

Univerzita Karlova
Přírodovědecká fakulta
Katedra sociální geografie a regionálního rozvoje

Studijní program: Biologie

Studijní obor: Učitelství biologie pro střední školy – Učitelství geografie pro střední školy

Bc. Barbora Matoušková

Didaktické hry ve výuce geografie

Didactic games in geography teaching

Diplomová práce

Vedoucí práce: RNDr. Tomáš Matějček, Ph.D.

Praha, 2020

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci zpracovala samostatně a že jsem uvedla všechny použité informační zdroje a literaturu. Tato práce ani její podstatná část nebyla předložena k získání jiného nebo stejného akademického titulu.

V Praze, 8. 8. 2020

Bc. Barbora Matoušková

Poděkování: Chtěla bych velmi poděkovat vedoucímu své diplomové práce RNDr. Tomáši Matějčkovi, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady a nápady k práci, a také za úžasnou trpělivost a toleranci. Dále bych ráda poděkovala všem učitelům, kteří se zúčastnili mého výzkumu za ochotu a upřímné odpovědi.

Abstrakt: Tato diplomová práce se zabývá využitím didaktických her v zeměpisu na českých školách. Jejím hlavním cílem bylo nalézt tzv. příklady dobré praxe na školách formou dotazníkového šetření. V úvodu práce je uvedena krátká rešerše literatury a vymezení pojmu didaktická hra dle různých autorů. Hlavní výzkumnou metodou byl elektronický dotazník. Osloveno bylo celkem 72 fakultních škol Přírodovědecké fakulty Univerzity Karlovy. Výzkumu se nakonec zúčastnilo 30 učitelů ze základních a středních škol. Dotazník byl členěn na čtyři části, v první části byl zjišťován obecný názor pedagogů na vymezení pojmu didaktická hra. Následující oddíl otázek byl zaměřen na učitele, kteří didaktické hry využívají; v jaké míře hry využívají, v jakých tématech geografie, dále konkrétní příklady her a jejich hodnocení. Třetí oddíl otázek byl určený pro pedagogy, kteří hry nevyužívají a zjišťoval důvody, které jim ve využití her brání. Poslední oddíl otázek se věnoval sociodemografickým charakteristikám výzkumného vzorku. Práce obsahuje vlastní analýzu a interpretaci dotazníkového šetření, včetně grafických výstupů. Výsledky byly dle charakteru otázek zpracovány kvalitativně i kvantitativně. Práce dále obsahuje sborník zeměpisných her, který vychází z výsledků provedeného šetření. Obsahuje celkem 16 didaktických her, včetně příloh a konkrétních příkladů pro využití ve výuce. Některé z her byly autorkou ověřeny ve výuce.

Klíčová slova: didaktická hra, didaktika geografie, sborník her, výuka zeměpisu, příklady dobré praxe

Abstract: This thesis deals with the use of didactic games in geography lessons in Czech schools. Its main goal is to use the questionnaire survey to find the so-called examples of good practice in schools. In the introduction there is a short literature search and definition of the term didactic game according to various authors. The main research method is an electronic questionnaire. A total of 72 faculty schools of the Faculty of Science of Charles University were addressed. Finally, 30 primary and secondary school teachers took part in the research. The questionnaire was divided into four parts. In the first part the general opinion of teachers on the concept of didactic game was investigated. The following section of questions was focused on teachers who use didactic games - the extent of games usage, in which topics of geography, as well as specific examples of games and their evaluation. The third section of the questions was intended for teachers who do not use games and found out the reasons that prevent them from using games. The last section of the questions deals with the sociodemographic characteristics of the research sample. The work contains analysis and interpretation of the questionnaire survey, including graphic outputs. The results were processed qualitatively and quantitatively according to the nature of the questions. The work also contains a collection of geographical games, which is inspired by the results of the research. It contains a total of 16 didactic games, including appendices and specific examples for usage in teaching. Some of the games were verified by the author in her lessons.

Key words: didactic game, didactic of geography, a collection of games, geography lessons, good practice

Obsah

Seznam tabulek.....	8
Seznam grafů	8
Seznam zkratek.....	8
1. Úvod.....	9
I. TEORETICKÁ ČÁST	10
2. Hra a její vymezení	10
2.1. Základní charakteristiky hry	10
3. Didaktická hra	13
3.1. Specifika didaktické hry	13
3.2. Didaktická hra jako vyučovací metoda.....	14
3.3. Typologie didaktických her	16
II. PRAKTICKÁ ČÁST	20
4. Metodika.....	20
4.1 Struktura dotazníku.....	21
4.2. Charakteristiky výzkumného vzorku	26
5. Výsledky dotazníkového šetření	28
5.1. Sociodemografické charakteristiky.....	28
5.1.1. Pohlaví.....	28
5.1.2. Věk respondentů:.....	29
5.1.3. Délka praxe:.....	30
5.1.4. Kraje	31
5.1.5. Typy školy:.....	32
5.2. Obecné charakteristiky didaktické hry	33
5.2.1. Definice didaktické hry	33
5.2.2. Základní charakteristiky didaktické hry	36
5.2.3. Podíl učitelů využívající hry ve své výuce	39
5.3. Oddíl otázek pro učitele využívající didaktické hry	40
5.3.1. Využívání her v jednotlivých zeměpisných tématech	40
5.3.2. Charakter využívaných her.....	43
5.3.3. Zdroje nových didaktických her	44
5.3.4. Četnost začlenění her do výuky.....	46
5.3.5. Nejčastěji využívané hry	47
5.3.6. Evaluace a hodnocení her	51
5.4. Oddíl otázek pro učitele nevyužívající didaktické hry	51

5.4.1.	Důvody proč hry učitelé nezařazují	51
5.4.2.	Další aktivizační metody	52
5.4.3.	Výroky týkající se her	53
5.4.4.	Hru bych využil/ při výuce čeho	56
6.	Sborník her	58
7.	Diskuse	90
8.	Závěr.....	91
9.	Citace a zdroje dat	93
10.	Přílohy	95

Seznam tabulek

Tabulka č. 1. Délka praxe dle MŠMT

Tabulka č. 2. Odpovědi učitelů gymnázií

Tabulka č. 3. Odpovědi učitelů základních a středních odborných škol

Tabulka č. 4. Důvody, proč učitelé didaktické hry nezařazují

Tabulka č. 5. Jiné aktivizační metody využívané pedagogy

Seznam grafů

Graf č. 1. Procentuální zastoupení mužů a žen ve výzkumném vzorku

Graf č. 2. Procentuální zastoupení věkových skupin respondentů

Graf č. 3. Délka praxe ve školství

Graf č. 4. Kraje, ve kterých respondenti působí

Graf č. 5. Zastoupení typů škol

Graf č. 6. Názory na didaktickou hru jako vyučovací metodu

Graf č. 7. Podíl učitelů, kteří využívají a nevyužívají hry

Graf č. 8. Využití her v tématech fyzické geografie

Graf č. 9. Využití her v tématech sociální geografie

Graf č. 10. Využití her v tématech regionální geografie

Graf č. 11. Využití her v tématech kartografie a geoinformatiky

Graf č. 12. Nejčastěji využívané typy her

Graf č. 13. Zdroje didaktických her

Graf č. 14. Četnost využívání her v průběhu roku

Graf č. 15. Důvody, proč učitelé nevyužívají didaktické hry ve výuce

Seznam zkratek

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy...MŠMT

Přírodovědecká fakulta ...PřF

Rámcové vzdělávací programy...RVP

Univerzita Karlova...UK

Základní vzdělávání...ZV

Gymnázia...G

1. Úvod

Tato práce se zabývá využitím didaktických her ve výuce zeměpisu na druhém stupni základních škol, na nižším i vyšším stupni gymnázia. Práce konkrétně zkoumá využívání didaktických her učiteli na všech sledovaných stupních – pomocí elektronických dotazníků zjišťuje míru využívání didaktických her ve výuce geografie, typologii nejčastěji využívaných her a také oblast geografie, ve které jsou hry nejvíce využívány (regionální, fyzická, sociální geografie či kartografie). Dotazníky mají za cíl ukázat příklady „dobré praxe“ ve výuce geografie v českých základních i středních školách. Dále je cílem porovnat četnost využívání didaktických her ve výuce na základní a střední škole, včetně zjištění motivace pedagogů pro zařazování těchto her do výuky. Metoda elektronických dotazníků byla zvolena z důvodu pandemie trvající od března-června 2020 jako nejvhodnější výzkumná metoda.

