

**ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI**

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA BIOLOGIE, GEOVĚD A ENVIGOGIKY

**Didaktické hry ve výuce zeměpisu cílené na vyšší  
úrovně kognitivních cílů Bloomovy taxonomie**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**Kateřina Jandová**

*Geografie se zaměřením na vzdělávání*

Vedoucí práce: Mgr. Václav Duffek

**Plzeň 2022**

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

V Plzni, 29. června 2022

.....

vlastnoruční podpis

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala vedoucímu své bakalářské práce panu Mgr. Václavu Duffkovi za odborné vedení, ochotu, cenné rady a trpělivost. Dále bych chtěla poděkovat panu Mgr. Janu Novotnému, který se podílel na mém výzkumu. Obrovské díky patří také mé rodině a mým přátelům, kteří mě podporovali během celého studia.

## **Abstrakt**

Tato bakalářská práce se zabývá didaktickými hrami, které jsou cílené na vyšší úroveň kognitivních cílů Bloomovy taxonomie ve výuce zeměpisu. Hlavním cílem práce je vytvořit didaktickou hru, která směřuje na vyšší cíle Bloomovy taxonomie a ověřit ji v praxi. Dalším cílem je rozbor tří již existujících didaktických her a analýza vybraných dostupných zdrojů zeměpisných her.

Teoretická část je zaměřena na výukové cíle a metody, dále také na didaktické hry jako aktivizující výukové metody. V této části jsou také zmíněna teoretická východiska polostrukturovaného rozhovoru a v neposlední řadě jsou zde uvedeny vybrané dostupné zdroje zeměpisných didaktických her.

V praktické části práce jsou uvedeny výsledky polostrukturovaného rozhovoru, který byl zvolen jako hlavní výzkumná metoda pro zjištění funkčnosti a efektivity navržené didaktické hry. Tato část bakalářské práce se také zabývá porovnáním tří didaktických her a analýzou vybraných dostupných zdrojů her. V závěru práce se také nachází diskuze.

### **Klíčová slova**

Didaktické hry, Bloomova taxonomie, geografie, rozhovor

## **Abstract**

This bachelor thesis deals with didactic games that are aimed at higher levels of cognitive goals of Bloom's taxonomy in teaching geography. The main goal of this work is to create a didactic game that aims at the higher goals of Bloom's taxonomy and verify it in practice. Another goal is the analysis of three existing didactic games and the analysis of selected available sources of geographical games.

The theoretical part is focused on teaching goals and methods, as well as on didactic games as activating teaching methods. This part also mentions the theoretical basis of the semi-structured interview and last but not least, there are mentioned available sources of geographical didactic games.

The practical part of the work presents the results of a semi-structured interview, which was chosen as the main research method to determine the functionality and effectiveness of the proposed teaching game. This part of the bachelor thesis also deals with the comparison of three didactic games and the analysis of selected available game sources. There is also a discussion at the end of the thesis.

## **Keywords**

Didactic games, Bloom's taxonomy, geography, interview

# Obsah

<b>Seznam zkratk</b> .....	<b>1</b>
<b>Úvod</b> .....	<b>2</b>
<b>1 Teorie</b> .....	<b>4</b>
1.1 Výukové cíle .....	4
1.1.1 Dělení výukových cílů .....	4
1.1.2 Funkce výukových cílů .....	5
1.1.3 Taxonomie výukových cílů.....	6
1.1.4 Bloomova taxonomie kognitivních cílů.....	7
1.2 Výukové metody .....	9
1.2.1 Charakteristika výukových metod .....	9
1.2.2 Klasifikace výukových metod.....	10
1.2.2.1 Klasifikace podle charakteru poznávacích činností žáka (Lerner, 1986).....	10
1.2.2.2 Klasifikace podle kritéria stupňující se složitosti edukačních vazeb (Máňák a Švec, 2003).....	11
1.3 Didaktické hry jako aktivizující metody ve výuce.....	13
1.3.1 Aktivizující výukové metody.....	13
1.3.1.1 Cíle aktivizujících výukových metod.....	13
1.3.1.2 Dělení aktivizujících výukových metod.....	14
1.3.2 Didaktické hry.....	15
1.3.2.1 Funkce didaktických her .....	16
1.3.2.2 Dělení didaktických her .....	16
1.3.2.3 Metodika sestavení didaktických her .....	17
1.3.2.4 Přínosy a zapojení didaktických her do výuky.....	17
1.4 Polostrukturovaný rozhovor.....	19
1.4.1 Výhody a nevýhody rozhovoru.....	20
1.4.2 Prostředí a podmínky rozhovoru.....	21
1.4.3 Průběh rozhovoru.....	21
1.4.4 Záznam rozhovoru .....	22

1.4.5	Vyhodnocení rozhovoru.....	23
1.5	Vybrané zdroje didaktických her pro geografii.....	24
1.5.1	Knižní zdroje.....	24
1.5.2	Online zdroje.....	24
<b>2</b>	<b>Metodika.....</b>	<b>26</b>
2.1	Metodika navržení hry a zjištění její efektivity.....	26
2.1.1	Navržená didaktická hra - Výstup na Kilimandžáro.....	26
2.1.2	Testování navržené didaktické hry .....	29
2.1.3	Sběr dat .....	29
2.2	Metodika hodnocení vybraných didaktických her .....	32
2.2.1	QR kódové hlavolamy – Asie .....	32
2.2.2	Riskuj! – obecný zeměpis (fyzickogeografické sféry).....	34
2.2.3	Rvačka o Afriku.....	34
2.3	Metodika analýzy vybraných dostupných zdrojů didaktických her.....	35
2.3.1	Metodika analýzy knižních zdrojů.....	35
2.3.2	Metodika analýzy online zdrojů.....	37
<b>3</b>	<b>Výsledky .....</b>	<b>39</b>
3.1	Výsledky polostrukturovaného rozhovoru .....	39
3.2	Výsledky srovnání vybraných didaktických her .....	41
3.2.1	QR kódové hlavolamy – Asie .....	41
3.2.2	Riskuj – obecný zeměpis (fyzicko-geografické sféry).....	42
3.2.3	Rvačka o Afriku.....	44
3.2.4	Porovnání vybraných didaktických her .....	45
3.3	Výsledky analýzy vybraných dostupných zdrojů didaktických her.....	46
<b>4</b>	<b>Diskuze.....</b>	<b>48</b>
	<b>Závěr .....</b>	<b>51</b>
	<b>Seznam literatury .....</b>	<b>52</b>
	<b>Seznam obrázků .....</b>	<b>56</b>

<b>Seznam tabulek .....</b>	<b>56</b>
<b>Seznam příloh.....</b>	<b>56</b>
<b>Přílohy.....</b>	<b>57</b>



## **Seznam zkratek**

ICT – informační a komunikační technologie

QR – Quick Response (Rychlá odezva)

RVP – rámcový vzdělávací program

SŠ – střední škola

SVO – specifická výzkumná otázka

ŠVP – školní vzdělávací program

TO – tazatelská otázka

ZŠ – základní škola

ZVO – základní výzkumná otázka

## Úvod

Bakalářská práce je zaměřena na didaktické hry směřující na vyšší úroveň kognitivních cílů Bloomovy taxonomie ve výuce zeměpisu. Škola hrou byla prosazována již v minulosti J. A. Komenským (Kotrba a Lacina, 2011). Didaktická hra je tedy vhodným prostředkem pro výuku, jelikož se jedná o aktivizující metodu, která přináší do výuky mnoho pozitiv, jako například zábavnější forma výuky, efektivnější zopakování učiva či větší motivace zapojení žáků hodiny (Kotrba a Lacina, 2011).

První část bakalářské práce se zabývá teoretickými východisky. V rámci první podkapitoly jsou rozebrány výukové cíle, jejich dělení, funkce a taxonomie. Podkapitola je také zaměřena na Bloomovu taxonomii kognitivních cílů. Druhá podkapitola představuje výukové metody jako takové, jejich charakteristiku a klasifikaci dle Lerner (1986) a dle Maňáka a Švece (2003). Třetí podkapitola pojednává o aktivizujících metodách a didaktických hrách. V rámci této podkapitoly jsou uvedeny funkce, dělení, metodika sestavení a přínosy didaktických her. V páté podkapitole je popsán polostrukturovaný rozhovor, jeho výhody a nevýhody, prostředí a podmínky, průběh, záznam a jeho vyhodnocení. V poslední podkapitole teoretické části jsou uvedeny vybrané dostupné zdroje didaktických her, které mohou sloužit jako inspirace pro výuku zeměpisu.

Druhá část bakalářské práce zahrnuje metodiku a výsledky. Tato část se věnuje navržené didaktické hře, která byla ověřena v praxi. Hra byla vytvořena v google prezentacích pomocí dvou aplikací – LearningApps (LearningApps, 2022) a WordWall (WordWall, 2022). Obě aplikace jsou bezplatné. Pro ověření funkčnosti a efektivity hry ve výuce byla použita metoda polostrukturovaného rozhovoru, díky kterému byly získány komplexní informace o navržené hře. Tato část práce se také zabývá metodikou hodnocení tří již existujících zeměpisných didaktických her a jejich porovnáním a metodikou analýzy dostupných zdrojů didaktických her. Jsou zde prezentovány také výsledky polostrukturovaného rozhovoru, srovnání vybraných didaktických her a výsledky analýzy vybraných dostupných zdrojů didaktických her.

Cílem bakalářské práce je navrhnout didaktickou hru, která směřuje na vyšší úroveň kognitivních cílů Bloomovy taxonomie a ověřit ji v hodině zeměpisu na ZŠ. Dalším cílem

práce je zhodnotit a porovnat tři dostupné geografické hry a v neposlední řadě analyzovat vybrané dostupné zdroje didaktických her.

# 1 Teorie

## 1.1 Výukové cíle

Výukové cíle neboli výchovně-vzdělávací cíle jsou velmi důležité, neboť udávají, co se v dané vyučovací hodině má splnit, a čeho žáci mají dosáhnout. Tyto cíle si určují učitelé, ale i žáci by měli být s danými cíli seznámeni, aby věděli, zda je během výuky splnili. Výukové cíle zahrnují porozumění a poznatky o daném tématu, praktické dovednosti nebo různé postoje a hodnoty, které se vztahují k danému tématu. Historie výukových cílů sahá až do pravěku, kdy primitivní společnost kladla za cíl předat svým potomkům dovednosti, které byly nutné pro jejich přežití (Zormanová, 2014). Kalhous a Obst (2002, 274 s.) ve své literatuře definovali výukový cíl takto: „*Výukový cíl chápeme jako představu o kvalitativních i kvantitativních změnách u jednotlivých žáků v oblasti kognitivní, afektivní a psychomotorické, kterých má být dosaženo ve stanoveném čase v procesu výuky*“.

Prášilová (2006) uvádí několik vlastností výukových cílů. Mezi tyto vlastnosti patří komplexnost, konzistentnost, kontrolovatelnost a přiměřenost. Komplexnost poukazuje na to, že by měl být výukový cíl komplexní. To znamená, že by se měl zaměřovat na všechny oblasti osobnosti žáka – kognitivní (poznatkovou), psychomotorickou (výcvikovou) a afektivní (postojovou). Avšak nemusí být na všechny tři oblasti kladen stejný důraz (Prášilová, 2006). Konzistentnost neboli soudržnost znamená podřízenost nižších cílů těm vyšším, ale také řazení cílů od nejobecnějších k nejkonkrétnějším nebo nejsnazším k nejsložitějším. Další vlastností je kontrolovatelnost, která pomáhá určit, zda žák daného cíle dosáhl, proto by měly stanovené cíle obsahovat požadovaný výkon, normu výkonu a podmínky výkonu (Kalhous a Obst, 2002). Poslední vlastností výukových cílů je přiměřenost. Přiměřenost se zabývá náročností výukových cílů. Stanovení výukových cílů je nutné důkladně promyslet, tak, aby nebyly příliš náročné nebo naopak snadné, jelikož by mohly na žáky a celý vyučovací proces působit demotivačně (Prášilová, 2006).

### 1.1.1 Dělení výukových cílů

Výukové cíle můžeme rozdělit podle několika různých kritérií. Má bakalářská práce bude zaměřena na rozdělení cílů ve výuce podle toho, na jakou oblast osobnosti žáka kladou důraz. Tímto rozdělením se zabývá například Vališová a Kasíková (2007), Podlahová a kol. (2012) či Zormanová (2014). Výukové cíle můžeme podle tohoto kritéria rozdělit na:

1. Kognitivní výukové cíle
2. Afektivní výukové cíle
3. Psychomotorické výukové cíle (Zormanová, 2014).

### **Kognitivní výukové cíle**

Kognitivní neboli poznávací cíle se zaměřují na osvojování poznatků a informací (Podlahová a kol., 2012). Kognitivním cílem je naučit žáky dané jevy popisovat, vyjmenovat, definovat či porozumět vztahům mezi jednotlivými jevy (Zormanová, 2014).

### **Afektivní výukové cíle**

Afektivní neboli postoje cíle na rozdíl od kognitivních kladou důraz na emocionální stránku žáků (Zormanová, 2014). Zaměřují se spíše na vytváření postojů, hodnot, názorů či etických stanovisek (Podlahová a kol., 2012). Dle Vališové a Kasíkové (2007) jsou tyto cíle označovány jako cíle výchovné.

### **Psychomotorické výukové cíle**

Psychomotorické neboli výcvikové jsou zaměřeny na činnost, která vyžaduje nervosvalovou koordinaci (Vališová a Kasíková, 2007). K těmto cílům tedy řadíme osvojení psychomotorických dovedností, mezi které patří například tělesný pohyb, psaní, kreslení či manipulace s předměty a nástroji (Zormanová, 2014).

## **1.1.2 Funkce výukových cílů**

Výukové cíle plní řadu funkcí ve vzdělávacím procesu. První z těchto funkcí je funkce integrující, která má za úkol spojovat všechny prvky výuky. Mezi tyto prvky patří prostředky výuky, podmínky, proces hodnocení či vztahy žáků a učitele. Následuje funkce usměrňující, která říká, že na výukovém cíli závisí volba prostředků a podmínek a také vztahy mezi učitelem a žáky (Zormanová, 2014). Normativní funkci výukových cílů můžeme chápat tak, že je daný cíl stanovenou normou a má vztah k výsledku procesu výuky. Funkce motivační zahrnuje znalost a přijetí. Říká, že vnitřní osvojení cíle podněcuje v žákovi činnost a následné dosažení cíle. Poslední funkcí je funkce dynamická, která poukazuje na to, že změny cíle ovlivňují výsledky výuky, prvky výuky atd. (Šafránková, 2019).

### **1.1.3 Taxonomie výukových cílů**

Taxonomie je hierarchické uspořádání výukových cílů podle jejich náročnosti. První úroveň je nejjednodušší a vyznačuje se nižší náročností na výkony žáků. S dalšími úrovněmi vzrůstá i jejich náročnost (Zormanová, 2014). Díky taxonomiím je snazší vymezit výukový cíl, stanovit výkon žáka či kvalitu výkonu. Taxonomie také mohou pomoci učitelům s následujícími otázkami: co učit, jak dosáhnout cíle a jak hodnotit (Mazáčová, 2014). Hierarchicky uspořádaných taxonomií bylo na celém světě vytvořeno nepřeborné množství, ale největší počet taxonomií je zastoupen v kognitivní oblasti (Mechlová, 2006).

Taxonomie výukových cílů můžeme rozdělit podle toho, na jakou oblast osobnosti se zaměřuje:

- 1. Taxonomie v oblasti kognitivní**
- 2. Taxonomie v oblasti afektivní**
- 3. Taxonomie v oblasti psychomotorické** (Kasíková a Vališová, 2007).

Pro každou oblast byla vytvořena jedna či dvě taxonomie. V bakalářské práci bude kladen důraz na taxonomii kognitivních cílů podle B. S. Blooma (viz kapitola 1.4) a podle B. Niemierka, dále na taxonomii afektivních cílů podle D. B. Krathwohla a nakonec na taxonomii psychomotorických cílů podle H. Daeva. Důvodem volby těchto taxonomií je jejich přehlednost a srozumitelnost.

#### **Niemierkova taxonomie kognitivních cílů**

Taxonomie byla vytvořena polským pedagogem Boleslawem Niemierkem a ve srovnání s Bloomovou taxonomií kognitivních cílů je značně jednodušší. Díky její jednoduchosti a srozumitelnosti se stala používanou pomůckou pro vymezení kognitivních cílů pro mnoho učitelů. Niemierkova taxonomie kognitivních cílů má dvě základní úrovně: 1. úroveň - vědomosti, 2. úroveň - dovednosti, které se dále dělí na dvě podskupiny (Mechlová, 2006).

