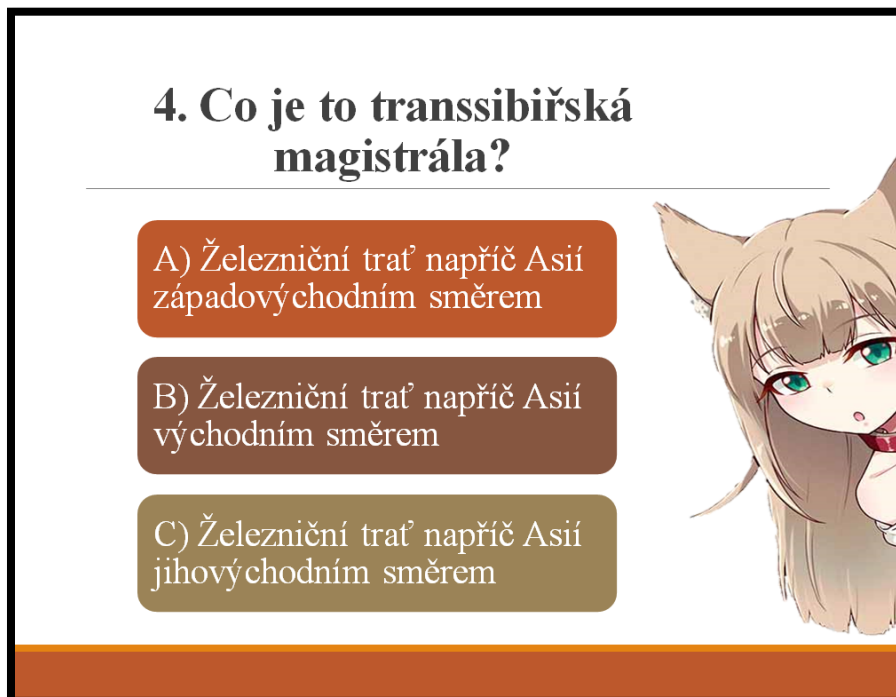
Příloha B: Ukázka kvízu s Anime postavami

Obrázek 11: Jaký stát je největším producentem rýže?



Zdroj: Vlastní zpracování, 2022

Obrázek 12: Co je to transsibiřská magistrála?



Zdroj: Vlastní zpracování, 2022

Obrázek 13: Které značky aut se vyrábí v Japonsku?



8. Které značky aut se vyrábí v Japonsku?

A) Renault, Škoda, BMW

B) Toyota, Nissan, Mazda

C) Audi, Fiat, Dacia

Zdroj: vlastní zpracování, 2022

Obrázek 14: Který stát známe také jako Bollywood?

6. Který stát známe také jako Bollywood?

C) Indie



BOLLYWOOD

Zdroj: vlastní zpracování, 2022