Didaktické hry jsou nedílnou součástí moderní výuky na školách. Učitelé je však při vlastní výuce ne vždy využívají; případně hry do výuky zařadí, ale často není provedena jejich evaluace. Důvodem neprovedení evaluace je většinou nedostatek času na konci vyučovací hodiny, případně špatné načasování aktivity. Dopad didaktické hry na žáky se tak snižuje. Kromě jiného dotazníky zjišťují, zda evaluace po hře probíhá a jakým způsobem. Dotazník obsahuje oddíl otázek, které jsou určeny pro pedagogy, kteří hry do svých hodin nezahrnují a zjišťuje hlavní důvody nevyužívání her.

Posledním, ne však nejméně významným cílem této práce je sestavit sborník nejčastěji využívaných didaktických her, příprava materiálů i evaluačních nástrojů pro jejich snadnější využití ve výuce. Některé z vybraných a zařazených her byly ověřeny ve výuce pomocí krátkých tištěných dotazníků a osobního dotazování, které bylo provedeno vždy bezprostředně po ukončení vyhodnocení hry. Dotazníky byly zaměřeny na motivaci žáků, dále ověřovaly míru pochopení obsahu i míru získaných dovedností. Dotazování bylo zaměřeno spíše na prožitek žáků a spolupráci ve skupině. Tyto výsledky byly vždy shrnuty do poznámek u jednotlivých her ve sborníku.

Práce obsahuje obecný úvod, který popisuje hru jako takovou a vymezuje a definuje didaktickou hru, dle různých autorů. Dále obsahuje vlastní výzkumnou část a analýzu dotazníků, včetně komentáře a hodnocení. Závěrečnou částí práce je sborník her s tisknutelnými přílohami, přímo využitelnými pedagogy ve výuce. Práce obsahuje přehledné graficky zpracované vyhodnocení dotazníků.

I. TEORETICKÁ ČÁST

2. Hra a její vymezení

2.1. Základní charakteristiky hry

Hra je činnost, která provází člověka odnepaměti. Prostřednictvím hry se člověk učí novým schopnostem – dovednostem i znalostem. Definici hry můžeme najít v různých podobách; slovníky, například Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 2003) uvádí tuto definici: *„Hra je forma činnosti, která se liší od práce i od učení. Člověk se hrou zabývá po celý život, avšak v předškolním věku má specifické postavení – je vůdčím typem činnosti. Hra má řadu aspektů: aspekt poznávací, procvičovací, emocionální, pohybový, motivační, tvořivostní, fantazijní, sociální, rekreační, diagnostický, terapeutický. Zahrnuje činnosti jednotlivce, dvojice, malé skupiny i velké skupiny. Existují hry, k jejichž provozování jsou nutné speciální pomůcky (hračky, herní pomůcky, sportovní náčiní, nástroje, přístroje). Většina her má podobu sociální interakce s explicitně formulovanými pravidly (danými dohodou aktérů nebo společenskými konvencemi). Ve hře se mnoho pozornosti věnuje jejímu průběhu (hry s převahou spolupráce, s převahou soutěžení).“* (Průcha, Walterová, Mareš 2003, s. 75).

Podle Kolářova (2012) Výkladového slovníku z pedagogiky je hra, kromě práce a učení, jednou ze základních činností člověka. Přestože slovník hru popisuje jako nejvýznamnější pro děti předškolního věku, hru považuje za činnost významnou pro celý lidský život (Kolář 2012). *„Hra je aktivita, při níž si osvojujeme určité normy, vztahy, pravidla, postupy, algoritmy. ... Významná poznávací (kognitivní) dimenze hry. Pro dítě je hra jednou z nejdůležitějších aktivit osvojování si sociálních rolí“* (Kolář 2012, s. 49). Psychologický slovník (Hartl 1993) pak doplňuje význam hry z hlediska pozitivních důsledků pro hráče, jako je relaxace a duševní zdraví. Dle Hartla (1993) se hra liší u dítěte a dospělého. Hra dítěte je smyslovou činností zaměřenou především na prožitky; u dospělého je pak charakterizována danými pravidly.

„Hra se z obecného pohledu chápe jako podstatný rys celého evolučního procesu, v němž se vytváří podmínky pro změny a vznik nových jevů.“ (Schaefer 1993, cit. v Maňák, Švec 2003, s. 126). Hra je svobodná aktivita, která nesleduje zvláštní účel (tj. není účelovou činností, jako například práce); cílem a hlavní hodnotou je hra sama o sobě (Maňák, Švec 2003). V souladu s definicí Koláře (2012) i Hartl (1993), Maňák a Švec (2003) uvádí hru jako jednu ze tří základních lidských činností vedle práce a učení. Přes to, že existuje velké

množství teorií ohledně toho, co je a co není hra, neexistuje jednotné vymezení hry (Maňák, Švec 2003).

„Komplikovanost fenoménu hra spočívá v jeho historické proměně. Historicky si lidé hrávali spontánně, postupem času se však ze spontánního a svobodného hraní stává hra umělá“ (Skořepová 2018, s. 12). Mezi takovéto umělé hry můžeme řadit i hru didaktickou.

Dle Sochorové (2011) je hra *„víceúčelová činnost, která umožňuje rozvoj dítěte ve všech složkách: rozvíjí duševní procesy, navozuje nové sociální vztahy a motivy; obohacuje citové prožívání a reguluje psychické napětí a utváří cílevědomou zaměřenost dítěte“*.