##### **1. úroveň - Vědomosti**

- a) Zapamatování vědomostí
- b) Porozumění vědomostem

##### **2. úroveň - Dovednosti**

- a) Používání vědomostí v typových situacích
- b) Používání vědomostí v problémových situacích (Mechlová, 2006).

## **Krathwohlova taxonomie afektivních cílů**

### **1. Přijímání**

Žák je ochoten věnovat pozornost (naslouchá, pozoruje a ptá se).

### **2. Reagování**

Žák je ochoten aktivně pracovat (odpovídá, čte, píše apod.).

### **3. Oceňování hodnoty**

Žák argumentuje, sdílí, připojuje se apod.

### **4. Integrovaní hodnoty**

Žák se setkává se situacemi, ke kterým se vztahuje více hodnot, určí mezi nimi vztah.

### **5. Interiorizace hodnot v charakteru**

Hodnoty mají v životě jedince pevné místo a ovlivňují tak lidské chování (Kolář a Vališová, 2009).

## **Daevova taxonomie psychomotorických cílů**

### **1. Imitace**

Jedinec pouze napodobuje či vědomě opakuje danou činnost.

### **2. Manipulace**

Jedná se o manipulaci podle návodu.

### **3. Zpřesňování**

Jedinec opakuje danou činnost se záměrem zpřesňování provádění.

### **4. Koordinace**

Jedinec již koordinuje své pohyby.

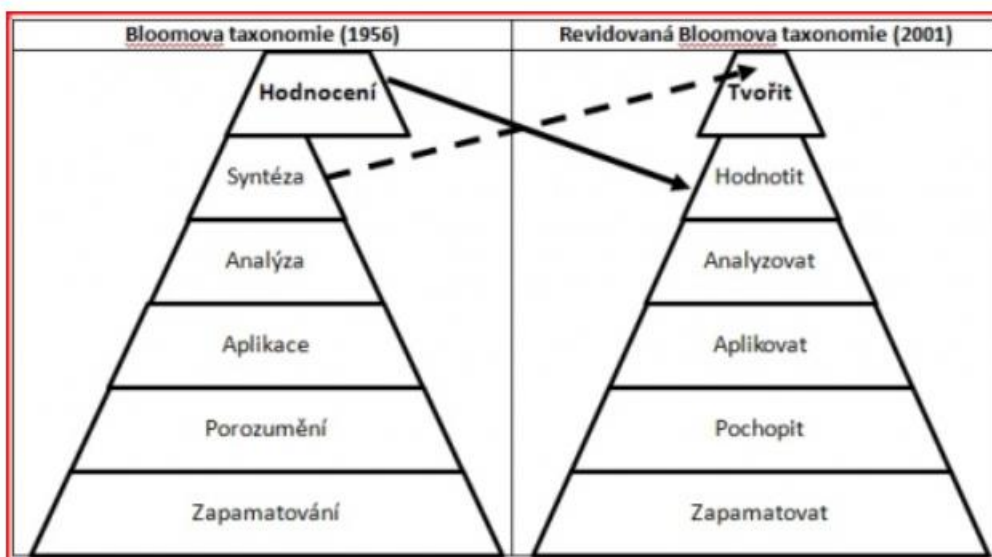
### **5. Automatizace**

Jedinec má zautomatizované pohyby a je schopný plynulého a přesného provádění činnosti (Zormanová, 2014).

## **1.1.4 Bloomova taxonomie kognitivních cílů**

Bloomova taxonomie byla vytvořena v 50. letech 20. století a na jejím vzniku se podílel především americký psycholog B. S. Bloom. Taxonomie byla v roce 2001 revidována L. W. Andersonem a D. R. Krathwohlem (Čapek, 2015). Jedná se o hierarchicky uspořádaný systém cílových kategorií, přičemž každá kategorie představuje úroveň. S každou následující úrovní vzrůstá i její náročnost a nároky na studenty. Ke každé cílové kategorii se uvádí tzv. aktivní slovesa, která pomáhají danou úroveň vysvětlit a objasnit. Aktivní slovesa jsou pouze pomůckou (Čapek, 2015). Původní taxonomie z roku 1956, kterou vytvořil B. S. Bloom,

obsahovala 6 úrovní – znalosti, pochopení, aplikace, analýza, syntéza a hodnocení (Šafránková, 2019). Revidovaná taxonomie obsahuje také 6 úrovní, ale v jiném pořadí – zapamatovat, porozumět, aplikovat, analyzovat, hodnotit a tvořit (Kosíková, 2011). V revidované taxonomii se také jednotlivé úrovně nacházejí v podobě slovesa, nikoliv už jako podstatné jméno (Forehand, 2005). Schéma původní a revidované Bloomovy taxonomie kognitivních cílů znázorňuje obr. 1.



**Obrázek 1:** Původní (Bloom 1956) a revidovaná (Anderson a Krathwohl 2001) Bloomova taxonomie kognitivních cílů, zdroj: Metodický portál, RVP.CZ

Hierarchické uspořádání jednotlivých úrovní je založeno na hypotéze, která říká, že k dosažení vyšších cílových kategorií je nutné zvládnutí učiva na nižší úrovni osvojení. Tedy, aby žák porozuměl učivu, je nutné jeho zapamatování nebo, aby mohl žák aplikovat učivo, je nutné, aby mu nejprve porozuměl. Některé výzkumy ale prokazují, že hierarchický vztah platí pouze mezi prvními třemi kategoriemi, ale poslední tři kategorie jsou na prvních jen zřídka závislé (Kalhous a Obst. 2002).

První cílová kategorie „zapamatování“ obsahuje pouze pamětné nabytí poznatků. Cílem nejnižší úrovně je tedy ovládat terminologii, fakta, klasifikaci apod. Druhá až šestá cílová kategorie už vyžaduje intelektové dovednosti (Mechlová, 2006). Pro přehlednost je přiložena tabulka (viz tab. 1), která představuje jednotlivé kategorie a aktivní slovesa, která se ke kategoriím váží.



**Tabulka 1:** Revidovaná verze Bloomovy taxonomie kognitivních cílů (Kosíková, 2011).

Cílové kategorie (úrovně)	Aktivní slovesa
<b>1. Zapamatovat</b>	Identifikovat, vyvolávat z paměti, definovat, doplnit, popsat, pojmenovat...
<b>2. Porozumět</b>	Interpretovat, vyjádřit vlastními slovy, vysvětlit, vypočítat, dokázat...
<b>3. Aplikovat</b>	Aplikovat, navrhnout, použít, prokázat...
<b>4. Analyzovat</b>	Provést rozbor, rozčlenit, rozlišit, specifikovat...
<b>5. Hodnotit</b>	Argumentovat, obhájit, posoudit, porovnat, zdůvodnit...
<b>6. Tvořit</b>	Formulovat hypotézy, navrhovat projekty, navrhovat postup pro řešení problémů...

### **Příklady z geografie cílené na nižší i vyšší úrovně Bloomovy taxonomie**

#### 1. Zapamatování

Příklad: *Vyjmenujte podnebné pásy.*

#### 2. Porozumění

Příklad: *Vysvětlete pojem savana.*

#### 3. Aplikace

Příklad: *Diskutujte ve dvojicích o zvířatech žijících v tropickém pásu.*

#### 4. Analýza

Příklad: *Rozhodněte, zda jsou informace o subtropickém pásu správně, či nikoliv.*

#### 5. Hodnocení

Příklad: *Porovnejte jednotlivé podnebné pásy.*

#### 6. Tvoření

Příklad: *Vytvořte plakát, který bude zahrnovat veškeré důležité informace o libovolném podnebném pásu.*

## **1.2 Výukové metody**

### **1.2.1 Charakteristika výukových metod**

Pojem metoda pochází z řeckého slova „meta hodos“, což v překladu znamená „cesta směřující k cíli“. Metody jsou tedy určité prostředky, postupy a návody, díky kterým můžeme dosáhnout určitého cíle, a to nejen v pedagogice, ale v kterékoliv činnosti. Pokud bychom chtěli přesně definovat pojem výuková metoda, zřejmě bychom se neshodli na jedné definici.

Existuje mnoho různých způsobů jak toto slovní spojení vymežit (Zormanová, 2012). Dle Maňáka a Švece (2003, 22 s.): „*Výuková metoda vyznačuje cestu, po níž se ve škole ubírá žák, činitelé mu tuto cestu usnadňují*“. Obecně tedy můžeme označit výukovou metodu za určitou činnost pedagoga, která má rozvíjet vzdělanost žáků a také je má vést k dosahování výchovně-vzdělávacích cílů. Pojem výuková metoda též zahrnuje učební aktivity žáků, tudíž zde hraje velmi důležitou roli kooperace mezi učitelem a žákem, jak ze strany učitele, tak ze strany žáka. Učitel má pomocí výukových metod vést žáka k samostatnosti a pomoci mu vytvořit určitý učební styl, který žák využije v následujících studiích (Zormanová, 2012). Z historického hlediska prošly výukové metody mnoha změnami. Tyto změny byly prováděny v závislosti na historicko-spoločenské podmínky vyučování a samozřejmě také na charakteru dané školy. První zmínky o výukových metodách pocházejí již z antického Řecka (Skalková, 2007).

Maňák a Švec (2003) definovali několik funkcí výukových metod:

- **funkce zprostředkovací** – zprostředkovávání vědomostí a dovedností, které by si měl žák osvojit a rozvíjet v souladu s výukovými cíli
- **funkce aktivizační** – motivace a aktivizace žáka k učební činnosti
- **funkce formativní** – formování a rozvíjení osobnosti žáka
- **funkce výchovná** – výchova žáka
- **funkce komunikační** – rozvíjení komunikačních schopností

## 1.2.2 Klasifikace výukových metod

Výukových metod je nepřehledné množství a jejich klasifikace se v každé publikaci liší. Vytvořit jeden systém klasifikace výukových metod je velmi složité, proto došlo k jejich rozdělení podle různých kritérií. Bakalářská práce je zaměřena na klasifikaci výukových metod podle Lerner (1986), jehož klasifikace je velmi přehledná a podle Maňáka a Švece (2003), jejichž klasifikace zahrnuje i didaktickou hru.

### 1.2.2.1 Klasifikace podle charakteru poznávacích činností žáka (Lerner, 1986)

Dle Lerner (1986) můžeme rozdělit výukové metody do dvou základních skupin: reproduktivní a produktivní metody. Reproductivní metody jsou takové metody, při kterých žák dostává hotové informace a poznatky a není zapojena jeho tvořivá činnost. Mezi tyto

metody patří informačně-receptivní a reproduktivní metoda. Opakem jsou produktivní metody, do nichž řadíme heuristickou a výzkumnou metodu. Tyto metody jsou charakteristické tím, že si žák nové poznatky osvojuje sám a zapojuje svoji tvořivou činnost. Zvláštním typem je metoda problémového výkladu, která se nachází na rozhraní reproduktivních a produktivních metod. Při této metodě žák získává hotové poznatky, ale rozvíjí i svoji tvořivou činnost skrze logické myšlení (Kalhous a Obst, 2002).

#### **Seznam výukových metod podle Lernerera (1986):**

1. Informačně-receptivní metoda
2. Reproductivní metoda
3. Metoda problémového výkladu
4. Heuristická metoda
5. Výzkumná metoda

#### **1.2.2.2 Klasifikace podle kritéria stupňující se složitosti edukačních vazeb (Maňák a Švec, 2003)**

Dle Maňáka a Švece (2003) rozlišujeme výukové metody do třech hlavních skupin – klasické výukové metody, aktivizující výukové metody a komplexní výukové metody. Klasické výukové metody jsou typické pro „tradiční“ výuku. V těchto výukových metodách se nejčastěji uplatňuje frontální výuka, při které dochází k předávání informací žákům a hlavní roli zde hraje učitel. Druhou skupinou jsou aktivizující výukové metody, které kladou důraz především na rozvoj tvořivé činnosti žáků. Srovnáme-li klasické a aktivizující výukové metody, aktivizující metody kladou důraz na aktivizaci žáků nikoliv jen na pasivní předávání informací. Komplexní výukové metody už jsou považovány za složité metodické útvary, při kterých dochází ke kombinování několika základních prvků didaktického systému, mezi které patří metody, organizační formy, životní situace či didaktické prostředky (Zormanová, 2014).

#### **Seznam výukových metod podle Maňáka a Švece (2003):**

##### **1. Klasické výukové metody**

###### 1.1. Metody slovní

- 1.1.1. Vyprávění
- 1.1.2. Vysvětlování
- 1.1.3. Přednáška
- 1.1.4. Práce s textem

- 1.1.5. Rozhovor
- 1.2. Metody názorně-demonstrační
  - 1.2.1. Předvádění a pozorování
  - 1.2.2. Práce s obrazem
  - 1.2.3. Instruktaž
- 1.3. Metody dovednostně-praktické
  - 1.3.1. Napodobování
  - 1.3.2. Manipulování, laborování a experimentování
  - 1.3.3. Vytváření dovedností
  - 1.3.4. Produkční metody
- 2. Aktivizující výukové metody**
  - 2.1. Metody diskusní
  - 2.2. Metody heuristické, řešení problémů
  - 2.3. Metody situační
  - 2.4. Metody inscenační
  - 2.5. Didaktické hry
- 3. Komplexní výukové metody**
  - 3.1. Frontální výuka
  - 3.2. Skupinová a kooperativní metoda
  - 3.3. Partnerská metoda
  - 3.4. Individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků
  - 3.5. Kritické myšlení
  - 3.6. Brainstorming
  - 3.7. Projektová výuka
  - 3.8. Výuka dramatem
  - 3.9. Otevřené učení
  - 3.10. Učení v životních situacích
  - 3.11. Televizní výuka
  - 3.12. Výuka podporovaná počítačem
  - 3.13. Sugestopedie a superlearning
  - 3.14. Hypnopedie (Maňák a Švec, 2003).

## 1.3 Didaktické hry jako aktivizující metody ve výuce

### 1.3.1 Aktivizující výukové metody

Maňák a Švec (2003, 105 s.) vymezují aktivizující výukové metody jako *postupy, které vedou výuku tak, aby se výchovně-vzdělávacích cílů dosahovalo hlavně na základě vlastní učební práce žáků, přičemž důraz se klade na myšlení a řešení problémů*. Při těchto metodách je kladen důraz především na angažovanou účast žáků během výuky a jejich aktivní zapojení do výukových činností (Maňák a Švec, 2003). Díky aktivizujícím metodám si žáci zapamatují více informací, jelikož se zapojuje více smyslových orgánů. Školu hrou prosazoval již v minulosti Jan Ámos Komenský (Kotrba a Lacina, 2011). Aktivizující metody vyžadují více času a organizačních příprav, jelikož si většinou učitel musí pomůcky a vhodný materiál vytvářet sám. Při zavedení těchto metod do vyučovacího procesu je nutné, aby žáci měli o daném tématu již nějaké vědomosti (Šikulová a Rytířová, 2006).

Aktivizující metody přináší mnoho výhod (Kotrba a Lacina, 2011):

- Spolupráce s ostatními spolužáky
- Rozvoj komunikace a sebe prezentace
- Zábavnější výuková metoda pro žáky
- Větší motivace žáků
- Efektivnější opakování probraného učiva
- Příprava na vysokoškolské studium

#### 1.3.1.1 Cíle aktivizujících výukových metod

Cíle aktivizujících metod se nijak výrazně neliší od cílů jiných výukových metod, avšak aktivizující metody kladou větší důraz na aktivní zapojení žáků do vyučovacího procesu (Kotrba a Lacina, 2011). Kotrba a Lacina (2011) ve své literatuře uvádí mezi cíle aktivizujících metod umět se učit, být tvořivý a umět řešit problémy, umět účinně komunikovat s lidmi a zacházet s technikou, umět spolupracovat, poznávat a rozvíjet svoje schopnosti. Cíle aktivizujících metod zpracovaly také Šikulová a Rytířová (2006). Tyto autorky mezi cíle uvádějí podněcovat zájem o učení, podporovat myšlení a jednání žáků, rozvíjet samostatnost a tvořivost či umět využívat již nabyté vědomosti, dovednosti a zkušenosti (Šikulová a Rytířová, 2006).

### **1.3.1.2 Dělení aktivizujících výukových metod**

Viz kapitola 1.2.2.2

#### **Diskusní metody**

Diskusní metody navazují na metodu rozhovoru. Diskuse neboli rozprava, výměna názorů či beseda není série otázek či monolog, nýbrž konverzace. Účastníci diskuse by měli uvést vlastní názor na probírané téma a výsledkem by mělo být nalezení společného řešení daného problému. Diskuse může mít několik podob, např. diskuse v malých skupinách, diskuse během přednášky, řetězová diskuse atd. (Maňák a Švec, 2003).

#### **Heuristické metody, řešení problémů**

Heuristické metody stojí především na samostatnosti a tvořivosti žáků. Poznatky nejsou učitelem přímo sdělovány, ale žáci jsou vedeni k jejich samostatnému osvojování. Učitel ovšem pomáhá, radí a usměřuje osvojování poznatků. K nejefektivnějším heuristickým metodám řadíme tzv. metodu řešení problémů neboli problémovou výuku. Metoda je postavena na základě pokus – omyl, tím pádem se žák učí nejen ze svých úspěchů, ale také z chyb (Maňák a Švec, 2003).

#### **Situační metody**

Základem situačních metod je řešení problémového případu, ve kterém se odráží nějaká skutečná událost. Během řešení dané situace se žáci učí především promyšleně jednat a zvládat problémy, se kterými se mohou setkat v praxi. Řešení situace obsahuje několik fází: volba tématu, seznámení s materiály, vlastní studium případu a nakonec návrhy řešení a samotná diskuse, ve které žáci vyjadřují své názory (Maňák a Švec, 2003).

#### **Inscenační metody**

Inscenační metody mohou být také označovány jako scénické hry, hraní rolí, dramatická výchova, interakční hry apod. Inscenační metody představují napodobení události, ve kterém dochází ke kombinaci řešení problému a hraní rolí. Při předvádění problémových případů si žáci prohlubují již osvojené znalosti, učí se porozumět mezilidským vztahům nebo dochází k objasnění lidských motivů a citů (Maňák a Švec, 2003). Inscenační metody mohou být rozděleny do tří kategorií: strukturované inscenace, nestrukturované inscenace a mnohostranné hraní úloh (Maňák a Švec, 2003).

## **Didaktické hry (viz kapitola 1.3.2)**

### **1.3.2 Didaktické hry**

Dle Vališové a Kasíkové (2011) je didaktická hra chápána jako seberealizace žáků, jež je řízena určitými pravidly a sleduje výchovně-vzdělávací cíle. Didaktická hra může být také definována jako aktivita, díky níž dochází k lepší fixaci učební látky (Zormanová, 2014). Mezi pedagogicky nejefektivnější hry řadíme soutěživé hry, které v žácích podněcují tvořivé nasazení či produkci nápadů (Vališová a Kasíková, 2011). Sitná (2009) ve své literatuře uvádí, že prostřednictvím didaktických her dochází ke zvýšenému zájmu o dané téma a ke kladné motivaci k práci ve vyučovacích hodinách, která vede k lepšímu vztahu k učení, k učitelům a ke škole jako takové. Ženevský psycholog Jean Piaget spojuje hru s intelektuálním vývojem dítěte a spojuje ji se dvěma procesy – akomodace a asimilace. Akomodace je proces, při kterém se jedinec přizpůsobuje vnějšímu světu. Opakem je asimilace. Je to proces, při kterém jedinec přizpůsobuje a mění informace přijaté z vnějšího světa. Výsledkem souhry mezi těmito dvěma procesy, které by měly být v rovnováze, je právě zmiňovaný intelektuální vývoj (Sochorová, 2011).

Jak hra bude probíhat, je zcela v závislosti na zkušenostech pedagoga, který danou hru vede. Pedagog by měl také brát zřetel na věk a vědomosti žáků. Pro mladší žáky by měly být vymyšleny časově i na pochopení méně náročné hry. S vzrůstajícím věkem je vhodné náročnost hry postupně zvyšovat. Pro úspěšné uskutečnění hry je v neposlední řadě důležitá kladná motivace žáků a vhodně zvolené prostředí (Kotrba a Lacina, 2011).

Didaktické hry je možné hodnotit na základě různých kritérií. Mezi tato kritéria patří vzdělávací cíle, které mohou vycházet z Bloomovy taxonomie kognitivních cílů, očekávané výstupy a klíčové kompetence podle RVP, výuková fáze, do které lze zařadit konkrétní hru, časová dotace, pomůcky a materiál potřebný pro hru, mezipředmětové vazby atd. (Matoušková, 2020).

V současné době dochází k zavádění moderních technologií (tablety, mobilní telefony, interaktivní tabule, stolní počítače a notebooky aj.) a digitálních her do výuky. Mezi digitální hry řadíme mj. i online únikovou hru, jež se stala ve výuce velmi populární. Tento typ her je

možné ve vyučování použít jako prostředek pro zpestření, inovaci výuky a také jako zajímavou alternativu běžných tradičních aktivit (Morris, 2020).

### 1.3.2.1 Funkce didaktických her

Dle Sochorové (2011) plní didaktická hra ve výuce tři základní funkce:

- *instrumentální* - hra slouží jako prostředek pro rozvoj poznávacích procesů a utváření dovedností
- *diagnostickou* - hra jako prostředek pro diagnózu a autodiagnózu
- *existenciální* - hra jako prostředek pro rozvíjení vnímavosti, rozvíjení lidského potenciálu či řešení komunikačních problémů skupiny

### 1.3.2.2 Dělení didaktických her

Obecné dělení didaktických her podle Kotrby a Laciny (2011) klade důraz na míru interakce mezi žáky či herními týmy a podle toho se dělí na:

1. Neinterakční hry
2. Interakční hry

#### Neinterakční hry

Při neinterakčních hrách hraje jedinec či herní tým sám za sebe a nedochází k vzájemnému ovlivňování. Všichni jednotlivci (herní týmy) řeší stejnou úlohu za stejných podmínek. Učitel je během aktivity sleduje, dohlíží na dodržování pravidel a usměrňuje jejich činnost. Mezi neinterakční hry patří například slepé mapy, křížovky, doplňovačky, přesmyčky, kvízy, pexeso atd. (Kotrba a Lacina, 2011).

#### Interakční hry

Interakční hry jsou zaměřené na vzájemné ovlivňování a působení jednotlivých žáků či herních týmů. Během těchto her jednotlivci (herní týmy) reagují na tahy svých soupeřů. Důležitou roli v interakčních hrách hrají vztahy mezi jednotlivci daného týmu, dělba práce, zapojení žáků do hry atd. Tvorba těchto her je náročnější než tvorba neinterakčních her (Kotrba a Lacina, 2011).

Didaktické hry se mohou dále dělit podle nejrůznějších kritérií (Kotrba a Lacina, 2011).



### **1. Podle doby konání**

- krátkodobé - mohou trvat i jen několik minut
- dlouhodobé hry - mohou naopak trvat i celý rok a řadíme mezi ně například tzv. ekonomické hry, které se využívají k výcviku vedoucích pracovníků

### **2. Podle místa konání**

- třída
- školní jídelna
- louka
- les
- školní klubovna apod.

### **3. Podle účelu hry**

- hry se zaměřením na opakování
- pohybově zaměřené hry
- hry zaměřené na rozvoj sociálních dovedností apod. (Kotrba a Lacina, 2011).

#### **1.3.2.3 Metodika sestavení didaktických her**

Při sestavování didaktické hry by mělo být dodrženo několik kroků. Hra, která není kvalitně připravená a nemá svá pravidla, nevede k pozitivnímu výsledku (Zormanová a Pecina, 2009).

Jednotlivé kroky při sestavování didaktické hry (Zormanová a Pecina, 2009):

1. Stanovení cíle didaktické hry a objasnění volby hry.
2. Ověření připravenost žáků (zda mají žáci potřebné dovednosti a znalosti pro plnění dané hry).
3. Stanovení pravidel hry a seznámení žáků s pravidly (žáci musí před začátkem hry znát všechna pravidla).
4. Určení vedoucího (lídrem hry může být učitel, ale i žák).
5. Vymezení způsobu hodnocení a představení hodnocení žákům (můžeme s nimi prokonzultovat, zda s daným způsobem hodnocení souhlasí).
6. Stanovení časového průběhu a časové možnosti všech zúčastněných.

#### **1.3.2.4 Přínosy a zapojení didaktických her do výuky**

Didaktická hra patří mezi aktivizující výukové metody a její zapojení do vyučování přináší mnoho pozitiv a to především emoční prožívání, radost, tvořivou atmosféru a také možnost tvořivě řešit problémy (Sochorová, 2011).

Podle autorek Kožuchové a Korčákové (1998) didaktické hry výrazně ovlivňují:

- **Kognitivitu**

Ve vyučování se využívají didaktické hry, které kladou důraz na poznávací funkci. Tyto hry mají za úkol rozvíjet myšlení a evokovat v žácích produktivní činnost. Žák získává dovednost řešit různé problémové situace, na kterých je většina didaktických her založena.

- **Motivaci a aktivizaci**

Díky zajímavosti a přitažlivosti hry se snižuje náročnost probíraného učiva. Hra má za úkol vzbuzovat v žácích aktivizaci, což znamená podporovat aktivitu žáků ve výchovně-vzdělávacím procesu. Hru jako aktivizující metodu využíval již J. A. Komenský.

- **Emocionalitu**

Pro rozvoj emocionality se nejčastěji využívají soutěživé hry. Během těchto her se žáci učí maximálnímu nasazení ve prospěch celého týmu či jednotlivce, ale zároveň je u žáků rozvíjen smysl pro fair play. Soutěživé hry také učí žáky umět prohrávat, ovládat se po prohře či tolerovat ty, kteří jsou lepší a nevysmívat se poraženým.

- **Socializaci**

Během didaktické hry musí žáci dodržovat určitá pravidla, což podporuje jejich socializaci. Díky hrám žák poznává lépe nejen ostatní spolužáky, ale i sám sebe. Uvědomuje si svoje přednosti i nedostatky podle toho, jak je užitečný v týmu.

- **Kreativitu**

Většina didaktických her je založená na řešení problémových situací, které v žácích vyvolávají kreativitu a divergentní myšlení.

- **Komunikaci**

Didaktické hry pomáhají naučit žákům vyjádřit svou myšlenku či vyměnit si vzájemné názory. Hry také rozvíjejí u žáků schopnost naslouchat druhým.

## 1.4 Polostrukturovaný rozhovor

Rozhovor neboli interview řadíme mezi metody kvalitativního výzkumu (Hendl, 2005), jehož cílem je získat tzv. jádrové neboli stěžejní informace (Skutil a kol., 2011). Pokud chceme získat informace o názorech, postojích či jak respondent rozumí určité situaci, je právě rozhovor tou správnou metodou. Rozhovor může být strukturovaný, nestrukturovaný a polostrukturovaný. Při strukturovaném rozhovoru se používají předem připravené otázky a je časově nejméně náročný na realizaci. Nestrukturovaný neboli volný rozhovor se podobá běžné konverzaci, ve které je kladen důraz na přirozenost (Skutil a kol., 2011). Jedná se o dialog, ve kterém si jedinci vyměňují své názory a vzájemně na ně reagují (Pelikán, 2007).

V bakalářské práci se předpokládá využití polostrukturovaného rozhovoru, který patří mezi často využívané metody. Polostrukturovaný rozhovor je jakýsi kompromis mezi výše uvedenými typy (Skutil a kol., 2011). Nejdůležitější částí celého rozhovoru je tzv. jádro rozhovoru, které se skládá z předem připravených otázek a témat, které výzkumník musí dodržet. Připravené otázky mohou být rozšířeny o otázky doplňkové, které mohou vzniknout na základě respondentových odpovědí (Miovský, 2006). Od respondentů se také požaduje vysvětlení či zdůvodnění jejich odpovědi (Chráška, 2007). Při přípravě rozhovoru je velmi důležité, aby tazatel vytvořil schéma základních témat, která vycházejí z hlavní výzkumné otázky. Dále by měl ke každému tématu sestavit několik otázek, jak by se na danou skutečnost mohl ptát (Švaříček a Šed'ová, 2007).

Schéma polostrukturovaného rozhovoru může být vytvořeno pomocí tzv. pyramidového modelu. Pyramidový model je založený na základních výzkumných otázkách (ZVO), ze kterých vycházejí specifické výzkumné otázky (SVO) a ty jsou dále rozčleněny na tazatelské otázky (TO). Mezi specifickými výzkumnými otázkami a otázkami tazatelskými dochází ke střídání odborného a běžného hovorového jazyka (Švaříček a Šed'ová, 2007).

Podle Švaříčka a Šed'ové (2007) by měl rozhovor obsahovat několik typů otázek:

- **Úvodní otázky.** Měly by být jednoduché a měly by navodit spontánní vyprávění ze strany respondenta. Prostřednictvím těchto otázek by měl také tazatel dávat najevo empatii s dotazovaným
- **Hlavní otázky.** Řadíme je k těm nejdůležitějším, neboť mají vyzývat respondenta, aby hovořil o tématech, která tvoří jádro rozhovoru. Hlavní otázky by měly být sestaveny tak, aby nepředurčovaly či neomezovaly odpovědi respondenta.

- **Navazující otázky.** Jsou zaměřeny na specifické myšlenky a témata a jsou velmi důležité pro získání hloubky a detailu.
- **Nepřímé otázky.** Jedná se o projektivní otázky a poskytují projekci účastníka interview do jiné role.
- **Dynamické otázky.** Udržují vzájemnou interakci mezi tazatelem a dotazovaným během rozhovoru.
- **Ukončující otázky.** Uzavírají rozhovor a umožňují doplnit či zdůraznit některé části rozhovoru.

Při sestavování otázek do rozhovoru je nutné dodržovat určitá kritéria (Kerlinger, 1972):

- Otázka by se měla vztahovat k výzkumnému problému a k výzkumným cílům
- Otázka by měla být jasná a nedvojsmyslná
- Otázka by neměla vyžadovat znalosti a vědomosti, které respondent nemusí mít
- Otázka by neměla být příliš osobní a neměla by se týkat choulostivého tématu

### 1.4.1 Výhody a nevýhody rozhovoru

Následující kapitola se věnuje výhodám a nevýhodám polostrukturovaného rozhovoru podle Skutila (2011). Polostrukturovaný rozhovor je často porovnáván s další metodou kvalitativního výzkumu – dotazníkem a jeho výhody a nevýhody jsou pro větší přehlednost znázorněny v tabulce uvedené níže (viz tab. 2).

**Tabulka 2:** Výhody a nevýhody rozhovoru podle Skutila (2011) ve srovnání s dotazníkovým šetřením.

Výhody	Nevýhody
Přímý kontakt tazatele a respondenta	Časově náročnější
Volnost v kladení otázek	Náročnější zaznamenávání odpovědí
Možnost dovysvětlit otázky i odpovědi	Menší soubor respondentů
Možnost zisku osobní a důvěrné informace	Náročnější vyhodnocení
Možnost sledování verbálního i neverbálního projevu respondenta	Možné ovlivnění rozhovoru osobním zaujetím tazatele
Eliminace problémů při psaném projevu	

## 1.4.2 Prostředí a podmínky rozhovoru

Tato kapitola se bude zabývat podmínkami rozhovoru a prostředím, ve kterém by se měl rozhovor uskutečnit. Rozhovor by měl probíhat v tichém a klidném prostředí bez přítomnosti dalších lidí, kteří by mohli způsobit nežádoucí reakci respondenta. Pro rozhovor je velmi důležité vytvořit optimální atmosféru. Pokud atmosféra nebude uvolněná a příjemná, vzniká zde riziko, že respondent nebude ochoten spolupracovat a stáhne se (Pelikán, 1998). Pro vytvoření vhodných podmínek pro rozhovor je také důležité, aby výzkumník projevoval přiměřený zájem a byl nevtíravý a taktní. Rozhovor ovlivňuje mnoho dalších faktorů. Mezi tyto faktory patří například chování výzkumníka během rozhovoru, jeho úprava zevnějšku a spousta dalších charakteristik tazatele (Chráska, 2007).

## 1.4.3 Průběh rozhovoru

Rozhovor je z časového hlediska náročnější než jiné výzkumné metody, kterými jsou například dotazníky. V úvodní části rozhovoru je kladen důraz na navození vztahu mezi tazatelem a respondentem. Tazatel by měl respondenta stručně seznámit s cílem rozhovoru a sdělit mu, že jeho absolvování nebude náročné. Dále by měl respondent vědět, jakým způsobem budou odpovědi zaznamenány a pokud bude použit diktafon či videokamera, musí dotazovaný podat písemný souhlas. V průběhu rozhovoru je důležité, aby respondent neodbočil od tématu a pokud se tak stane, tazatel by ho měl znovu navést k jádru rozhovoru (Skutil a kol., 2011).