Níže jsou uvedena možná dělení her dle různých autorů:

Sochorová (2011), její dělení vychází z prací Bartůškové a Opravilové (2004):

- funkční hry (záměrné procvičování vlastního těla)
- manipulační hry (zacházení s předměty, uchopování, mačkání, trhání, ...)
- napodobivé hry (imitují pozorované činnosti)
- úlohové (imitace celého souboru činností)
- konstruktivní hry (vytváření z materiálů; modelování, vystřihování, skládání, aj.)
- pohybové a hudebně-pohybové hry
- receptivní hry (přijímání podnětů, které mohou vyvolávat představy a citovou odezvu; prohlížení, sledování, naslouchání)
- skupinové hry s pravidly (řízené pravidly, učí dítě sebekontroly a kázně)
- didaktické hry (vytvořené s cílem rozvíjet kognitivní procesy a vědomosti; učení záměrně řízené hrou)

Dále Sochorová uvádí členění dle Housera (Houser 2002, cit. v Sochorová 2011)

- hry individuální
- hry kontaktní
- hry dopisové
- hry s nulovým součtem
- hry s nenulovým součtem
- hry formální (řešení je předem dané, sestavené někým jiným)
- hry neformální (řešení není předem dané, např. scrabble)

Výkladový slovník z pedagogiky (Kolář 2012) dělí hry následovně:

- manipulace s předměty
- motorická hra
- intelektuální hry
- námětová hra
- hra konstruktivní
- hra s pravidly
- společná hra
- sportovní hra
- didaktická hra
- imitativní hra
- etická hra
- spontánní hra

Členění her v zážitkovém učení (Franc, Zounková, Martin 2007)

- Dle prostředí (terénní hry, hry do místnosti, hry v městském prostředí)
- Dle pravidel (strukturované a málo strukturované hry, nestrukturované hry)
- Dle formy hry (inscenační, týmové, simulační, iniciativní, hry v rolích, psychologické hry)

V pohledu na vymezení hry se autoři slovníků a publikací shodují, vymezují ji jako jednu ze tří základních lidských činností, společně s prací a učením, od kterých se liší svou neúčelovostí, spontánností a zaměřením na průběh činnosti. Dělení her a jejich klasifikace se mezi jednotlivými autory velmi liší. Hry jsou klasifikovány na základě různých hledisek. Mezi významné zahraniční autory, jejichž dělení v této práci nebylo zmíněno, patří například švýcarský vývojový psycholog Jean Piaget, který hry dělil podle úrovně rozumových schopností dítěte, nebo francouzský spisovatel a sociolog Roger Caillois, jehož dělení vychází z motivace hráče. V následující kapitole budou zmíněna specifika her didaktických, i jejich možná dělení.

3. Didaktická hra

3.1. Specifika didaktické hry

Prvky, které jsou pro hry charakteristické, mohou být významnými součástmi pro nekonvenční a efektivní výuku. V dnešní době se ve školství pomalu ustupuje od klasické frontální výuky a zaměřuje se spíše na moderní metody, které rozvíjí žáka ve více ohledech (samostatné myšlení, kreativita, aktivita, komunikace, ...). To vyžaduje i nová koncepte rámcových vzdělávacích programů (Sochorová 2011).

Protože neexistuje ucelený přehled didaktických her, je obtížné definovat, co je a co není didaktická hra. Tyto hry zahrnují množství aktivit, které třídíme podle různých hledisek; například dle Meyera (2000) patří mezi didaktické hry tzv. scénická hra, kterou jiní autoři zařazují jako metodu inscenační hry nebo dramatizaci (dělení metod dle Maňáka a Švece 2003). Někteří autoři pod pojem didaktická hra zařazují veškeré tvořivé simulace skutečnosti s vzdělávacím záměrem (viz např. Maňák, Švec 2003). Přes mnohé shodné rysy, existuje podle těchto autorů rozpor mezi hrou a učením. Tento rozpor je způsoben orientací výuky na výsledek, hra konkrétní a vymezený cíl mít nemusí. Pro to, aby didaktická hra zůstala hrou, nesmí vzdělávací cíl převládat nad hravou aktivitou. Maňák a Švec (2003) dále varují před nebezpečím, kterým může být tzv. didaktizace her, která zdůrazňuje hru jako didaktickou metodu s vzdělávacím cílem, ale odstraňuje hravé prvky, které tvoří podstatu hry. Pokud pedagog dokáže hru správně vybrat, zařadit ve vhodnou chvíli a odborně realizovat, lze se přílišnému didaktismu úspěšně vyhnout (Kalhous, Obst a kol. 2009). Na druhé straně se nesmí vytratit cíl výuky, jinak hra přestává být hrou didaktickou (Bönsch 1974, cit. v Maňák, Švec 2003). Pro udržení didaktičnosti hra „*nutně ztrácí část své spontánnosti, svobody a nevázanosti na přesný cíl*“ (Maňák, Švec 2003, s. 127)

Kolář (2012) didaktickou hru vymezuje jako vyučovací metodu, jejímž prostřednictvím žáci získávají znalosti, dovednosti a rozvíjejí klíčové kompetence, jako je učení se sociálním rolím nebo jednání s lidmi. Hra využívá pozitivní motivaci žáků, jejich zaujetí, spontánní činnosti, spolupráci a učí je respektování norem a pravidel (Kolář 2012). S didaktickou hrou jsou úzce spojeny i metody inscenační či metoda dramatizace, která byla využívána i J. A. Komenským. Kromě hesla didaktická hra najdeme ve Výkladovém slovníku pedagogiky také heslo „simulační hra“. Tu Kolář definuje jako „*napodobení, nácvik zvládnutí určitých situací, sociálních rolí*“ (Kolář 2012, s. 50). Tento typ hry je úzce spojen s hrou didaktickou; proto je zde uvedena i její definice. Podobně vymezuje

didaktickou hru i Pedagogický slovník, dle kterého je didaktická hra analogií spontánní činnosti dětí, je určena jednotlivcům i skupinám žáků a může se odehrávat v různých prostředích, ať už v učebně, na hřišti nebo v přírodě (Průcha, Walterová, Mareš 1995). Jako klady didaktické hry zdůrazňuje probuzení zájmu žáků, podnícení kreativity, spolupráce i soutěživosti. Slovník okrajově zmiňuje i hry, které se blíží modelovým situacím z reálného života (Průcha, Walterová, Mareš 1995). Tyto hry jsou v práci označovány jako hry simulační.

Aby hra byla hrou didaktickou, musí splňovat určité parametry. Těmito parametry jsou požadavky, pravidla a vzdělávací cíl určený učitelem (Vavrdová 2009). Pokud tyto parametry chybí, hra postrádá vzdělávací cíl a není hrou didaktickou. Pravidla jsou důležitým aspektem nejen didaktických her. Dodržování pravidel podporuje socializaci žáka a vede k jeho sebekontrolě (Sochorová 2011); dále zvyšuje morálku žáka a jeho smysl pro fair play. Nezbytné je přesné a pečlivé představení pravidel, které dokáže zabránit neshodám či hádkám mezi žáky, nebo mezi žáky a učitelem v průběhu hry (Kotrba, Lacina 2007).

Dalším faktorem, který by didaktická hra měla obsahovat je následné vyhodnocení hry, dále poskytnutí zpětné vazby a evaluace nových prožitků a zkušeností (Skořepová 2011). Pokud by učitel didaktickou hru (a aktivizační metody obecně) chtěl využít pouze pro motivaci žáků či jejich rozptýlení, hra by pak sloužila pouze pro zabavení žáků a nevyužívala by tak efektivně čas ve výuce (Kotrba, Lacina 2007). V případě chybějícího či špatně uchopitelného didaktického cíle může hrozit zneužití metody samotnými žáky. Žáci budou preferovat zábavnější formu výuky na úkor probírání nového učiva, testu nebo zkoušení. Cílem žáků tak nebude pochopení učiva jiným způsobem, ale pouze strávení hodiny zábavnou a nenáročnou formou (Kotrba, Lacina 2007).