Během rozhovoru může dojít k situaci, kdy se respondent dostane do citově vypjatého stavu. Pokud toto nastane, tazatel musí pohotově zareagovat a danou otázku buď úplně vynechat, nebo se k ní vrátit později. Trváním na odpovědi na nevhodnou či nepříjemnou otázku může v dotazovaném vyvolat ztrátu důvěry a tím pádem i ztrátu možnosti získat od něj další informace (Skutil a kol., 2011).

Průběh rozhovoru rozdělil Miovský (2006) do čtyř hlavních částí:

### 1. Přípravná a úvodní část.

První část zahrnuje přípravu otázek a navázání kontaktu s respondentem. Respondentovi budou sděleny všechny důležité informace týkající se rozhovoru.

### 2. Vzestup a upevnění kontaktu.

V druhé fázi respondenta poznáváme a zjišťujeme, jakou komunikační strategii používá. Také je motivován a povzbuzován k výpovědi.

### **3. Jádro rozhovoru.**

Jádro rozhovoru tvoří hlavní část, během které se tazatel snaží získat veškeré informace potřebné k naplnění cíle celého rozhovoru.

### **4. Závěr a ukončení.**

V poslední fázi je potřeba zjistit, zda se respondent během rozhovoru necítil nepříjemně.

Aby tazatel udržel plynulý průběh rozhovoru, může využít několik komunikačních prostředků, které mu k tomu mohou pomoci. Pelikán (1998) a Ferjenčík (2000) uvádějí následující komunikační prostředky:

- **Krátká pauza.**

Pauza by měla trvat pouze několik sekund. Příliš dlouhá pauza může v respondentovi vyvolat rozpaky a může narušit plynulost rozhovoru.

- **Projevy porozumění.**

Pro udržení plynulosti rozhovoru je důležité přitakání. Přitakání může být jak verbální („aha“, „rozumím“, „chápu“ atd.), tak i neverbální (pokývání hlavou).

- **Zrcadlení neboli echo.**

Kontinuitu interview můžeme udržet tzv. echem. Tento pojem znamená zopakování slov respondenta tazatelem.

- **Požádání o dodatečnou informaci či vysvětlení.**

K získání dodatečné informace či vysvětlení se používají doplňková otázka. Mezi tyto otázky se řadí např. „Kdy se to stalo?“, „Řekněte mi o tom něco víc.“, „Můžete to, prosím, vysvětlit?“ apod.

- **Sumarizace odpovědí.**

Sumarizace znamená shrnutí odpovědí do jednoho celku.

- **Odbočení od tématu.**

Rozhovor se může začít ubírat jiným směrem. Pokud se tomu tak stane, necháme respondenta dokončit myšlenku a pak ho slušně nasměrujeme k původní otázce.

## **1.4.4 Záznam rozhovoru**

Pelikán (2007) ve své knize uvádí tři možnosti provedení záznamu rozhovoru:

a) Záznam není prováděn přímo badatelem, ale jeho spolupracovníkem. Výhodou tohoto záznamu je uvolněnost výzkumníka během rozhovoru. Naopak nevýhodou by mohla být přítomnost další osoby, která může na respondenta působit rušivým dojmem. Zapisovatel může být schovaný před respondentem (např. za jednostranně průhledným sklem), což by mohlo rušivý dojem vyřešit.

b) Záznam je proveden přímo badatelem po ukončení interview. Během tohoto záznamu však může dojít ke zkreslení informací či k úplnému nebo částečnému opomenutí některých respondentových odpovědí.

c) Rozhovor je zaznamenán pomocí technických prostředků prostřednictvím audiozáznamu či videozáznamu. Nevýhodou tohoto řešení může být narušení intimní atmosféry rozhovoru. Při použití technických prostředků je nutnost písemného souhlasu ze strany respondenta.

### 1.4.5 Vyhodnocení rozhovoru

V závěru je důležité rozhovor vyhodnotit. Po jeho skončení získá výzkumník mnoho odpovědí, které je třeba roztřídit (Skutil a kol., 2011). Nejčastěji se pro roztřídění informací využívá tzv. otevřené kódování, které se zabývá označováním a kategorizací pojmů. Během otevřeného kódování jsou informace rozebrány na jednotlivé části a důkladně prostudovány. Díky porovnání informací jsou zjištěny odlišnosti a podobnosti (Strauss, Corbinová, 1999).

První fází otevřeného kódování je označování jevů. Jednotlivé věty či odstavce jsou rozebrány a poté jsou jim přiděleny kódy neboli jména. Porovnáváním jednotlivých vět či odstavců jsou zjištěny podobné jevy, kterým mohou být přidělené stejné kódy. Kódy mohou být přiřazeny pomocí kladení různých otázek (Strauss a Corbinová, 1999).

Návodné otázky pro kódování podle Švaříčka a Šeďové (2007):

- Kdo?
- Co?
- Jak?
- Kdy? Jak dlouho?
- Kde?
- Proč?
- Kvůli čemu?
- Pomocí čeho?

Druhou fází otevřeného kódování je kategorizace dat. Během této fáze je třeba seskupit jednotlivé kódy, které vznikly otevřeným kódováním. Kódy se slučují na základě jejich podobností či vnitřních souvislostí. Výsledkem této fáze je hierarchický systém, ve kterém pod nově pojmenovanou kategorií přiřazujeme kódy s příslušností ke stejnému jevu (Švaříček a Šed'ová, 2007).

## 1.5 Vybrané zdroje didaktických her pro geografii

### 1.5.1 Knižní zdroje

- Konec školní nudy: didaktické metody pro 21. století (Sieglová, 2019)
- Velká encyklopedie her (Zapletal, 1988)

#### Kvalifikační práce:

- Didaktické hry ve výuce geografie (Matoušková, 2020)
- Geovědní hry ve výuce zeměpisu na SŠ (Vamberová, 2019)
- Hry ve výuce zeměpisu na 2. stupni základní školy (Jiřenová, 2020)
- Pokladové hry ve výuce zeměpisu (Zálešáková, 2015)

### 1.5.2 Online zdroje

- Zeměpis testy škola mapy – zeměpis (Zeměpis testy škola mapy – zeměpis, 2022)  
*dostupné z:* <https://geography.okhelp.cz/index.php>
- Metodický portál RVP.CZ (Rvp.cz, 2022)  
*dostupné z:* <https://rvp.cz/>
- Quizlet (Quizlet, 2022)  
*dostupné z:* <https://quizlet.com/latest>
- Zeměpis – Procvičování online - Umíme fakta (Zeměpis – Procvičování online - Umíme fakta, 2022)  
*dostupné z:* <https://www.umimefakta.cz/zemepis>
- LearningApps.org (LearningApps.org, 2022)  
*dostupné z:* <https://1url.cz/DrJPD>
- Geografie Settera (Geografie Settera, 2022)  
*dostupné z:* <https://www.geoguessr.com/seterra/cs>



- Geograf.in (Geograf.in, 2022)  
*dostupné z:* <https://www.geograf.in/cs/>
- Zachraň zeměpis (Zachraň zeměpis, 2022)  
*dostupné z:* <https://zachranzemepis.cz/>
- Toporopa (Toporopa, 2022)  
*dostupné z:* <https://www.toporopa.eu/cz/>

## 2 Metodika

### 2.1 Metodika navržení hry a zjištění její efektivity

#### 2.1.1 Navržená didaktická hra - Výstup na Kilimandžáro

Navržená didaktická hra je zaměřená na učivo týkající se Afriky. Hra zahrnuje jak základní fyzicko-geografická, tak i socioekonomická témata a historii tohoto kontinentu. Témata byla vybírána na základě několika tematických plánů učiva zeměpisu v sedmém ročníku. Obsah jednotlivých úkolů byl inspirován různými webovými stránkami, např. Škola s nadhledem (Škola s nadhledem, 2022), Umíme fakta (Umíme fakta, 2022), Metodický portál RVP (Rvp.cz, 2022) atd. Hra byla vytvořena v online prostředí, konkrétně v google prezentacích, formou únikové hry. Hra byla zvolena formou online únikové hry převážně z důvodu mezipředmětové vazby s ICT. Dále také kvůli zpestření a ozvláštnění klasické výuky. Tvorba únikové hry v Google prezentacích je poměrně jednoduchá. V nové prezentaci se nejprve zvolí vhodné pozadí. Dále se vkládají různé předměty (obrázky), které nesou odkazy na aplikace, ve kterých se plní jednotlivé úkoly. Podrobnější návod lze nalézt např. na stránkách Zachraň zeměpis (Zachraň zeměpis, 2022).

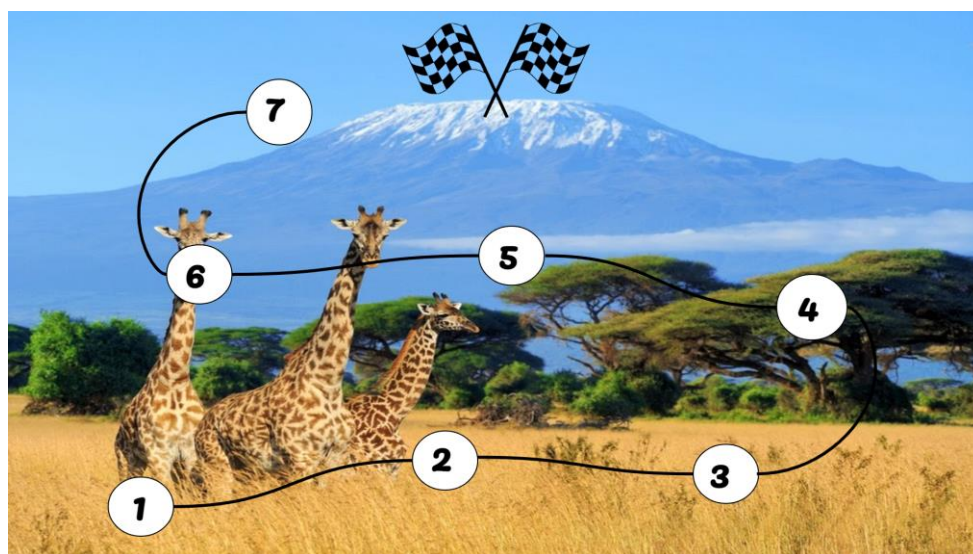
Cílem žáků bylo plnit sedm jednotlivých úkolů, přičemž druhý a šestý úkol zahrnoval dva dílčí podúkoly. K vytvoření jednotlivých úkolů byly použity dvě různé aplikace – LearningApps (LearningApps, 2022) a Wordwall (WordWall, 2022). Obě aplikace jsou bezplatné a k jejich používání je nutná registrace. V aplikaci LearningApps je vytváření jednotlivých her neomezené. Ve Wordwallu může být vytvořeno pouze pět her a následně je nutné si používání této aplikace předplatit. LearningApps také nabízí možnost objevení indicie po úspěšném splnění úkolu. Wordwall takovou možnost nenabízí, tudíž indicie musela být zakomponována do samotného úkolu.

Žáci měli za úkol plnit postupně všech sedm úkolů. Po splnění každého úkolu získali indicii v podobě buď jednoho písmena, nebo slabiky. Žáci si zapisovali nasbírané indicie na papír, nejlépe do jednoho řádku. Po získání všech indicií bylo potřeba složit tajenku, která se skládala ze dvou slov – trofejní lov. Tajenka byla zvolena pro následnou diskuzi ve třídě. Kliknutí na cílové vlajky v prezentaci odhalilo žákům, že jednotlivé indicie musí číst pozpátku. Zadání tajenky bylo vytvořeno pomocí aplikace Flippity (Flippity, 2022). Pravidla

hry (viz obr. 2) měli žáci k dispozici na druhé stránce prezentace, která obsahovala i samotné zadání hry (viz obr. 3).



**Obrázek 2:** Výstup na Kilimandžáro - pravidla hry.



**Obrázek 3:** Výstup na Kilimandžáro - zadání hry.

Cílem prvního úkolu bylo rozhodnout, zda jsou jednotlivá tvrzení týkající se fyzicko-geografické charakteristiky správně, či nikoliv. Druhý úkol byl zaměřen na problémy sužující Afriku a byl rozdělen na dva dílčí podúkoly. Prvním podúkolem žáků bylo najít v křížovce šest problémů Afriky. V druhém podúkołu měli žáci uhodnout podle obrázkových indicií, o jaký problém se jedná, přičemž měli použít slova z prvního podúkołu. Cílem třetího úkolu bylo roztrždit pojmy do tří skupin – savana, tropický deštný les a pouště. Následující úkol byl zaměřen na socioekonomickou charakteristiku Afriky a obsahoval pět výroků, ve kterých

bylo vynecháno jedno či více slov. Žáci měli pro doplnění výroku na výběr z několika variant. V pátém úkolu měli žáci zodpovědět na otázky z období kolonizace a migrace Afriky. Žáci měli na výběr z několika odpovědí, u některých otázek bylo správně více možností. Šestý úkol zabývající se klimadiagramy byl opět rozdělen na dva dílčí podúkoly. Díky prvnímu podúkolu si žáci uvědomili, jak jsou v klimadiagramu znázorněné srážky, teploty a měsíce. V druhém podúkolu žáci porovnávali dva klimadiagramy, které patřily Konžskému deštnému pralesu a Sahaře. V posledním úkolu žáci rozhodovali, které pojmy patří k příčinám chudoby, a které k možnému řešení chudoby. Cílem bylo roztrdit jednotlivé pojmy.

Celkové shrnutí navržené hry je možné nalézt v tabulce uvedené níže (viz tab. 3). V tabulce jsou také zmíněny kognitivní cíle jednotlivých úkolů podle Bloomovy taxonomie.

**Tabulka 3:** Shrnutí navržené hry.

<b>Číslo úkolu</b>	<b>Stručný popis</b>	<b>Kognitivní cíl Bloomovy taxonomie</b>
Úkol č. 1	Rozhodnout, zda jsou jednotlivá tvrzení správně, či nikoliv	Znalost, aplikace
Úkol č. 2		
<i>Podúkol č. 2a</i>	Najít v křížovce problémy sužující Afriky	Znalost
<i>Podúkol č. 2b</i>	Uhadnout podle obrázků, o jaký problém se jedná	Znalost
Úkol č. 3	Roztřídění pojmů do skupin	Aplikace
Úkol č. 4	Doplnění jednotlivých výroků do vět	Znalost, aplikace
Úkol č. 5	Zodpovězení otázek týkající se migrace a kolonizace	Znalost, aplikace
Úkol č. 6		
<i>Podúkol č. 6a</i>	Přiřazení pojmů do klimadiagramu	Znalost
<i>Podúkol č. 6b</i>	Porovnání dvou klimadiagramů	Aplikace
Úkol č. 7	Roztrdit jednotlivé pojmy do skupin	Znalost, Aplikace
Závěrečná diskuze	Diskuze na téma trofejní lov	Analýza, zhodnocení

Na závěr byly po správném vyplnění tajenky položeny tři otázky, které mají vést k následné diskuzi na téma trofejní lov. Následná diskuze slouží k analýze a zhodnocení daného tématu.

Otázky rozvíjející diskuzi:

- 1) Co je to trofejní lov a kde může probíhat?
- 2) Jaké jsou následky trofejního lovu?
- 3) Proč a jak trofejní lov zastavit?

## **2.1.2 Testování navržené didaktické hry**

Testování navržené didaktické hry bylo realizováno na 7. základní škole v Příbrami a proběhlo 7. března 2022 poslední vyučovací hodinu. Navržená hra byla testována v 9. ročníku ve vyučovací hodině zeměpisu v rámci opakování učiva. Hra je určena primárně pro 6. nebo 7. ročníky, záleží na tom, v jakém ročníku se Afrika probírá, ale může být využita i ve vyšších ročnících jako prostředek pro zopakování látky.

Hodina, při které byla hra realizována, probíhala v počítačové učebně informatiky, jelikož moderní technologie byly pro splnění hry stěžejní. Každý žák pracoval samostatně na svém počítači. V případě nedostatečného množství počítačů je hru možné realizovat skrze mobilní telefon či tablet. Testování hry se zúčastnilo 17 žáků, z toho 9 dívek a 8 chlapců. Testování proběhlo pouze za přítomnosti vyučujícího bez jakékoliv asistence. Na hru včetně závěrečné diskuze byla vymezena celá vyučovací hodina tj. 45 minut.

Na začátku byli žáci seznámeni s pravidly hry a poté následovalo plnění jednotlivých úkolů, které byly její součástí. V závěrečné fázi testování proběhla krátká diskuze na téma trofejní lov, který byl zároveň tajenkou.

## **2.1.3 Sběr dat**

Pro zjištění výsledku byla zvolena kvalitativní metoda, a to konkrétně polostrukturovaný rozhovor. Polostrukturovaný rozhovor byl pro bakalářskou práci zvolen z několika důvodů. Mezi hlavní důvody patří přímý kontakt s dotazovaným, ale také možnost získání podrobnějších informací, což například dotazníkové šetření neumožňuje. Dalším důvodem, proč byl zvolen právě polostrukturovaný rozhovor, je dovysvětlení otázek a odpovědí z tazatelovy nebo respondentovy strany.

Polostrukturovaný rozhovor s vyučujícím zeměpisu probíhal prostřednictvím online platformy. Na začátku rozhovoru byl respondent seznámen s tématem bakalářské práce. Dále byl dotazovaný požádán o souhlas, zda by bylo možné si rozhovor nahrávat pomocí mobilního telefonu. Po skončení rozhovoru byly zpracovány respondentovy odpovědi z audionahrávky do textového dokumentu, které byly následně použity k rozboru celého rozhovoru. Pro analýzu rozhovoru byla zvolena tzv. metoda otevřeného kódování. V první fázi byly jednotlivé odpovědi rozebrány a byly jim přidělené kódy na základě podobnosti. V druhé fázi došlo k seskupení jednotlivých kódů, které představovaly stejný jev. Rozhovor trval přibližně 35 minut a po celou dobu panovala přátelská a uvolněná atmosféra. Na konci rozhovoru jsem respondentovi poděkovala za informace, které mi poskytl a především za jeho čas. Díky provedenému rozhovoru s respondentem byly získány stěžejní informace pro bakalářskou práci.

Polostrukturovaný rozhovor vycházel z již předem připravených výzkumných otázek a byl vytvořen na základě tzv. pyramidového modelu (Švaříček a Šed'ová, 2007). Rozhovor byl rozdělen na dvě základní výzkumné otázky (ZVO) a ty se dále členily na několik specifických (SVO) a tazatelských otázek (TO). Základní výzkumné otázky udávaly témata, kterými se rozhovor bude zabývat. Díky specifickým otázkám byla dodržena struktura rozhovoru a na tazatelské otázky odpovídal respondent. Na závěr rozhovoru byla položena ještě doplňující otázka, která směřovala na komentáře a postřehy, které v rozhovoru nezazněly a respondent je považuje za důležité.

Pro názornost jsou níže uvedeny pouze základní a specifické výzkumné otázky. U specifických výzkumných otázek jsou v bodech znázorněna témata, kterých se týkaly konkrétní tazatelské otázky. Celý přepis rozhovoru včetně odpovědí je možné nalézt v příloze 1.

**(ZVO1) Jak vnímáte jako učitel zeměpisu na 2. stupni ZŠ zapojení didaktických her do výuky?**

**1. (SVO1) Využíváte didaktické hry ve svých vyučovacích hodinách?**

- Pojem didaktická hra
- Výhody a nevýhody didaktické hry
- Přínosy didaktické hry ve výuce zeměpisu (porovnání s jinými metodami, např. s frontální výukou)

**2. (SVO2) Setkáváte se spíše s hrami, které směřují na nižší nebo vyšší úroveň kognitivních cílů Bloomovy taxonomie?**

- Zeměpisné hry cílené na vyšší úroveň kognitivních cílů Bloomovy taxonomie
- Rozdíl mezi zeměpisnými hrami směřující na nižší a vyšší úroveň kognitivních cílů Bloomovy taxonomie

**(ZVO2) Jak vnímáte jako učitel zeměpisu na 2. stupni ZŠ vytvořenou hru?**

**1. (SVO1) Jak byste zhodnotil obtížnost vytvořené hry?**

- Úroveň Bloomovy taxonomie vytvořené didaktické hry
- Obtížnost vytvořené hry (srovnání s ostatními didaktickými hrami)
- Časový limit na vytvořenou hru (dostačující, nedostačující)
- Vědomosti žáků pro splnění úkolů ve hře

**2. (SVO2) Jak byste zhodnotil strukturu vytvořené hry?**

- Pochopitelnost hry z pohledu učitele (pravidla, obsah úkolů atd.)
- Srozumitelnost a jasnost hry z pohledu žáků
- Pochopitelnost principu sbírání indicií a skládání tajenky

**3. (SVO3) Jak byste shrnul zapojení a motivaci žáků během hry?**

- Atraktivnost hry (zda hra žáky bavila)
- Motivace žáků pro získání indicií

#### **4. (SVO4) Jak probíhala závěrečná diskuze na téma trofejní lov?**

- Termín trofejní lov
- Diskuzní otázky
- Aktivní zapojení do diskuze

#### **5. (SVO5) Jak byste zhodnotil vytvořenou hru?**

- Možné zlepšení hry
- Klady a zápory hry

#### **Doplňující otázka:**

Napadají Vás ještě nějaké komentáře či postřehy k vytvořené hře, které nebyly v rozhovoru zmíněny a považujete je za důležité?

## **2.2 Metodika hodnocení vybraných didaktických her**

V rámci bakalářské práce jsou rozebrány a porovnány celkem tři zeměpisné didaktické hry – QR kódové hlavolamy, Riskuj! a Rvačka o Afriku. QR kódové hlavolamy byly vybrány kvůli mezipředmětové vazbě na informační a komunikační technologie, dále také kvůli využití moderních technologií ve výuce. Důvodem výběru Riskuj! bylo především to, že působí na žáky motivačně. Hra Rvačka o Afriku byla zvolena především na základě mezipředmětové vazby na dějepis. Jedná se opět o hru, která vzbuzuje v žácích soutěživost a tím je i motivuje k maximálnímu nasazení. Každá vybraná hra je hodnocena na základě kognitivního cíle, místa realizace, cílové skupiny, pomůcek potřebných pro hru a v neposlední řadě na pravidlech hry. Na základě těchto atributů jsem také jednotlivé hry porovnávala.

### **2.2.1 QR kódové hlavolamy – Asie**



Hru byla nalezena na webových stránkách Zachraň zeměpis (Zachraň zeměpis, 2022). Jedná se o poměrně moderní hru, ve které je využit nekompletní QR kód, který lze vytvořit na stránkách Mal-den-code (Mal-den-code.de, 2022). QR kód obsahuje očíslovaná pole, která žáci podle jednotlivých otázek vykreslí nebo je nechají prázdné. Jestliže žáci vyřeší všechny otázky správně, začne QR kód po naskenování fungovat. Do QR kódu je možné vložit například odkaz na video či nějaké heslo. Autorem této hry je Martin Jelínek.

Hra byla pro bakalářskou práci vybrána z několika důvodů. Prvním důvodem je její atraktivnost pro žáky, jelikož je při hře potřeba použití mobilního telefonu či tabletu. Tato hra tedy může zvýšit nadšení pro splnění úkolů a učení se novým věcem. Dalším důvodem jsou mezipředmětové vazby na informační a komunikační technologie. Příprava hry se zdá zpočátku komplikovaná, ale vytvoření QR kódu je jednoduchá záležitost.

**Odkaz a QR kód (viz obr. 4) na Mal-den-code:**

<https://mal-den-code.de/>



**Obrázek 4:** QR kód na Mal-den-code

**Odkaz a QR kód (viz obr. 5) na zadání hry:**

<https://1url.cz/prJ30>



**Obrázek 5:** QR kód na zadání hry - QR kódové hlavolamy - Asie

**Odkaz a QR kód (viz obr. 6) na řešení:**

<https://1url.cz/MrJIP>



Obrázek 6: QR kód na řešení hry – QR kódové hlavolamy – Asie

### 2.2.2 Riskuj! – obecný zeměpis (fyzickogeografické sféry)

Hra Riskuj! byla objevena na Metodickém portálu RVP (Rvp.cz, 2022). Tato hra je obdobou stejnojmenné televizní soutěže. Na internetu lze nalézt mnoho podobných her s jinou tematikou. Pro bakalářskou práci jsem zvolila Riskuj!, které se zaměřuje na vesmír, mapy a jednotlivé fyzickogeografické sféry. Co se týče časové náročnosti, zabere hra cca 30 minut. Autorkou této hry je Mgr. Ivana Zábranská.

Důvodem výběru této hry byla především motivace pro žáky. Tato hra, stejně jako jiné soutěživé hry, působí na žáky velmi motivačně. Žáky hra motivuje k maximálnímu nasazení ve prospěch týmu, ale zároveň je také učí prohrávat. Během této hry si žáci ověřují a rozšiřují své znalosti.

**Odkaz a QR kód (viz obr. 7) na hru:**

<https://1url.cz/ErJ36>



Obrázek 7: QR kód na hru Riskuj!

### 2.2.3 Rvačka o Afriku

Hra byla nalezena v diplomové práci Hry ve výuce zeměpisu na 2. stupni základní školy. Primárním zdrojem je internetová stránka DUMY.cz. Autorem hry je Mgr. Hana Kotíková, která učí na základní škole v Kladně. Časový limit pro tuto hru je minimálně 30 minut.

Rvačka o Afriku je stejně jako Riskuj! soutěživá hra, která vyvolává v žácích motivaci zvítězit a zároveň je učí prohrávat. Dalším důvodem výběru hry pro bakalářskou práci je mezipředmětová vazba na dějepis. Díky hře získají žáci poznatky o kolonizace Afriky velmi zajímavou a poutavou cestou. Hra byla pro bakalářskou práci vybrána také z důvodu částečného překryvu s navrženou hrou.

**Odkaz a QR kód (viz obr. 8) na hru:**

<https://1url.cz/JrJ3x>



Obrázek 8: QR kód na hru Rvačka o Afriku

## **2.3 Metodika analýzy vybraných dostupných zdrojů didaktických her**

V bakalářské práci jsou rozebrány různé dostupné zdroje zeměpisných didaktických her. Dostupné zdroje didaktických her mohou být buď knižní, zahrnující i kvalifikační práce, či online. V následující kapitole jsou představeny vybrané dostupné zdroje zeměpisných didaktických her. Tyto zdroje mohou sloužit jako inspirace pro výuku zeměpisu na ZŠ i SŠ.

### **2.3.1 Metodika analýzy knižních zdrojů**

#### **Velká encyklopedie her**

Autorem knihy je Miloš Zapletal. Kniha obsahuje nepřeberné množství her různých druhů, které mohou být aplikovány v hodinách zeměpisu. Kniha má čtyři vydání: Velká encyklopedie her 1: Hry v přírodě (Zapletal, 1987), Velká encyklopedie her 2: Hry

v klubovně (Zapletal, 1986), Velká encyklopedie her 3: Hry na hřišti a v tělocvičně (Zapletal, 1987) a Velká encyklopedie her 4: Hry ve městě a na vsi (Zapletal, 1988).

### **Konec školní nudy: didaktické metody pro 21. století (Sieglová, 2019)**

Autorkou knihy je Dagmar Sieglová. Kniha je zaměřená na různé moderní didaktické metody. V knize je možné nalézt aktivizační metody, kognitivní metody (porozumění textu, rozbor textu) či komunikační metody atd.

### **Geovědní hry ve výuce zeměpisu na SŠ (Vamberová, 2019)**

Jedná se o diplomovou práci, jejíž autorkou je Anna Vamberová. Práce obsahuje portfolio her, které lze aplikovat ve výuce zeměpisu na SŠ. Autorka rozdělila jednotlivé didaktické hry podle určitých kritérií. Mezi kritéria patří počet žáků, potřebné pomůcky a časová náročnost.

### **Podkladové hry ve výuce zeměpisu (Zálešáková, 2015)**

Podkladové hry ve výuce zeměpisu jsou tématem bakalářské práce, jejíž autorkou je Eva Zálešáková. Práce se zabývá analýzou moderních podkladových her a hrou, která byla navržena autorkou práce na základě podkladových her.

### **Hry ve výuce zeměpisu na 2. stupni základní školy (Jiřenová, 2020)**

Autorkou této diplomové práce je Michaela Jiřenová. Diplomová práce obsahuje sborník různých didaktických her, které lze využít při výuce zeměpisu na 2. stupni ZŠ. Některé hry navrhla sama autorka a některé jsou převzaté z jiných zdrojů. Autorka ve své práci rozdělila didaktické hry na venkovní hry, hry s papírovou mapou, hry s internetem/ na počítači, hry krátkodobé a hry dlouhodobé. Každá hra, která je zmíněna v práci, je hodnocena na základě různých kritérií – název, pro koho je hra učená, cíl hry, prostor, čas, počet žáků, organizační forma, pomůcky, pravidla, zasazení do RVP .

### **Didaktické hry ve výuce geografie (Matoušková, 2020)**

Autorkou diplomové práce Didaktické hry ve výuce geografie je Barbora Matoušková. Práce opět zahrnuje sborník, jehož obsahem jsou didaktické hry zaměřené na fyzickou geografii, sociální geografii, regionální geografii a kartografii. Hry zařazené do sborníku byly buď vytvořeny autorkou, nebo se jedná o hry s obecně známými pravidly, či o hry, které byly inspirovány různými pedagogy. Každá hra ve sborníku obsahuje název, anotaci – stručný obsah hry a cíl, vzdělávací cíle, které jsou definovány pomocí Bloomovy taxonomie a očekávané výstupy a klíčové kompetence, které vycházejí z RVP. Dále je u každé hry

zmíněná orientačně výuková fáze, do které je hra možné zařadit, časová dotace, pomůcky, podrobný popis, možné vyhodnocení hry a v neposlední řadě mezipředmětové vazby.

### **2.3.2 Metodika analýzy online zdrojů**

#### **Zeměpis testy škola mapy – zeměpis (Zeměpis testy škola mapy – zeměpis, 2022)**

Tato webová stránka je zaměřená na určování různých geografických objektů (města, pohoří, památky atd.) ve slepých mapách. Na stránce je možné procvičovat různé oblasti světa od kontinentů až po jednotlivé státy. Stránka neobsahuje pouze zeměpisné testy, ale i ostatní předměty, jako např. dějepis, chemii, fyziku, angličtinu atd.

#### **Metodický portál RVP.CZ (Rvp.cz, 2022)**

Metodický portál vznikl za účelem poskytovat pedagogům podporu při tvorbě vlastních ŠVP, nabízet nápady a postřehy z praxe učitelů, zprostředkovávat didaktické trendy a v neposlední řadě vytvořit komunikační prostředí pro sdílení zkušeností pedagogů (Rvp.cz, 2022). Na metodickém portálu je možné nalézt materiály do výuky, ať už se jedná o pracovní listy či různé didaktické hry. Dále poskytuje odborné články o didaktických a pedagogických tématech, a umožňuje účast na nejrozličnějších webinářích.

#### **Quizlet (Quizlet, 2022)**

Jedná se o anglickou webovou stránku, která obsahuje úkoly, které jsou zaměřeny na pojmy různých témat a jejich definice. Na této stránce je také možnost vytvářet vlastní aktivity. Podmínkou vytváření vlastních aktivit je registrace.

#### **Zeměpis – Procvičování online – Umíme fakta (Zeměpis – Procvičování online – Umíme fakta, 2022)**

Na této webové stránce můžeme opět nalézt aktivity na procvičování různých oblastí zeměpisu. Procvičování může být formou slepé mapy, pexesa, poznávačky, volných otázek atd. Tato stránka je sice bezplatná, ale opakování je omezené.

#### **LearningApps.org (LearningApps.org, 2022)**

LearningApps je poměrně hojně využívaná webová stránka, která obsahuje nepřeborné množství aktivit pro žáky a studenty. Tato stránka také nabízí možnost vytvářet vlastní aktivity. Pro tvorbu vlastních cvičení je nutná registrace, avšak tvorba je bezplatná. Aktivity

mohou být vytvářeny v různých podobách, např. v podobě křížovky, přiřazování dvojic, osmisměrky apod.

### **Geografie Settera** (Geografie Settera , 2022)

Tato webová stránka, podobně jako stránka Zeměpis testy škola mapy – zeměpis, poskytuje cvičení, která jsou zaměřena na přiřazování zeměpisných pojmů do slepých map. K dispozici je procvičování zemí, hlavních měst, řek, oceánů, vlajek, okresů a krajů v ČR apod.

### **Geograf. in** (Geograf. in, 2022)

Webová stránka Geograf.in nabízí procvičování v rámci několika bloků – Česko, Evropa, Asie, Amerika, Afrika, Oceánie a celý svět. Každý blok zahrnuje aktivity cílené na různé oblasti zeměpisu – státy, hlavní města, náboženství, ale i přírodní poměry.

### **Zachraň zeměpis** (Zachraň zeměpis, 2022)

Stránka Zachraň zeměpis je určena především pro učitele zeměpisu a obsahuje výukové materiály (kvízy a hry, experimenty a pokusy, tipy pro online výuku apod.), články týkající se geografie, videa do výuky a podcasty a videa pro učitele. Mezi hlavní cíle této stránky patří propagovat moderní přístupy a trendy ve výuce zeměpisu, poskytovat učitelům zeměpisu podporu pro výuku a vzájemně propojovat učitele (Zachraň zeměpis, 2022).