3.2. Didaktická hra jako vyučovací metoda

V dnešní době je didaktická hra jako metoda prosazována především v některých inovativních proudech vyučování (Skalková 2007). Inovativní školství je charakteristické realizací inovací ve výuce a začleňováním myšlenek reformních pedagogů (Průcha 2001). Tyto inovace jsou spojeny se zařazováním moderních vyučovacích metod zaměřených na osobnostní a sociální rozvoj žáků, konstruktivismus v učení, kooperaci, komunikaci i spolupráci s rodinou (Průcha 2001). Didaktické hry jsou často využívány i v alternativním školství. Dle Skalkové (2007) má využívání hry ve školství dlouhou tradici, jmenujme například Jana Amose Komenského nebo Mariu Montessori. I Kalhous a Obst (2009)

potvrzují, že metoda didaktické hry zaznamenala v posledních letech častější využití. K častějšímu zapojení této metody i u starších žáků začalo docházet především od 60. let 20. století (Skalková 2007).

Didaktická hra bývá řazena mezi aktivizační výukové metody, řadí je sem například Kotrba s Lacinou (2007). Maňák a Švec (2003) tyto metody nazývají aktivizující. Přes drobný rozdíl v názvu (aktivizační, aktivizující) se jedná o stejné metody. Tyto metody mají za cíl aktivizovat žáka v hodině a více ho zapojit do procesu vyučování. Aktivní zapojení žáků podporuje učení, při převádění do praxe si mysl zapamatuje až 90 % informací, oproti pasivnímu poslouchání nebo dívání se (Belz, Siegrist 2001). Velkou předností těchto metod je rozvoj žáka v samostatnosti, zodpovědnosti a kreativitě. Důraz je kladen nejen na poskytování odborných znalostí, ale především na zájem žáků, zapojení do kooperativního učení, individuální přístup ke stylům učení žáků, ad. (Maňák, Švec 2003). Maňák a Švec (2003) dále dodávají, že by se žákovské kompetence měly stát hlavním cílem učitelů, i samotného vzdělávání. Častější zařazení aktivizačních metod mezi využívané výukové metody v současné výuce je podníceno i novými rámcovými vzdělávacími programy (RVP ZV 2016, RVP G 2007). Tyto vzdělávací programy akcentují klíčové kompetence jako základ pro následné uplatnění žáka ve společnosti. Klíčové kompetence rozvíjí žáka v oblasti výchovy a dalšího učení. Jako takové jsou použitelné na jakýkoliv vzdělávací obsah; přesto je „jejich zprostředkování vždy nutně vázáno na konkrétní obsah“ (Belz, Siegrist 2001, s. 27). Tímto konkrétním obsahem pak může být didaktická hra a její průběh.

Podle Vavrdové (2009) mohou být didaktické hry využity v různých fázích hodiny. Zařazení her je nejvhodnější do fáze fixace nebo aplikace učiva. Velmi vhodné je použití her pro opakování učiva. Lze je ale využít i ve fázi motivace nebo expozice. Hra také může sloužit jako „*spojovací můstek mezi starým a novým učivem*“ (Kotrba, Lacina 2007, s. 21). Didaktické hry mohou být zařazeny do kterékoliv fáze hodiny; aby zařazení hry do výuky mělo smysl, je potřeba žáky pro aktivní zapojení do hry motivovat. Cílem motivace je, aby žák dosáhl stavu, kdy se chce sám učit (Kolář, Vališová 2009). Tato vnitřní motivace žáka může být obecná (žák se chce učit), založená na zájmu, vztahu žáka a učitele, či na potřebě samotné aktivity (dle Kolář, Vališová 2009); ve škole ale stále převažuje motivace vnější v podobě hodnocení (známkou, slovně). Motivace v podobě známky se tak může změnit v motivaci strachu a obav (Kolář, Vališová 2009). Cílem didaktické hry tak může být zvýšení motivace žáků pomocí pozitivních faktorů, kterými mohou být zájem žáka, prožitek úspěchu, očekávání úspěchu, dosažení cíle, společná radost, potěšení rodiče i učitele či

radost z poznání (Kolář, Vališová 2009). Portmannová (2004) zdůrazňuje vliv představy úspěchu, který může pomoci žákům v odstranění blokády efektivního učení. Vnitřní motivace také může být zvýšena neočekávaným zahájením vyučování, které může žáky aktivizovat (Kalhous, Obst a kol. 2009); v tomto případě například krátkou hrou vhodnou pro fázi evokace.

Významnou součástí didaktické hry je její hodnocení. K vyhodnocování výsledků hry slouží evaluační metody. Učiteli toto vyhodnocení slouží jako zpětná vazba pro vyhodnocení vlastní aktivity, k hodnocení vlastního chování, jako pomoc při plánování; žákům pak pro určení vlastního zařazení, určení místa ve skupině a možnosti přenosu naučeného do běžného života (Belz, Siegrist 2001). Z výsledků mého šetření vyplývá, že učitelé jako evaluační metodu didaktické hry využívají nejčastěji autoevaluaci (sebehodnocení) v rámci skupin. V zájmu zachování pozitivních faktorů motivace je vhodné při hodnocení her nezařazovat hodnocení známkami, případně udělovat pouze známky dobré, nebo známky s malou váhou (za aktivitu či spolupráci). Dále je velmi vhodné zařazení slovního hodnocení, které lépe vystihne průběh celé hry i aktivitu žáků. Slovní hodnocení vystihuje žáka jako celek, umožňuje hodnocení postojů, hodnot, dovedností, samostatnosti, kreativity na základě pozorování a posuzování učitele (Kalhous, Obst a kol. 2009) a je tak vhodným nástrojem pro hodnocení didaktické hry. Převažovat by mělo pozitivní hodnocení. Učitel může využít i jiných forem hodnocení jako je úsměv, gesto, jednoslovná pochvala, ocenění v hodnotícím kruhu nebo potlesk spolužáků a učitele (Kreisllová 2008). Dalšími metodami hodnocení může být například „barometr úspěchu“ nebo „stupnice úspěchu“ (Kreisllová 2008). Hodnocení by mělo být pro žáky motivující a sloužit jako povzbuzení do dalšího učení (Kalhous, Obst a kol. 2009).

3.3. Typologie didaktických her

Existují různé způsoby dělení didaktických her. Dělení se liší dle různých autorů. Hry jsou obvykle členěny na základě rozličných faktorů, jako je délka a místo konání, účel hry nebo míra interakce mezi hráči. Klasifikace a dělení her je důležité v praxi, protože umožňuje snadněji najít vhodnou hru podle požadovaných charakteristik učitele (výukový cíl, věková skupina žáků, téma, ...).

Dle Kotrby a Laciny (2007, s. 97)

- dělení dle délky trvání (krátkodobé, dlouhodobé)

- dle místa realizace (učebna, klubovna, tělocvična, hřiště, louka, les, ...)
- dle zaměření nebo účelu
 - s důrazem na opakování vědomostí
 - pohybově zaměřené hry
 - hry zaměřené na stresové situace
 - hry zaměřené na rozvoj dovedností
- dle míry interakce mezi hráči (interakční, neinterakční)

Hry interakční jsou charakterizované vzájemnými interakcemi. Hráči na sebe vzájemně působí, komunikují a navzájem se ovlivňují. V rámci hry reagují na chování protivníka; své chování přizpůsobují okamžité herní situaci (Kotrba, Lacina 2007). U těchto her jsou dle autorů významné vztahy mezi hráči uvnitř skupin, jako je například způsob dělby práce a úkolů, začlenění a participace členů týmu. Tento typ hry představuje „*efektivní edukační postupy, kterými učitelé mohou působit na prožívání a chování dítěte a jejichž cíle směřují k efektivnímu utváření psychosociálních dovedností*“ (Gillernová, Krejčová a kol. 2012, s. 186).