### **Toporopa** (Toporopa, 2022)

Toporopa je webová stránka, která je zaměřena na vzdělávací hry týkající se Evropy. Kvízy obsahují otázky týkající se zemí Evropy, regionů, měst, řek, hor a dalších témat. Všechny kvízy jsou vytvořeny prostřednictvím slepé mapy, do které se přiřazují zvolené zeměpisné pojmy.

### 3 Výsledky

Podle metodiky (viz kapitola 2.1) byla sestavena online didaktická hra, která byla následně ověřena v praxi. Poté byl s vyučujícím proveden polostrukturovaný rozhovor, prostřednictvím kterého byly zjištěny kompletní informace o navržené hře. Výsledky rozhovoru jsou prezentovány v následující kapitole. Kapitola se také věnuje výsledkům zhodnocení třech didaktických her a vybraným dostupným online a knižním zdrojům didaktických her.

**Odkaz a QR kód (viz obr. 9) na vytvořenou hru:**

<https://1url.cz/orJ3m>



**Obrázek 9:** QR kód na hru Výstup na Kilimandžáro

#### 3.1 Výsledky polostrukturovaného rozhovoru

Prostřednictvím rozhovoru bylo zjištěno, zda navržená didaktická hra byla užitečná a kvalitní, popř. jaké nedostatky hra měla, a co by se dalo na ní vylepšit. Po rozboru polostrukturovaného rozhovoru s respondentem bylo dospěno k následujícím výsledkům.

První základní výzkumná otázka byla zaměřena na zapojení a přínosy didaktických her do výuky, na výhody a nevýhody didaktických her a především na rozdíly mezi didaktickými hrami směřující na vyšší a nižší kognitivní cíle Bloomovy taxonomie. V rámci této výzkumné otázky respondent shledává zapojení didaktické hry do výuky zeměpisu jako zajímavý doplněk dalších „osvědčených“ metod. Mezi výhody didaktických her dotazovaný uvedl např. zajímavé ozvláštňení výuky či lepší vtáhnutí žáků do probíraného tématu, k nevýhodám uvedl časovou náročnost či nutnost plánovat s ohledem na další témata. Co se týče didaktických her cílených na vyšší úroveň kognitivních cílů Bloomovy taxonomie, jsou respondentem vnímány pozitivněji, avšak na přípravu jsou časově náročnější. Časová dotace vyučovacích hodin je pro tyto hry také mnohdy nedostačující.

Druhá základní výzkumná otázka cílila již na vytvořenou didaktickou hru a byla rozdělena na pět specifických výzkumných otázek. První specifická výzkumná otázka byla cílená na zjištění úrovně kognitivních cílů Bloomovy taxonomie vytvořené didaktické hry a na obtížnost hry. Respondent zařadil vytvořenou hru do třetí úrovně Bloomovy taxonomie, což odpovídá aplikaci. Dle respondenta závěrečná diskuze a rozbor trofejního lovu posouvá vytvořenou hru na vyšší úroveň – konkrétně analýza a hodnocení. Respondent dále uvedl, že žákům, kteří se testování zúčastnili, vyplnění jednotlivých úkolů ve hře nečinilo výrazné problémy a jejich dosavadní znalosti stačily na zvládnutí hry. Hra však byla testována na žácích 9. ročníků, pro které je učivo týkající se Afriky opakování. Časová dotace jedné vyučovací hodina byla naprosto dostačující. Pro splnění všech úkolů ve hře stačilo žákům přibližně 25 minut.

Druhým tématem bylo zhodnocení struktury vytvořené hry. U této otázky respondent uvádí, že princip sbírání indicií byl pro žáky jasný, avšak u některých úkolů měli problém s nalezením písmene či slabiky představující indicii. Jako další minus u struktury hry dotazovaný uvádí, že způsob sestavení tajenky (čtení indicií pozpátku) mohl být zmíněn již na začátku hry a ne až na jejím konci.

Co se týče motivace a zapojení žáků do hry, byli žáci dostatečně motivováni pro její splnění. Hra žáky bavila především, proto, že se odehrávala v ICT učebně, a tudíž pro ně představovala zpestření oproti klasické vyučovací hodině. Do hry se zapojili všichni žáci a neměli sebemenší problém s jejím dokončením.

Čtvrtá specifická výzkumná otázka byla zaměřena na diskuzi, která se zabývala trofejním lovem. Podle dotazovaného proběhla závěrečná diskuze v krátkém čase. Žáci se již s tímto termínem setkali a dokázali zodpovědět všechny otázky týkající se trofejního lovu. Do diskuze se však aktivně zapojili jen někteří žáci.

Posledním tématem, které se v rámci druhé základní výzkumné otázky probíralo, bylo celkové hodnocení vytvořené hry. U otázky respondent shrnul klady a zápory vytvořené didaktické hry. Jako pozitivum uvedl u vytvořené hry zajímavý námět pro rozvinutí diskuze a příhodné zpestření klasické vyučovací hodiny pro žáky. Vytvořené hře byla vytknuta její těžkopádnost, konkrétně to, že byl každý úkol na jiné stránce, tudíž tím došlo k otevírání mnoho oken a značné nepřehlednosti.



V závěrečné doplňující otázce dotazovaný uvedl, že hra byla realizována v pondělí poslední vyučovací hodinu a i přesto, že v tuto dobu žáci soustředí o poznání hůře, hra vzbudila okamžitě jejich pozornost a na získání všech indicií a následné vyluštění tajenky se soustředili.

## **3.2 Výsledky srovnání vybraných didaktických her**

### **3.2.1 QR kódové hlavolamy – Asie**

#### **Cíl hry**

Cílem hry je seznámení žáků se základními faktografickými pojmy, které se týkají světadílu Asie. Žáci si také procvičí práci s atlasem, tabulkou a naučí se vyhledávat důležité informace na internetu. V neposlední řadě se žáci naučí pracovat s QR kódy.

#### **Kognitivní cíl Bloomovy taxonomie**

Hru lze zařadit do druhé (porozumění) až třetí (aplikace) úrovně kognitivních cílů Bloomovy taxonomie. Druhou část, ve které mají žáci za úkol porovnat výroky o daných státech, je možné zařadit do čtvrté úrovně (analýza) kognitivních cílů Bloomovy taxonomie.

#### **Kde lze hru realizovat**

Hru lze realizovat v klasické učebně, nebo v počítačové učebně, ve které si žáci prostřednictvím počítačů mohou vyhledat potřebné informace ke splnění jednotlivých úkolů.

#### **Pro koho je hra určena**

Hra je určena převážně pro 7. třídu, ve které se většinou Asie probírá. Hru lze také využívat ve vyšších ročnících pro zopakování látky. Žáci mohou pracovat ve skupinkách, dvojicích či jednotlivě. Na počtu žáků nezáleží.

#### **Pomůcky potřebné pro hru**

Mobilní telefon či tablet na skenování QR kódu, popř. počítač na vyhledávání informací. Informace mohou být také vyhledávány prostřednictvím mobilních telefonů či tabletů.

#### **Pravidla hry**

Úkolem žáků je plnit tři dílčí cvičení, která jsou vytištěna na papíru formátu A4. V prvním úkolu mají rozhodnout, zda jsou jednotlivá tvrzení správně či nikoliv. Odpovědi si žáci mohou vyhledat na internetu. Pokud žák rozhodne, že je tvrzení správně, vybarví políčko v QR kódu s číslem, pod kterým se daná informace nachází. Pokud žák rozhodne, že je tvrzení špatně, nechá políčko v QR kódu s číslem, pod kterým se daná informace nachází, prázdné. Druhé cvičení je zaměřeno na práci s online atlasem. Žák má určit, ke kterému ze dvou měst nebo států se dané informace, které jsou očíslovány, vztahují. Jednotlivá města jsou pod kolonkou „vybarvit“ a „nevybarvit“ a podle toho žák opět daná políčka s čísly v QR kódu vybarví či nechá prázdná. Ve třetím cvičení mají žáci za úkol pracovat s tabulkou a je velmi podobné prvnímu cvičení. Žáci opět rozhodují, zda jsou dané informace správně či chybně. Čísla správných tvrzení opět vybarví v QR kódu. Po naskenování správně vybarvených tří QR kódů žáci zjistí heslo – Velká čínská zeď.

Zadání hry je možné nalézt v příloze 2.

### **3.2.2 Riskuj – obecný zeměpis (fyzicko-geografické sféry)**

#### **Cíl hry**

Cílem hry je, aby si žáci zopakovali učivo týkající se vesmíru, kartografie a jednotlivých fyzickogeografických sfér. Žáci se zároveň naučí pracovat v týmu a kooperovat.

#### **Kognitivní cíl Bloomovy taxonomie**

Hru je možné zařadit do první úrovně (zapamatování), ale některé otázky směřují na vyšší úrovně kognitivních cílů Bloomovy taxonomie, např. na třetí úroveň (aplikace), kdy žáci aplikují již osvojené poznatky či uvádějí různé příklady.

#### **Kde lze hru realizovat**

Hru lze realizovat v klasické učebně, ovšem třída musí obsahovat projektor s plátnem nebo interaktivní tabuli.

#### **Pro koho je hra určená**

Hra je určená pro 6. ročník, ve kterém se žáci právě učí o vesmíru, základech kartografie a krajinných sférách. Hra může být realizována ve vyšších ročnících v rámci celkového opakování. Při hře nezáleží na počtu žáků. Nejideálnější je žáky rozdělit do tří skupin.

## Pomůcky potřebné pro hru

Co se týče pomůcek, je Riskuj poměrně nenáročná hra. Ke hře je potřeba pouze prezentace obsahující hru, tužka s papírem, na který si žáci zapisují získané body a vytištěný snímek s tabulkou s tématy soutěže (viz obr. 10), kde si žáci mohou zaškrtnout již zodpovězené otázky.

## Pravidla hry

Žáci jsou rozděleni do skupin, které soutěží proti sobě. Nejideálnější je žáky rozdělit do tří skupin. Jednotlivé skupiny se pravidelně střídají a vybírají si otázky (viz obr. 11) ze sedmi okruhů - vesmír, mapy, litosféra, atmosféra, hydrosféra, pedosféra a biosféra. Každý okruh obsahuje šest otázek, které jsou řazeny od nejjednodušších po nejobtížnější a jsou bodovány od 1 bodu do 6 bodů. Na jednotlivé otázky žáci odpovídají formou volné odpovědi. Pokud skupina žáků odpoví správně, zapíše si body za danou otázku na papír. V opačném případě se body odečítají a dostávají šanci ostatní skupiny. Hru lze také hrát bez odečítání bodů za špatnou odpověď. Žáci si mohou ve skupinkách radit, ale v každém kole by měl odpovídat jiný žák. Již zodpovězené otázky si skupinka žáků zvýrazní nebo zaškrtně ve vytištěném snímku obsahujícím tabulku s jednotlivými okruhy.

## OBEČNÝ ZEMĚPIS – fyzickogeografická sféra

VESMÍR	MAPY	LITOSFÉRA	ATMOSFÉRA	HYDROSFÉRA	PEDOSFÉRA	BIOSFÉRA
1	1	1	1	1	1	1
2	2	2	2	2	2	2
3	3	3	3	3	3	3
4	4	4	4	4	4	4
5	5	5	5	5	5	5
6	6	6	6	6	6	6

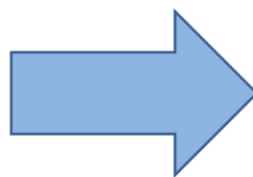


**Obrázek 10:** Tabulka s jednotlivými okruhy.

## ATMOSFÉRA za 3 body

✓ Jak se nazývají pravidelné větry vanoucí od obratníků k rovníku?

✓ **PASÁTY**



**Obrázek 11:** Příklad otázky a odpovědi z okruhu Atmosféra za 3 body.

### 3.2.3 Rvačka o Afriku

#### Cíl hry

Cílem hry je seznámit žáky s tématem kolonialismus. Díky této hře žáci získají přehled o koloniích v Africe, důsledcích kolonialismu a o státech, které nejvíce kolonizovaly Afriku. Dalším cílem hry je naučit žáky pracovat s atlasem a vyhledávat v něm důležité informace.

#### Kognitivní cíl Bloomovy taxonomie

Celá hra spadá sice do první úrovně (zapamatování) kognitivních cílů Bloomovy taxonomie, ale pro bakalářskou práci byla vybrána, jelikož má potenciál směřovat i na vyšší úroveň (analýza, hodnocení) např. tím, že žáci po skončení hry zhodnotí důsledky kolonizace.

#### Kde lze hru realizovat

Hru lze realizovat v normální učebně, kde je možnost srazit několik stolů k sobě, aby vznikla větší pracovní plocha.

#### Pro koho je hra určená

Hra je určená pro 6. nebo 7. třídu, ve které se Afrika probírá. Při hře pracují žáci ve skupinách. Nejlepší variantou je rozdělit žáky do čtyř skupin, tudíž je lepší hru realizovat při větším počtu žáků.

### **Pomůcky potřebné pro hru**

Ke hře je nezbytná slepá mapa Afriky formátu A3 pro každou skupinu, dále atlas, nejlépe dva do skupiny (záleží na počtu žáků ve skupině) a tabulku s názvy pro učitele. V neposlední řadě potřebujeme různě barevné pastelky, pro každou skupinu jiná barva. Mapu Afriky a tabulku s pojmy je možné nalézt v příloze 3.

### **Pravidla hry**

Žáky rozdělíme do čtyř skupin a každé skupině přidělíme pastelku, kterou si bude vybarvovat získané území. Každá skupina představuje jednu velmoc, která se snažila urvat, co nejvíce kolonií v Africe. Před zahájením hry je důležité, aby učitel žákům vyprávěl o kolonizaci Afriky, kdy se evropské velmoci snažily získat, co nejvíce afrických kolonií za účelem získání bavlny, zlata, diamantů, otroků apod. Po vyslechnutí příběhu se každé skupině rozdá jedna slepá mapa Afriky a atlasy. Poté učitel postupně vyhlašuje jednotlivé místopisné pojmy Afriky. Žáci se jednotlivé pojmy snaží pomocí atlasu vyhledat. Jejich úkolem je dále zjistit, co daný pojem představuje (město, řeku apod.) a v jakém státu se zeměpisný útvar nachází. První skupina, která vše určí správně, si může svojí barvou vybarvit daný stát. Pokud skupina odpoví špatně, šanci dostávají ostatní. Hra končí, pokud je celé území Afriky vybarveno, nebo pokud uplyne časový limit. Vždy vítězí skupina s největším počtem urvaných kolonií.

### **3.2.4 Porovnání vybraných didaktických her**

Následující kapitola se zabývá porovnáním vybraných didaktických her na základě různých kritérií. Porovnání vybraných zeměpisných her je možné nalézt v tabulce uvedené níže (viz tab. 4). Tabulka obsahuje název hry, kognitivní cíl Bloomovy taxonomie, cíl hry, místo realizace, cílovou skupinu a pomůcky, které jsou k realizaci hry potřebné. Je zde také uvedena hra, která byla navržena autorkou práce.

**Tabulka 4:** Porovnání vybraných didaktických her.

<i>Název hry</i>	<b>QR kódové hovorové hlasy Asie</b>	<b>Riskuj! Fyzicko-geografické sféry</b>	<b>Rvačka o Afriku</b>	<b>Výstup na Kilimandžáro</b>
<i>Kognitivní cíl Bloomovy taxonomie</i>	Porozumění, aplikace, analýza	Zapamatování, aplikace	Zapamatování, potenciál k hodnocení	Zapamatování, aplikace, analýza, hodnocení
<i>Cíl hry</i>	Fixace učiva, práce s online atlasem, vyhledávání informací, práce s QR kódem	Fixace učiva, spolupráce v týmu	Práce s atlasem, vzájemná kooperace	Fixace učiva
<i>Místo realizace</i>	Klasická nebo ICT učebna	Klasická učebna s interaktivní tabulí	Klasická učebna	ICT nebo klasická učebna
<i>Cílová skupina</i>	Primárně 7. třída, žáci ve skupinkách, dvojicích či jednotlivě	6. ročník, žáci ve skupinkách (nejlépe tři skupiny)	6. nebo 7. třída, žáci ve skupinách	6. nebo 7. třída, jednotlivě
<i>Pomůcky</i>	Tužka, tablet či mobilní telefon	Prezentace s hrou, bodovací tabulka, tužka, papír	Atlas, slepá mapa Afriky, tabulka s pojmy, barevné pastelky	Počítač, tablet či mobilní telefon

### 3.3 Výsledky analýzy vybraných dostupných zdrojů didaktických her

V rámci této kapitoly jsou prezentovány výsledky analýzy vybraných dostupných zdrojů zeměpisných didaktických her. Rozborem jednotlivých knižních a online zdrojů jsem dospěla k následujícím výsledkům.