Neinterakční hry jsou hry, ve kterých hraje každý hráč sám za sebe. Výsledek takové hry není závislý na spolupráci. Hrát mohou týmy i jednotlivci, každý z nich pak řeší stejný úkol za stejných podmínek (Kotrba, Lacina 2007). Jako příklady autoři uvádí hry typu křížovka, pexeso, domino, doplňovačky, puzzle, šifrované texty, skrytá slova a podobně.

Maňák a Švec (2003) pak ve své publikaci uvádí členění dle Meyera (2000) a Jankovcové a kol. (1988):

Meyer (2000, cit. v Maňák, Švec 2003, s. 128)

- interakční hry (zde autor řadí hry svobodné, sportovní a skupinové, hry s pravidly a společenské hry, myšlenkové a strategické hry a učební hry (didaktické)
- simulační hry (hraní rolí, řešení případů, konfliktní hry, hry s loutkami)
- scénické hry (obsahují jeviště, rekvizity; analogie divadelní hry nebo představení)

Hlediska pro členění her dle Jankovcové a kol. (1988, cit. v Maňák, Švec 2003, s. 128)

- doba trvání (krátkodobé, dlouhodobé hry)
- místo konání (učebna, tělocvična, příroda, hřiště)
- převládající činnost (získávání vědomostí, dovedností)
- hodnocení (kvantita, kvalita, čas výkonu, hodnotitel)

Dělení her pro účely diplomové práce:

- **Hry kompetitivní (soutěživé)**

Jsou charakterizované vzájemným soupeřením týmů nebo jednotlivých hráčů. Cílem týmu nebo hráče je být ve hře nejlepší, protože výsledek soutěže je posuzován s ohledem na umístění účastníků. U soutěží úspěch jednoho vylučuje úspěch druhého (Skalková 2007). Soutěživé hry mobilizují kognitivní potenciál žáků (Kalhous, Obst a kol. 2009). Podle Skalkové (2007) učí soutěže žáky smyslu pro fair play, toleranci, umění prohrávat, zvýšené snaze uspět nebo odpovědnosti za celek, přesto nedoporučuje jejich častější zařazení. U žáků, kteří se neumístili na dobrém místě mohou vzniknout pocity rozčarování z prohry, pocity závidění, selhání či vlastní nedostatečnosti, čímž může být oslabena motivace žáků do dalších aktivit; přesto soutěže do vyučování patří.

- **Hry kooperativní**

U tohoto typu hry je soutěživost nahrazena spoluprací (kooperací). Podle Skalkové (2007) je pojem kooperace (kooperativní učení) často vymezen ve vztahu k soutěživosti. Tyto hry jsou obvykle hrány v týmech, ve kterých je kladen důraz na komunikaci, toleranci, spolupráci a dovednost sebehodnocení. Využívání kooperativních her napomáhá přímo naplňovat klíčové kompetence personální a sociální a také komunikativní (Kolář, Vališová 2009). Kooperace může probíhat v jednotlivých týmech i u her soutěživých.

- **Hry individuální/individualistické**

Hry individuální jsou charakteristické tím, že jsou hrány pouze jedním hráčem. Příkladem mohou být křížovky, puzzle, online hry, skládačky a další. Tyto hry rozvíjí poznávací schopnosti hráče.

Dále jsou v práci využívány tyto pojmy:

Hry simulační

- Dle Valenty (2008) je simulace mezní typ hraní rolí. Tento typ hraní rolí je specifický tím, že hráč hraje sebe sama, nebo roli sebe sama v rámci nějaké fiktivní situace. Uvnitř simulace pak rozlišuje více druhů her. Příkladem může být hra na „já ve fiktivní, ale jakoby reálné situaci“ (Valenta 2008, s.54). Autor k této hře jako konkrétní příklad uvádí simulaci hlasování v parlamentu. U simulací někdy může docházet k tomu, že žák přestane hrát, pouze přijme simulační princip (akceptuje

situaci která probíhá „jen jako“); přesto tato hra může být pro žáky silným prožitkem (Valenta 2008)

- Hry simulační obvykle obsahují role, které na sebe žáci přejímají. Role je učební úkol, v rámci kterého žák svým chováním a jednáním vytváří obraz fiktivní nebo skutečné postavy (Valenta 2008). Simulační hry žákům umožňují vyzkoušet si situace, se kterými se mohou setkat ve svém životě (například volby) (Franc, Zounková, Martin 2007).
- Mezi metody tyto hry zařazuje Skalková (2007). Jejich přínos vidí v získání dovedností, jako je analýza a řešení problémů, které představují životní situace. V pojetí Skalkové se jedná o vyučovací metody simulační a situační.

Didaktické hry nemají jednotné dělení, jednotliví autoři dělí hry podle různých faktorů. Těmito faktory pak může být délka trvání, místo hraní, míra interakce mezi účastníky, míra soutěživosti, účel hry a další. Různými typy dělení her pak může docházet k nejednotnosti a nejasnosti pojmů označujících jednotlivé typy her. V praxi dochází k situaci, kdy jeden autor vymezuje vyučovací metodu inscenace, přičemž jiný autor tuto metodu zahrnuje jako jeden z typů hry. Meyer (2000) tak například vymezuje hry simulační a hry scénické; Valenta (2008) vymezuje simulaci jako jeden z typů rolového hraní, které spadá pod metody dramatizace. Franc, Zounková, Martin (2007) vymezují hru inscenační a hru simulační. Tyto hry se svým obsahem překrývají; jedná se o hry, ve kterých hráč ztvárňuje nějakou roli. Jednotlivá pojetí autorů pak nejsou vymezena stejně, nebo se dokonce překrývají. Zde může docházet k nedorozumění a odlišných koncepcích pojetí her u učitelů, kteří se podíleli na výzkumném šetření. Mnozí učitelé vypověděli, že využívají simulační hry, tento pojem však mohli vnímat v odlišném pojetí. Pro účely dotazníkového šetření bylo vybráno členění her na hry kompetitivní, kooperativní a individuální.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4. Metodika

Dílčím cílem této práce bylo najít a zjistit příklady „dobré praxe“ ve výuce zeměpisu a geografie na základních a středních českých školách. Cílem bylo vytipovat a oslovit pedagogy, kteří ve svých hodinách učí nejenom formou frontální výuky, ale využívají i aktivizačních a alternativních metod a forem výuky, především pak metody didaktické hry.

Původně plánovanou výzkumnou metodou byl hloubkový polostrukturovaný rozhovor. Pro tyto rozhovory byli postupně osloveni konkrétní učitelé; rozhovory měly proběhnout v rozmezí od ledna do dubna 2020. Přípravovaný rozhovor byl orientovaný především na využívání didaktických her a jejich četnost výuce. Dále se zaměřoval na konkrétní příklady využívaných her, zda jsou hry kompetitivního nebo kooperativního rázu, a jakým způsobem jsou v hodinách reflektovány a evaluovány. Vzhledem k místu mého současného pedagogického působení (ZŠ v Jihomoravském kraji) byla domluva termínu rozhovorů komplikovanější, protože většina oslovených pedagogů vyučuje v Praze a Středočeském kraji. Nakonec jsem především díky tomuto faktoru zvolila metodu elektronického dotazování. Kromě toho se na volbě nové metody podílela i současná pandemie onemocnění COVID-19, jejíž hlavní vlna proběhla od března do června 2020.

Kromě analýzy elektronických dotazníků práce obsahuje sborník her, který obsahuje metodiku pro přípravu a hraní her – přesný návod a pravidla pro pedagogy, předpokládanou délku trvání her, potřebné pomůcky, očekávané výstupy, cíle výuky i klíčové kompetence, které hra rozvíjí. Tato metodika je doplněna o tisknutelné přílohy, které jsou vhodné pro přímé využití ve výuce, samozřejmě součástí je i autorské řešení. Sborník her spolu s přílohami má za úkol napomoci pedagogům v snadnějším zařazení didaktických her do výuky zeměpisu. Tím, že obsahuje podrobné instrukce i přílohy zkracuje čas, který musí pedagog pro přípravu her vynaložit. V poznámkách k jednotlivým hrám jsou popsány mé osobní zkušenosti s danými hrami, nebo možná úskalí hry. Tyto hry jsem vyzkoušela ve výuce v sedmém a osmém ročníku základní školy, na které působím. Hry byly evaluovány pomocí krátkých dotazníků a slovního dotazování žáků bezprostředně po ukončení hry. Z hlediska využitelnosti sborníku byly v poznámkách uvedeny pouze informace, které jsou pro průběh hry nezbytné. Výukový materiál (sborník her) obsahuje ke každé hře následující informace:

- Název
- Anotace
- Vzdělávací cíl
- Očekávané výstupy (dle RVP ZV 2016 či RVP G 2007)
- Klíčové kompetence (vychází z RVP ZV 2016)
- Výuková fáze
- Časová dotace
- Pomůcky a materiál
- Popis průběhu hry a způsob ukončení
- Poznámky
- Mezipředmětové vztahy

4.1 Struktura dotazníku

Pro tvorbu elektronického dotazníku jsem volila mezi nástroji: Google Forms, Survio dotazníky a Microsoft Forms. Elektronický dotazník jsem nakonec vytvořila na platformě Microsoft Forms. Nástroj Microsoft Forms byl zvolen z toho důvodu, že je přehledný, uživatelsky přívětivý, bezpečný a propojený s ověřenou e-mailovou schránkou. Použitý software data třídí a vytváří základní analýzy (grafy, tabulky). Na malém vzorku učitelů (6 dotazovaných) jsem provedla pilotní test a následnou revizi otázek (Hendl 2005). Během tohoto předvýzkumu bylo zjišťováno, zda oslovení učitelé rozumí otázkám stejně (Švaříček, Šedřová a kol. 2007). Po ukončení dotazování a následné analýze bylo zjištěno, že by pro přesnější analýzu a interpretaci dat bylo přínosnější provést pilotní test s vyšším počtem respondentů.

Ze seznamu fakultních škol Přírodovědecké fakulty Univerzity Karlovy dostupném na webových stránkách fakulty jsem vytvořila databázi kontaktů na ředitele a ředitelky jednotlivých škol a postupně je pomocí e-mailu oslovovala. Fakultní školy jsem vybrala a oslovila na základě jejich spolupráce s Přírodovědeckou fakultou Univerzity Karlovy (dále jen PřF UK). Očekávala jsem také zde vyšší výskyt učitelů, kteří se zabývají moderními metodami výuky. Dále jsem předpokládala, že tito učitelé budou spíše ochotni dotazník vyplnit. Dotazník byl distribuován v podobě html odkazu na stránky Microsoft Forms.

Dotazník byl členěný do tří hlavních oddílů. První oddíl obsahoval obecné otázky na didaktické hry – na konci této úvodní části se dle odpovědí respondentů dotazník dělil do dvou hlavních částí. Jedna z částí druhého oddílu otázek byla pro učitele, kteří v úvodním

oddíle dotazníku uvedli možnost „ano, didaktické hry ve své výuce využívám“. Tato část se věnovala podrobnostem her ve výuce daných učitelů. Druhá část druhého oddílu dotazníku se zaměřovala na učitele, kteří zvolili možnost „ne, didaktické hry ve své výuce nevyžívám“ a zjišťovala překážky, kvůli kterým učitelé hry ve výuce nevyžívají. Poslední oddíl dotazníku obsahoval sociodemografické charakteristiky respondentů, jako je pohlaví, věk, kraj a okres působení a délka praxe.

Elektronický dotazník začínal úvodním odstavcem, který respondentům upřesňoval podrobnosti dotazníku, jako je délka trvání vyplňování dotazníku, či způsob nakládání se získanými daty. Úvodní text viz níže:

Dobrý den, vážená paní učitelko, vážený pane učitelí,

Jsem studentkou posledního ročníku Přírodovědecké fakulty Univerzity Karlovy, studuji zde obor zaměřený na vzdělávání geografie. Pro svou diplomovou práci jsem si zvolila téma Didaktické hry ve výuce geografie. Pro můj výzkum související s využíváním didaktických her hledám „zapálené“ učitele geografie a zeměpisu, kteří by byli ochotni zodpovědět dotazník zjišťující využívání didaktických her v jejich výuce. Pokud didaktické hry ve výuce nevyžíváte, i tak budu velmi ráda za Vaše upřímné odpovědi. Vyplnění dotazníku zabere asi 10-15 minut. Dotazník je plně anonymní, Vaše anonymizované odpovědi budou využity pouze k vypracování a obhajobě diplomové práce. Děkuji za Vaši spolupráci,

Matoušková Barbora, studentka PřF UK a začínající učitelka geografie

4.1.1. Oddíl úvodních otázek

Oddíl obecných a teoretických otázek týkajících se didaktických her obsahoval pouze tři otázky. Začínal úvodní definici didaktické hry dle Pedagogického výkladového slovníku, aby bylo zajištěno, že všichni oslovení pedagogové budou význam pojmu didaktická hra chápat ve správném a stejném slova smyslu. Z toho důvodu, že existuje více definic pojmu didaktická hra, dle různých autorů, byla úvodní otázka zaměřená na tento pojem.

1) Pod pojmem didaktická hra si představuji...

Otázka byla položena jako otevřená otázka s povinnou odpovědí. Cílem této úvodní otázky bylo ověření, zda pedagogové znají charakteristiky didaktické hry a jejich osobní názory. Odpovědi byly následně shrnuty do jednoduchých tabulek.

2) Didaktická hra...

- ... je pro žáky zábavná
- ... je efektivní formou učení
- ... umožňuje rozvíjet klíčové kompetence
- ... do výuky patří
- ... je efektivně vynaložený čas ve výuce
- ... umožňuje integraci učiva více předmětů
- ... nezbyvá na ní v běžné výuce dostatek času
- ... zabírá příliš času na přípravu
- ... nelze ji dohledat na internetu

U jednotlivých výroků byla uvedena hodnotová škála. Na škále pedagogové vybírali do jaké míry se s tvrzením ztotožňují. Škála nabízela odpovědi: „ano“ – „spíše ano“ – „nevím/nejsem si jistý“ – „spíše ne“ – „ne“. Hlavním cílem otázky bylo zjištění názorů pedagogů.

3) Didaktické hry ve své výuce:

- využívám
- nevyžívám

Poslední otázka z úvodního oddílu rozdělovala respondenty do dvou skupin, podle toho zda hry ve výuce využívají či nevyžívají. Podle zvolené odpovědi byly následující otázky rozdílné pro tyto skupiny.