Analýzou vybraných zdrojů zeměpisných didaktických her bylo zjištěno, že všechny uváděné zdroje v bakalářské práci jsou dostupné pro všechny a jsou bezplatné. U uváděných knižních zdrojů, zahrnující i kvalifikační práce, bych vyzdvihla zejména Velkou encyklopedii her (Zapletal, 1988), která nabízí nepřehledné množství her různých druhů. Dále diplomové práce Hry ve výuce zeměpisu na 2. stupni základní školy (Jiřenová, 2020) a Didaktické hry ve

výuce geografie (Matoušková, 2020), které obsahují poměrně rozsáhlý sborník didaktických her, které mohou sloužit jako inspirace ostatním pedagogům. V těchto zdrojích je možné nalézt zeměpisné hry, které jsou cílené na vyšší úrovně kognitivních cílů Bloomovy taxonomie. V diplomové práci Didaktické hry ve výuce geografie (Matoušková, 2020) autorka uvádí, že cíle jednotlivých her byly primárně soustředěny na vyšší úrovně, což znamená na aplikaci, analýzu, syntézu a hodnocení. Jiřenová (2020) ve své práci rozděluje zeměpisné hry do několika skupin – venkovní hry, hry s papírovou mapou, hry s internetem, hry krátkodobé a dlouhodobé. Venkovní hry zahrnují čtyři hry, které cílí na vyšší úrovně kognitivních cílů Bloomovy taxonomie. Hry s papírovou mapou a hry s internetem obsahují hry, které jsou cílené spíše na nižší úrovně – zapamatování, porozumění. Ze skupiny hry s internetem bych vyzdvihla hru Tvých 5 nej, ve které mají žáci za úkol vytvořit vlastní mapu. Krátkodobé hry zahrnují hry, které jsou opět cílené spíše na nižší úroveň kognitivních cílů. Co se týče her dlouhodobých, zdůraznila bych především hru Zeměpis, anebo radši angličtina?, především kvůli mezipředmětové vazbě s anglickým jazykem.

Výhodou některých online zdrojů, jako např. LearningApps (LearningApps, 2022) a Quizlet (Quizlet, 2022) je možnost vytvářet vlastní aktivity na různá témata. Avšak co se týče online zdrojů, drtivá většina je založena na podobné bázi a nabízí aktivity, které jsou cílené pouze na nejnižší úroveň kognitivních cílů Bloomovy taxonomie – zapamatování. U těchto zdrojů bylo zkontrolováno 5 různých her, z nichž všechny směřovaly pouze na nejnižší úroveň kognitivních cílů (zapamatování). Tyto zdroje zahrnují webové stránky jako Zeměpis testy škola mapy – zeměpis (Zeměpis testy škola mapy – zeměpis, 2022), Zeměpis – Procvičování online – Umíme fakta (Zeměpis – Procvičování online – Umíme fakta, 2022), Toporopa (Toporopa, 2022), LearningApps (LearningApps, 2022) atd. Mezi online zdroje, které nabízejí hry cílené na vyšší úrovně kognitivních cílů Bloomovy taxonomie, patří Metodický portál RVP.CZ (Rvp.cz, 2022) a webová stránka Zachraň zeměpis (Zachraň zeměpis, 2022). Z těchto zdrojů byly čerpány dvě hry, které jsou rozebrány v bakalářské práci (viz kapitola 2.2).

## 4 Diskuze

Hlavním záměrem bakalářské práce bylo navrhnout didaktickou hru směřující na vyšší úroveň kognitivních cílů Bloomovy taxonomie a tuto hru poté ověřit ve výuce zeměpisu na druhém stupni ZŠ. Navržená hra s názvem Výstup na Kilimandžáro se týkala učiva Afriky a zahrnovala fyzicko-geografická a socioekonomická témata. Ověření hry proběhlo na 7. základní škole v Příbrami v devátém ročníku a testování se zúčastnilo 9 dívek a 8 chlapců. Po realizaci hry byl proveden s vyučujícím polostrukturovaný rozhovor, díky kterému byla zjištěna efektivnost a funkčnost hry.

Dalším cílem práce bylo zhodnotit tři existující didaktické hry, které mohou být využity ve výuce zeměpisu a provést analýzu vybraných dostupných zdrojů zeměpisných didaktických her.

Polostrukturovaný rozhovor byl rozdělen na dvě základní výzkumné otázky. První výzkumná otázka cílila na zapojení didaktických her do výuky zeměpisu a byla rozčleněna na dvě specifické otázky, které se dále dělily na několik tazatelských otázek. První specifická otázka zjišťovala, zda respondent využívá didaktické hry ve svých hodinách. U tazatelské otázky, která spadala pod první specifickou otázku, „Jak chápete pojem didaktická hra“ respondent odpověděl, že se jedná o jeden z prvků výuky, kdy je žákům nabízena jiná forma seznámení se s tématem, s využitím soutěživosti. Vališová a Kasíková (2011) uvádí, že mezi neefektivnější hry patří právě soutěživé hry, které podněcují v žácích tvořivé nasazení. U výhod didaktických her respondent uvedl, že je shledává jako zajímavé zpestření klasické výuky. Velmi podobně chápe didaktické hry i autor bakalářské práce Didaktické hry ve výuce (Koucký, 2006).

Druhá specifická otázka zjišťovala, zda se respondent setkává spíše s hrami směřující na nižší nebo vyšší úroveň kognitivních cílů Bloomovy taxonomie. U tazatelské otázky, zda jsou hry cílené na vyšší úroveň vnímány pozitivněji, dotazovaný uvedl, že by je osobně přivítal raději, ale že v běžné výuce pro ně není tolik prostoru. Z analýzy vybraných dostupných zdrojů také bylo zjištěno, že velké množství zdrojů, hlavně těch online, obsahuje hry, které cílí pouze na nižší úroveň – zapamatování, popř. porozumění. Tento poznatek se shoduje s výsledky diplomové práce Výuka regionu Jižní Ameriky s interaktivní tabulí - pracovní sešit (Cupáková, 2012), v níž autorka provedla analýzu pracovních sešitů a dospěla k výsledku, že většina úloh směřuje pouze na zapamatování a porozumění.



Druhá výzkumná otázka směřovala již na vytvořenou hru a byla rozdělena na pět specifických výzkumných otázek, které se dále členily na několik tazatelských. V rámci druhé výzkumné otázky byly hodnoceny následující témata – obtížnost hry, struktura, zapojení a motivace žáků, závěrečná diskuze a celkové zhodnocení hry.

I přesto, že na hru byla vyčleněna jedna celá vyučovací hodina, stačilo žákům ke splnění jednotlivých úkolů přibližně 25 minut. Zvládnutí hry v kratším časovém úseku může být dáno především tím, že hra byla realizována v devátém ročníku a obsah jednotlivých úkolů byl pro žáky spíše opakováním nikoliv seznámení se s novou látkou.

Z výsledku rozhovoru jsou také zřejmé klady a zápory vytvořené hry Výstup na Kilimandžáro. Vyučující uvedl jako negativum hry jakousi těžkopádnost, jelikož se každý úkol nacházel na jiné webové stránce a tím pádem došlo k otevírání mnoha oken a nepřehlednosti. Další negativum respondent shledává v indiciích. U některých úkolů měli žáci problém najít jednotlivé písmeno či slabiku představující indicii. Mezi klady navržené hry vyučující uvedl zajímavý nápad pro rozvinutí diskuze a také vhodné zpestření výuky pro žáky.

Zajímavým poznatkem byla odpověď na doplňující otázku. Respondent uvedl, že hra byla realizována poslední vyučovací hodinu v pondělí a i přesto byli žáci na splnění úkolů dostatečně motivováni a soustředěni. Jejich motivovanost a soustředěnost může souviset s tím, že didaktická hra vzbuzuje v dětech větší zájem o dané téma a větší motivaci k práci v hodině, jak uvádí ve své literatuře Sitná (2009).

Z autorova pohledu je navržená hra Výstup na Kilimandžáro hodnocena kladně. Hra splnila cíl bakalářské práce a může posloužit jako inspirace dalším pedagogům. Avšak i dle hodnocení respondenta, se kterým byl proveden polostrukturovaný rozhovor, hra obsahuje určité nedokonalosti, které by mohly být vylepšeny.

Hlavním přínosem této bakalářské práce je nová didaktická hra, která směřuje na vyšší úroveň kognitivních cílů Bloomovy taxonomie. Hra byla implementována v hodině zeměpisu druhého stupně ZŠ a její kvalita byla ověřena učitelem z praxe. Bakalářská práce dále přináší tři didaktické hry, které mohou být využity ve výuce zeměpisu a jsou v práci podrobně

rozebrány podle nejrůznějších kritérií. Dalším přínosem jsou analyzované vybrané dostupné zdroje zeměpisných didaktických her.

## Závěr

Bakalářská práce je zaměřena na didaktické hry, které patří mezi aktivizující výukové metody. Aktivizující metody přináší do výuky mnoho pozitiv. Prostřednictvím těchto metod dochází k rozvoji komunikace a sebe prezentace, žáci se naučí spolupracovat s ostatními či si zopakují probrané učivo efektivnějším způsobem. Didaktickou hru můžeme chápat jako seberealizace žáků, jež je řízená určitými pravidly nebo jako aktivity, díky nimž dochází k lepší fixaci učiva.

Cílem bakalářské práce bylo vytvořit didaktickou hru směřující na vyšší kognitivní cíle Bloomovy taxonomie a ověřit ji v hodině zeměpisu na druhém stupni ZŠ. Ověření navržené hry proběhlo na 7. ZŠ v Příbrami a poté byl proveden s vyučujícím, který hodinu vedl, polostrukturovaný rozhovor, díky kterému bylo zjištěno, zda je hra funkční a efektivní. Dalším cílem práce bylo rozebrat další tři didaktické hry a analyzovat vybrané dostupné zdroje her. Tyto cíle byly splněny.

Práce obsahuje teoretickou část, která se věnuje výukovým cílům, jejich klasifikaci, funkci a v neposlední řadě Bloomovu taxonomii kognitivních cílů. Dále je práce zaměřena na aktivizující metody ve výuce, konkrétněji pak na didaktické hry, na jejich funkci, dělení, přínosy a metodiku sestavení. V teoretické části lze také nalézt teoretická východiska polostrukturovaného rozhovoru a vybrané dostupné zdroje didaktických her. Dále pak obsahuje praktickou část, která je cílená na vytvořenou hru a její ověření ve výuce. Nachází se zde také rozbor tří didaktických her a analýza vybraných zdrojů didaktických her.

## Seznam literatury

1. ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7.
2. FERJENČÍK, Ján. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-367-6.
3. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
4. CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.
5. KALHOUS, Zdeněk. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-x.
6. KERLINGER, Fred N. *Základy výzkumu chování: pedagogický a psychologický výzkum*. Praha: Academia, 1972.
7. KOLÁŘ, Zdeněk a Alena VALIŠOVÁ. *Analýza vyučování*. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2857-5.
8. KOSÍKOVÁ, Věra. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2433-1.
9. KOTRBA, Tomáš a Lubor LACINA. *Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga. 2., přeprac. a dopl. vyd.* Ilustroval Hana ŠEFROVÁ. Brno: Barrister & Principal, 2011. ISBN 978-80-87474-34-1.
10. KOŽUCHOVÁ, M. a E. KORČÁKOVÁ. 1998. Využití didaktické hry. Brno: Masarykova univerzita. Komenský, roč. 122, č. 5/6, s. 104–106. ISSN 0323-0449.
11. LERNER, Isaak Jakovlevič. *Didaktické základy metod výuky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986. Pedagogická teorie a praxe.
12. MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.
13. MAZÁČOVÁ, Nataša. *Vybrané problémy obecné didaktiky*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-677-2.
14. MECHLOVÁ, Erika. *Tvorba e-learningových kurzů pro technické obory*. Ostrava: Vysoká škola báňská - Technická univerzita Ostrava, 2006. ISBN 80-248-1165-0.
15. MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.
16. MORRIS, Julia. *Escape rooms in education*. Polsko, Wrocław, 2020. ISBN 9798550449660.

17. PECINA, Pavel a Lucie ZORMANOVÁ. *Metody a formy aktivní práce žáků v teorii a praxi*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-4834-8.
18. PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 978-80-7184-569-0.
19. PODLAHOVÁ, Libuše. *Didaktika pro vysokoškolské učitele: [vybrané kapitoly]*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4217-5.
20. PRÁŠILOVÁ, Michaela. *Tvorba vzdělávacího programu*. Praha: Triton, 2006. První pomoc pro pedagogy. ISBN 80-7254-712-7.
21. SIEGLOVÁ, Dagmar. *Konec školní nudy: didaktické metody pro 21. století*. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-2254-7.
22. SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-246-1.
23. SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1821-7.
24. SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.
25. STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. SCAN. ISBN 80-85834-60-X.
26. ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar. *Pedagogika. 2., aktualizované a rozšířené vydání*. Praha: Grada Publishing, 2019. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5511-3.
27. ŠIKULOVÁ, Renata a Vlasta RYTÍŘOVÁ. *Pohádkové příběhy k zábavě i k učení*. Praha: Grada, 2006. Výchova a vzdělávání. ISBN 80-247-1361-6.
28. ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
29. VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1734-0.
30. ZAPLETAL, Miloš. *Velká encyklopedie her 1: Hry v přírodě*. 1. Praha: Olympia, 1987. ISBN 27-003-87.
31. ZAPLETAL, Miloš. *Velká encyklopedie her 2: Hry v klubovně*. 1. Praha: Olympia, 1986. ISBN 27-053-86.
32. ZAPLETAL, Miloš. *Velká encyklopedie her 3: Hry na hřišti a v tělocvičně*. 1. Praha: Olympia, 1987. ISBN 27-021-87.

33. ZAPLETAL, Miloš. *Velká encyklopedie her 4: Hry ve městě a na vsi*. 1. Praha: Olympia, 1988. ISBN 27-035-88.
34. ZORMANOVÁ, Lucie. *Didaktika dospělých*. Praha: Grada, 2017. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0051-4.
35. ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4590-9.
36. ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4100-0.