4.1.2. Oddíl otázek pro učitele využívající didaktické hry ve výuce

Tento oddíl otázek byl určený pro učitele, kteří v prvním oddíle otázek vybrali možnost „ano, didaktické hry využívám“. Tento oddíl otázek byl uveden následovně:

Tento oddíl se Vám otevře, pokud jste vybrali v předchozí části možnost "Didaktické hry ve své výuce využívám". Následující otázky se vztahují k Vámi využívaným hrám ve výuce. Na otázky odpovídejte prosím pravdivě a úplně. Pokud je u některé otázky volné pole k rozepsání se, poprosím Vás o delší text. Za Vaše odpovědi děkuji.

1) Didaktickou hru využívám při výuce:

- fyzického zeměpisu
- sociální geografie
- regionální geografie
- kartografie či geoinformatiky

Otázka zkoumala četnost využití didaktických her u zadaných tematických okruhů zeměpisu (geografie). U této otázky učitelé vybírali odpověď na hodnotové škále. U každého tematického okruhu mohli zvolit mezi možnostmi „velmi často“ – „často“ – „občas“ – „málokdy“ – „nikdy“. Cílem otázky bylo zjistit, zda učitelé využívají didaktické hry ve výuce všech témat geografie; případně která témata jsou pro realizaci her z jejich pohledu vhodnější.

2) Didaktické hry, které využívám, jsou obvykle:

- kooperativní
- kompetitivní
- individualistické
- jiné

Cílem této otázky bylo zjistit charakter nejčastěji využívaných geografických her. Kooperativní hry jsou založeny na cílené spolupráci mezi žáky, nejčastěji v rámci skupiny. Kompetitivní hry jsou hry soutěživé, s jedním nebo více vítězi. Individualistické (individuální) hry jsou pak hry, kdy žák hraje sám (online hry, hravé aktivity – doplňovačky, kvízy, křížovky. K těmto variantám byla přidána i možnost „jiné“, do které učitelé mohli vepsat svou vlastní odpověď.

3) Didaktické hry obvykle:

- vymyslím sám/sama
- inspiřuji se u kolegů
- vyhledávám na internetu
- vyhledávám v knihách
- čerpám z jiných zdrojů (článek, noviny, odborné publikace)
- jiné

U této otázky měli pedagogové možnost výběru více možností. Otázka měla za úkol zjistit, jaké nejčastější zdroje nových her učitelé využívají. Byly zde zahrnuty všechny běžné

metody získání nové hry. K variantám byla opět přidána možnost „jiné“. Tato otázka byla vyhodnocena kvantitativně.

4) Jak často zařazujete hry do vaší výuky?

- jednou za rok
- několikrát ročně
- jednou za měsíc
- několikrát za měsíc
- skoro každou hodinu
- jiné

Otázka zjišťovala četnost využívání her v průběhu školního roku. U této otázky byla možnost zvolit pouze jednu alternativu odpovědi. Otázka byla vyhodnocena kvantitativně.

5) Zde napište příklady her, které ve své výuce zařazujete:

Otázka byla položena jako otevřená otázka. Odpovědi byly vyhodnoceny kvalitativně a uspořádány do jednoduchých tabulek.

6) Jakým způsobem obvykle hry hodnotíte?

Otázka byla položena formou otevřené otázky. Odpovědi byly vyhodnoceny kvalitativně a následně interpretovány.

4.1.3. Oddíl otázek pro učitele nevyužívající hry ve výuce

Tento oddíl otázek byl určený pro učitele, kteří v prvním oddíle otázek vybrali možnost „ne, didaktické hry nevyužívám“.

1) Zkuste prosím vysvětlit důvody, proč didaktické hry ve vaší výuce nevyužíváte.

Tato otázka byla položena jako otevřená a byla pro respondenty povinná. Zaměřuje se na zjištění důvodů, proč učitelé didaktické hry nevyužívají. Vzhledem k povaze otázky byla tato otázka vyhodnocena kvalitativně a odpovědi byly uspořádány do jednoduché tabulky.

2) Využíváte ve své výuce jiné aktivizační metody?

- ano
- ne

3) V případě, že aktivizační metody využíváte, napište prosím které:

Tato otázka sloužila jako doplňující otázka k otázce předchozí a měla za úkol odhalit, které aktivizující metody učitelé využívají namísto metody didaktické hry.

4) V této otázce jsou výroky, které mohou souviset s využíváním her ve vaší výuce/ výuce na vaší škole. (Ano, s tvrzením souhlasím. Ne, s tvrzením nesouhlasím).

- vedení školy aktivizačním metodám příliš nefandí
- v mé výuce na hry nezbývá dostatek času
- tematický plán je příliš obsáhlý
- žáci by na průběhu hry nespolupracovali
- hra nepředává žákům žádné znalosti
- hra neučí žáky novým dovednostem
- neznám žádnou didaktickou hru
- připravit hru trvá příliš dlouho
- hry nelze vyhledat na internetu

U jednotlivých výroků byla uvedena hodnotová škála. Na škále pedagogové vybírali, do jaké míry se s tvrzením ztotožňují. Škála nabízela odpovědi: „ano“ – „spíše ano“ – „nevím/nejsem si jistý“ – „spíše ne“ – „ne“. Hlavním cílem otázky bylo zjištění názorů pedagogů.

5) Pokud by mi někdo poskytl připravené materiály ke hře, hru bych ve výuce...

- využil
- nevyužil

6) Kdybych mohl, didaktickou hru bych nejraději využil při výuce:

- fyzického zeměpisu
- sociální geografie
- regionální geografie
- kartografie či geoinformatiky

4.2. Charakteristiky výzkumného vzorku

Osloveni byli pedagogové vyučující pouze na fakultních školách Přírodovědecké fakulty Univerzity Karlovy. Při hledání příkladů dobré praxe byly tyto školy zvoleny z důvodu

předpokladu vyššího množství pedagogů, kteří didaktické hry ve výuce využívají. Dále předpokládám, že PřF UK si jako své partnerské (fakultní) školy vybírá takové školy, které svými standarty vyučování odpovídají očekávání fakulty prestižní vysoké školy. Celkem bylo osloveno 72 fakultních škol. Tyto školy byly vybrány dle seznamu škol dostupného online na stránkách PřF UK¹. Osloveni byli konkrétně ředitelé a ředitelky jednotlivých škol. Školy nejsou zastoupeny ve všech krajích stejně, nejvíce škol se nachází v Praze a přilehlém Středočeském kraji, proto odpovídalo nejvíce učitelů právě z těchto škol. Konkrétní sociodemografické údaje respondentů dotazníku jsou uvedeny v oddíle 5.1. dle výsledků dotazníku.

¹ Seznam fakultních škol PřF UK, dostupné online <https://www.natur.cuni.cz/fakulta/o-fakulte/fakultni-skoly/seznam-fakultnich-skol> (cit. 1.8.2020)

5. Výsledky dotazníkového šetření

Elektronický dotazník celkem zodpovědělo 30 učitelek a učitelů zeměpisu a geografie. Výsledky dotazníků byly zpracovány kvantitativně i kvalitativně. Kvantitativně byly zpracovány uzavřené otázky s možností jedné odpovědi. Takto zpracovaná data jsou vyjádřena v procentuálním zastoupení, které vypovídá o podílu respondentů. Otevřené otázky byly vyhodnoceny kvalitativně. Na základě odpovědí učitelů byly do sborníku her zapracovány některé hry. Výsledky jsou předkládány v podobě textu, jsou doplněny tabulkami a přehlednými grafy. Jednoduché tabulky uvádí seznam citací jednotlivých pedagogů bez kategorizace či škálování (dle Hendl 2005) Na otázky týkající se konkrétního využití her ve výuce odpovědělo celkem 25 z celkového počtu 30 učitelů; tato data jsou statisticky poměrně dobře zpracovatelná. V oddílu otázek pro učitele nevyužívající hry ve výuce odpovídalo pouze pět učitelů, proto výsledky získané v této části nemohou být brány za všeobecně platné.