## ELEKTRONICKÉ ZDROJE

1. CUPÁKOVÁ, Marie. *Výuka regionu Jižní Ameriky s interaktivní tabulí - pracovní sešit* [online]. Brno, 2012 [cit. 2022-06-23]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/6nanef/>. Diplomová práce. Masarykova univerzita.
2. *Flippity* [online]. [cit. 2022-06-09]. Dostupné z: <https://flippity.net/>
3. FOREHAND, Mary. *Bloom's Taxonomy* [online]. 2005 [cit. 2022-06-27]. Dostupné z: <https://www.d41.org/cms/lib/IL01904672/Centricity/Domain/422/BloomsTaxonomy.pdf>
4. *Geograf.in* [online]. [cit. 2022-06-09]. Dostupné z: <https://www.geograf.in/cs/>
5. *Geografie Seterra* [online]. [cit. 2022-06-09]. Dostupné z: <https://www.geoguessr.com/seterra/cs>
6. JIŘENOVÁ, Michaela. *Hry ve výuce zeměpisu na 2. stupni základní školy* [online]. Liberec, 2020 [cit. 2022-06-09]. Dostupné z: <https://dspace.tul.cz/handle/15240/158211>. Diplomová práce. Technická univerzita v Liberci.
7. KOUCKÝ, Patrik. *Didaktické hry ve výuce* [online]. Zlín, 2006. Dostupné také z: <https://digilib.k.utb.cz/handle/10563/2154>. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.
8. *LearningApps.org* [online]. [cit. 2022-06-09]. Dostupné z: <https://learningapps.org/>
9. MATOUŠKOVÁ, Barbora. *Didaktické hry ve výuce geografie* [online]. Praha, 2020 [cit. 2022-06-09]. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/121461>. Diplomová práce. Univerzita Karlova.
10. *Metodický portál RVP.CZ* [online]. [cit. 2022-06-09]. Dostupné z: <https://rvp.cz/>

11. *Quizlet* [online]. [cit. 2022-06-09]. Dostupné z: <https://quizlet.com/latest>
12. SOCHOROVÁ, Libuše. Didaktická hra a její význam ve vyučování. *Metodický portál: Články* [online]. 26. 10. 2011, [cit. 2021-12-08]. Dostupný z WWW: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/13271/DIDAKTICKA-HRA-A-JEJI-VYZNAM-VE-VYUCOVANI.html>>. ISSN 1802-4785.
13. *Škola s nadhledem* [online]. [cit. 2022-06-09]. Dostupné z: <https://www.skolasnadhledem.cz/>
14. *Toporopa* [online]. [cit. 2022-06-09]. Dostupné z: <https://www.toporopa.eu/cz/>
15. VAMBEROVÁ, Anna. *Geovědní hry ve výuce zeměpisu na SŠ* [online]. Plzeň, 2019 [cit. 2022-06-09]. Dostupné z: <http://hdl.handle.net/11025/37696>. Diplomová práce. Západočeská univerzita.
16. *WordWall* [online]. [cit. 2022-06-09]. Dostupné z: <https://wordwall.net/>
17. *Zachraň zeměpis* [online]. [cit. 2022-06-09]. Dostupné z: <https://zachranzemepis.cz/>
18. ZÁLEŠÁKOVÁ, Eva. *Pokladové hry ve výuce zeměpisu* [online]. Brno, 2015 [cit. 2022-06-09]. Dostupné z: [https://is.muni.cz/th/407074/pedf\\_b/](https://is.muni.cz/th/407074/pedf_b/). Bakalářská práce. Masarykova univerzita.
19. *Zeměpis – Procvičování online - Umíme fakta* [online]. [cit. 2022-06-09]. Dostupné z: <https://www.umimefakta.cz/zemepis-tema>
20. *Zeměpis testy škola mapy - zeměpis* [online]. [cit. 2022-06-09]. Dostupné z: <https://geography.okhelp.cz/index.php>

## Seznam obrázků

Obrázek 1: Původní (Bloom 1956) a revidovaná (Anderson a Krathwohl 2001) Bloomova taxonomie kognitivních cílů, zdroj: Metodický portál, RVP.CZ.....	8
Obrázek 2: Výstup na Kilimandžáro - pravidla hry.....	27
Obrázek 3: Výstup na Kilimandžáro - zadání hry. ....	27
Obrázek 4: QR kód na Mal-den-code .....	33
Obrázek 5: QR kód na zadání hry - QR kódové hlavolamy - Asie.....	33
Obrázek 6: QR kód na řešení hry – QR kódové hlavolamy – Asie .....	34
Obrázek 7: QR kód na hru Riskuj! .....	34
Obrázek 8: QR kód na hru Rvačka o Afriku.....	35
Obrázek 9: QR kód na hru Výstup na Kilimandžáro .....	39
Obrázek 10: Tabulka s jednotlivými okruhy. ....	43
Obrázek 11: Příklad otázky a odpovědi z okruhu Atmosféra za 3 body. ....	44

## Seznam tabulek

Tabulka 1: Revidovaná verze Bloomovy taxonomie kognitivních cílů (Kosíková, 2011).....	9
Tabulka 2: Výhody a nevýhody rozhovoru podle Skutíla (2011) ve srovnání s dotazníkovým šetřením.....	20
Tabulka 3: Shrnutí navržené hry.....	28
Tabulka 4: Porovnání vybraných didaktických her. ....	46

## Seznam příloh

Příloha 1: Přepis polostrukturovaného rozhovoru .....	57
Příloha 2: Didaktická hra QR kódové hlavolamy – Asie.....	61
Příloha 3: Didaktická hra Rvačka o Afriku – tabulka pojmů a mapa Afriky .....	63



## Přílohy

### Příloha 1: Přepis polostrukturovaného rozhovoru

**(ZVO1) Jak vnímáte jako učitel zeměpisu na 2. stupni ZŠ zapojení didaktických her do výuky?**

#### 1. (SVO1) Využíváte didaktické hry ve svých vyučovacích hodinách?

- (TO1) Jak chápete pojem didaktická hra?

*Jeden z prvků výuky, kdy je žákům/studentům nabízena jiná forma seznámení se s tématem, případně jeho opakování, s využitím soutěživosti.*

- (TO2) Jaké shledáváte výhody a nevýhody didaktických her ve výuce zeměpisu?

*Zeměpis nabízí spoustu témat, která lze využít ve formě her. Nevýhodou je časová náročnost, nutnost plánovat s ohledem na další témata. Výhodou je zajímavost pro žáky/studenty, lepší vtáhnutí do tématu.*

- (TO3) Jsou podle Vás didaktické hry ve výuce zeměpisu pro žáky přínosnější než např. frontální výuka?

*Nelze zcela rezolutně odsoudit jeden, ani druhý postup. Didaktické hry bych použil jako doplněk dalších „osvědčených“ metod.*

#### 2. (SVO2) Setkáváte se spíše s hrami, které směřují na nižší nebo vyšší úrovně kognitivních cílů Bloomovy taxonomie?

- (TO4) Jsou zeměpisné hry cílené na vyšší úrovně kognitivních cílů Bloomovy taxonomie vnímány učiteli pozitivněji? Pokud ano, proč?

*Asi bych je osobně přivítal, protože je to jeden ze způsobů, jak se „dostat“ k vyšší úrovni cílů dle Bloomovy taxonomie. V „běžné“ výuce k tomu tolik prostoru nemám, nebo to ne zcela dobře ovládám (snad „zatím“).*

- (TO5) Vnímáte velký rozdíl mezi zeměpisnými hrami směřující na nižší a vyšší úrovně kognitivních cílů Bloomovy taxonomie?

*Viz předchozí otázka, rozdíl je možnost zařazení do výuky i metody podporující vyšší cíle.*

**(ZVO2) Jak vnímáte jako učitel zeměpisu na 2. stupni ZŠ vytvořenou hru?**

#### 1. (SVO1) Jak byste zhodnotil obtížnost vytvořené hry?

- (TO1) Přišlo Vám, že vytvořená hra splňuje vyšší úroveň kognitivních cílů Bloomovy taxonomie? Popř. do jaké úrovně byste hru zařadil?

*Samotnou hru bych zařadil do úrovně 3 – aplikace. Co se týče následné diskuse a rozboru trofejního lovu, posouvá to hru na vyšší úroveň Bloomovy taxonomie – analýza, hodnocení.*

- (TO2) Shledávali žáci vytvořenou hru obtížnější oproti ostatním didaktickým hrám, se kterými se dříve setkali? Pokud ano, tak v čem?

*Obtížná hra nebyla (vyzkoušeno s žáky 9. ročníku), nemyslím, že by její vyplnění dělalo žákům větším problémy.*

- (TO3) Stačil žákům na splnění všech úkolů časový limit jedné vyučovací hodiny, nebo by potřebovali více času?

*Ke splnění hry bylo potřeba cca 20-25 minut, zbyl čas ještě na další témata.*

- (TO4) Stačily žákům vědomosti na splnění všech úkolů, nebo měli s nějakým úkolem problém?

*Vzhledem k tomu, že jsem hru testoval na žácích 9. ročníku, jejich znalosti byly pro splnění hry dostatečné.*

## **2. (SVO2) Jak byste zhodnotil strukturu vytvořené hry?**

- (TO5) Přišla Vám vytvořená hra pro žáky pochopitelná (co se týče pravidel, obsahu jednotlivých úkolů atd.) nebo byste z tohoto hlediska něco změnil?

*Bylo na první pohled zřejmé, co je cílem, ovšem ne vždy si byli žáci jisti tím, jak k jednotlivým indiciím přijít.*

- (TO6) Bylo pro žáky dle zpětných reakcí vše jasné a srozumitelné, nebo měli s pochopením pravidel hry a jednotlivých úkolů problém?

*Nebylo, hlavní problém možná vyplýval z toho, že jednotlivé úkoly byly plněny na různých platformách, a ne vždycky se tedy daný výsledek (písmeno či skupina písmen) podařilo najít.*

- (TO7) Byl pro žáky pochopitelný princip sbírání indicií a následné seskládání tajenky, nebo to mohlo být ve hře lépe vysvětleno?

*Princip sbírání indicií jasný byl, možná mohl být způsob sestavení tajenky (přesněji její čtení pozpátku) uveden již na začátku. Pokud to tam bylo, nevšimli jsme si toho.*

## **3. (SVO3) Jak byste shrnul zapojení a motivaci žáků během hry?**

- (TO8) Bavila žáky vytvořená hra? Pokud ne, mohl byste uvést možné důvody?

*Žáky hra bavila, především proto, že jsem s nimi na tu jednu hodinu využil ICT učebnu, kam běžně nechodíme. Myslím obecně, že ozvláštnění výuky něčím neobvyklým je vždy sázka na jistotu.*

- (TO9) Byli žáci dostatečně motivovaní pro získání všech indicií? Jak?

*Neviděl jsem nikde zásadní problém, aby žáci hru neměli chuť dokončit. Třída byla dostatečně motivována i proto, že toto byla zcela jiná hodina, než na kterou jsou zvyklí.*

#### **4. (SVO4) Jak probíhala závěrečná diskuze na téma trofejní lov?**

- (TO10) Setkali se žáci s tímto termínem, nebo nevěděli, o co jde?

*Žáci věděli, co si pod tímto pojmem představít.*

- (TO11) Dokázali žáci probírat všechny diskuzní otázky (1. Co je to trofejní lov a kde může probíhat? 2. Jaké jsou následky trofejního lovu? 3. Proč a jak trofejní lov zastavit?), nebo jim některá otázka dělala problém?

*Tomuto jsme se věnovali pouze krátce, ale žáci tušili, co trofejní lov je. Více jsme neměli možnost rozebírat. Být tato hra součástí tématu Afrika u žáků 7. ročníku (tedy v případě naší školy), hru a témata v ní bych více rozebíral. 7. třídy ovšem neučím.*

- (TO12) Zapojili se aktivně do diskuze všichni žáci?

*To se nestane asi nikdy, ale rád bych se mýlil.*

#### **5. (SVO5) Jak byste zhodnotil vytvořenou hru?**

- (TO13) Zlepšil byste něco na vytvořené hře, a pokud ano, tak co a proč?

*Odstranit technické nedostatky (ne vždy jasné, k jaké indicii jsme se dopracovali), nepřijemná byla spousta nově otevíraných oken.*

- (TO14) Co se týče obsahu, přišlo Vám, že hra obsáhla vše důležité, nebo byste nějaké otázky přidal, popřípadě vynechal?

*Nemyslím si, že by bylo nějaké nezbytné téma zcela vynecháno. Podobná struktura (různé otázky a úkoly z tématu + tajenka obsahující jeden pojem, který lze následně rozebrat podrobněji) se mi líbí, dá se aplikovat na všechny možné oblasti, a nejen ve výuce zeměpisu.*

- (TO15) Mohl byste shrnout klady a zápory vytvořené hry?

*Zajímavý nápad, hru bych použil pro rozvinutí diskuse. Žáci nejsou na takovýto druh úkolů zvyklí, tak pro zpestření je to příhodné.*

*Negativum je určitá těžkopádnost (otevírání oken, hledání indicie po splnění úkolu, několik různých stránek – platforem pro plnění úkolů).*

### **Doplňující otázka:**

Napadají Vás ještě nějaké komentáře či postřehy k vytvořené hře, které nebyly v rozhovoru zmíněny a považujete je za důležité?

*Vzhledem k mým možnostem (učím 6. a 9. ročníky) bylo využití smysluplné jen v 9. třídě, kterou ovšem mám pouze 1x týdně. Proto jsme hru vyzkoušeli jen na jednom našem „vzorku“ (ono i využití ICT učebny je u nás trochu limitované) a hodinu jsme potřebovali ještě i na další „běžné“ aktivity v rámci tématu, které zrovna probíráme.*

*I když se jednalo o 8. vyučovací hodinu v pondělí, žáci se na vyluštění tajenky překvapivě soustředili (někdy je těžké je v tu hodinu na výuku vůbec namotivovat), takže jejich pozornost si hra získala okamžitě.*

## Příloha 2: Didaktická hra QR kódové hlavolamy – Asie

### 1. Část - vyhledávání informací na internetu

Odpovědi na otázky vyhledejte a ověřte na internetu.

Číslo	Otázka	Vybarvit	Nevybarvovat
1.	Nejvyšší horou světa je Mount Everest, který měří více než 9000 m n.m.	Ano	Ne
2.	Asie je největším světadílem světa.	Ano	Ne
3.	Nachází se zde největší jezero světa, které se jmenuje Kaspické moře.	Ano	Ne
4.	Nejdelší řekou Asie je Volha	Ano	Ne
5.	Nejhlubší jezero světa Bajkal se nachází v Asii.	Ano	Ne
6.	V Asii najdeme dva nejlidnatější státy světa. (tedy státy, které mají nejvíce obyvatel)	Ano	Ne



### 2. Část - práce s online atlasem

Odpovědi vyhledejte a ověřte dle online atlasu -> <https://atlas.mapy.cz>.

Číslo	Otázka	Vybarvit	Nevybarvovat
1.	Nejvyšší životní úroveň ze států Asie má... (dle indexu HDI)	Hongkong	Irsko
2.	Který ze států má vyšší životní úroveň dle indexu HDI?	Pakistán	Indie
3.	Ve kterém z uvedených států je nižší průměrná délka školní docházky?	Afgánistán	Mongolsko
4.	Který ze států má vyšší hrubý domácí produkt (na obyvatele)?	Rusko	Malajsie
5.	Který ze států má vyšší hrubý domácí produkt (na obyvatele)?	Indie	Čína
6.	Který stát má větší příjmy z cestovního ruchu na obyvatele?	Japonsko	Thajsko



### 3. Část - práce s tabulkou

Odpovědi vyhledejte a ověřte v tabulce -> <https://www.zemepis24.cz/kontinenty/asie/staty>.

Číslo	Otázka	Vybarvit	Nevybarvovat
1.	Mongolsko má více obyvatel než Singapur.	Ano	Ne
2.	Největší stát Asie dle rozlohy je Čína.	Ano	Ne
3.	Indonésie má více obyvatel než Rusko.	Ano	Ne
4.	Hlavním městem Izraele je Tel Aviv.	Ano	Ne
5.	Indie má více obyvatel než Indonésie, Pakistan, Bangladéš a Rusko dohromady.	Ano	Ne
6.	Rozloha Číny je větší než rozloha Indie, Kazachstánu a Saudské Arábie dohromady.	Ano	Ne



### Příloha 3: Didaktická hra Rvačka o Afriku – tabulka pojmů a mapa Afriky

Pojem	Správná odpověď
Džibuti	Hlavní město, Džibutsko
Asmara	Hlavní město, Eritrea
Káhira	Hlavní město, Egypt
Addis Abeba	Hlavní město, Etiopie
Libreville	Hlavní město, Gabon
Banjul	Hlavní město, Gambie
Volta	Vodní nádrž, Ghana
Conakry	Hlavní město, Guinea
Bissau	Hlavní město, Guinea-Bissau
Orange	Řeka, Jihoafrická republika (nebo Namibie)
Džuba	Hlavní město, Jižní Súdán
Douala	Město, Kamerun
Turkana	Jezero, Keňa
Maroni	Hlavní město, Komory
Lékéti	Hora, Konžská republika
Maseru	Hlavní město, Lesotho
Greenville	Město, Libérie
Barka	Poloostrov, Libye
Antananarivo	Hlavní město, Madagaskar
Lilongwe	Hlavní město, Malawi
Niger	Řeka, Mali (také Niger a Nigérie)
Vysoký Atlas	Pohoří, Maroko
Nuakšott	Hlavní město, Mauritánie
Port Louis	Hlavní město, Mauricius
Cabora Bassa	Vodní nádrž, Mosambik
Windhoek	Hlavní město, Namibie
Namey	Hlavní město, Niger
Ibadan	Město, Nigérie
Yamoussoukro	Hlavní město, Pobřeží Slonoviny
Malobo	Hlavní město, Rovnicková Guinea
Kigali	Hlavní město Rwanda
Al-Ajún	Hlavní město, Západní Sahara
Dakar	Hlavní město, Senegal
Victoria	Hlavní město, Seychely
Freetown	Hlavní město, Sierra Leone
Hargeysa	Hlavní město, Somaliland
Juba	Řeka, Somálsko
Zémongo	Národní park, Středoafriická republika
Chartúm	Hlavní město, Súdán
Sao Tomé	Hlavní město, Svatý Tomáš a Princův ostrov
Mbabane	Hlavní město, Svazijsko
Ruaha	Národní park, Tanzánie
Lomé	Hlavní město, Togo
Gabés	Město, Tunisko
Kyoga	Jezero, Uganda
Lusaka	Hlavní město, Zambie
Harare	Hlavní město, Zimbabwe