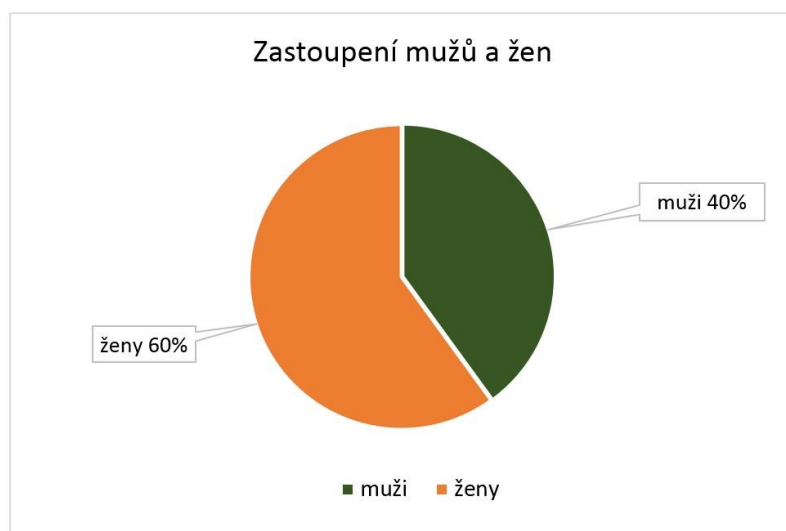
5.1. Sociodemografické charakteristiky

Pro srozumitelnou analýzu výsledků dotazníku jsem se rozhodla nejprve zařadit vyhodnocení oddílu sociodemografických otázek. Vyhodnocení otázek bude v práci řazeno postupně, ve stejném pořadí jako v dotazníku. Výsledky jsou zpracovány i ve formě tabulek, obrázků a grafů. Otázky v sociodemografické části dotazníku byly řazeny následovně: pohlaví (muž-žena); věk (stupnice 20-29, 30-39, 40-49, 50-59, 60-65, 66 a více let); délka praxe ve školství (0-2 roky, 3-6, 7-12, 13-19, 20-27, 28-31, 32 a více let); kraj, ve kterém působím; okres, ve kterém působím; stupeň školství, na kterém vyučuji zeměpis (základní škola, gymnázium, střední odborné vzdělávání, učňovský obor). Pro snadnější vyhodnocení dotazníku byly otázky z této části koncipovány jako uzavřené s možností výběru jedné alternativy.

5.1.1. Pohlaví

Dichotomická uzavřená otázka se dvěma možnostmi odpovědi; respondenti mohli zvolit mezi možnostmi muž či žena. Mezi respondenty převažovaly ženy, které tvořily 60 % (18 z 30) mnou zkoumaného vzorku učitelů. Muži tvořili 40 % s počtem 12 respondentů z 30 celkových. Zastoupení pohlaví mezi respondenty lze vidět na grafu č.1. V dotazníku je vyšší procento zastoupení mužů, než je charakteristické pro české školství. Dle statistického šetření s názvem „Genderová problematika zaměstnanců ve školství“, kterou zveřejnilo Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (dále MŠMT) za roky 2011-2018, jsou podíly

zastoupení učitelů následující. Na základních školách mezi lety 2011-2018 vyučovalo na druhém stupni mezi průměrně 22,5 % učitelů (údaje za jednotlivé roky se pohybují od 22,1 %-22,8 %). Na středních školách pak působilo průměrně 40,5 % mužů (procentuálně mezi 40 %-42,2 %) (MŠMT 2018). Zastoupení mužů v mém výzkumném vzorku odpovídá procentuálnímu zastoupení mužů učitelů na středních školách. Toto rozdělení odpovídá vyššímu zastoupení gymnázií v mé studii.



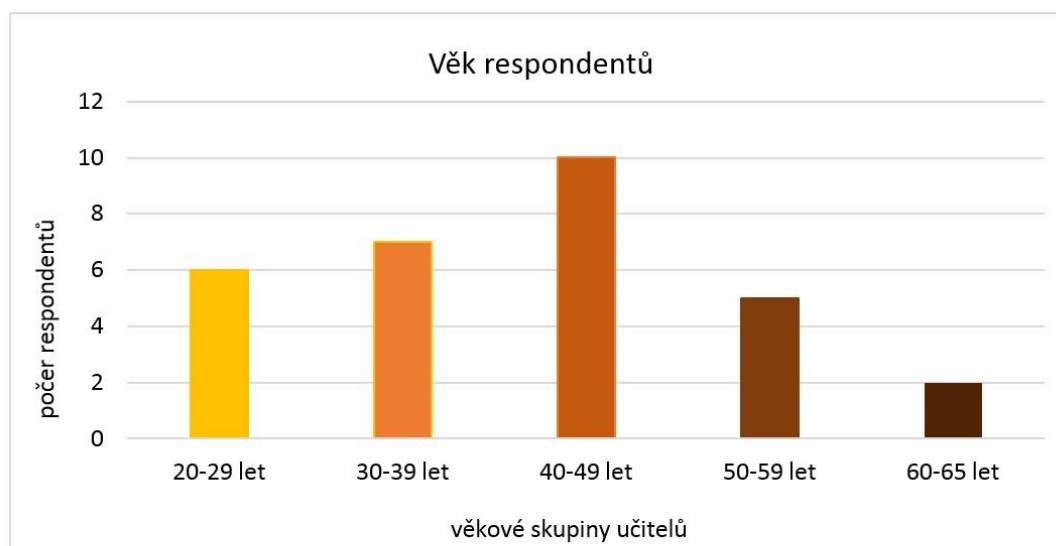
Graf č.1. Procentuální zastoupení mužů a žen ve výzkumném vzorku;
zdroj: dotazníkové šetření

5.1.2. Věk respondentů:

Otázka na věk respondentů byla položena ve formě uzavřené otázky s možností výběru jedné alternativy odpovědi. Věk byl rozdělen do intervalů od 20-29 let, 30-39 let, 40-49 let, 50-59 let, 60-65 let a více než 66 let. Nejvíce respondentů bylo v kategorii mezi 40-49 lety, těchto učitelů bylo 10 z celkového počtu 30, tedy celá jedna třetina. Druhou největší skupinu tvořili učitelé od 30-39 let, kterých bylo 7 ze 30, přibližně okolo 23 % z celkového počtu. Jen o jednoho méně bylo vyučujících ve věkovém rozmezí do 29 let, tvořili 20 % dotazovaných. Pět respondentů zvolilo možnost 50-59 let, tvořili jednu šestinu z celku. Nejméně učitelů bylo v předposlední věkové skupině 60-65 let, tyto učitelé byli pouze dva a tvořili necelých 7 %. Žádný z respondentů nebyl ve věkové skupině nad 66 let. Věk respondentů je přehledně zobrazený na grafu č.2.

Zastoupení jednotlivých věkových skupin bylo srovnáno s výše zmíněným statistickým šetřením MŠMT (Genderová problematika zaměstnanců ve školství) z roku 2018. Statistika obsahuje procentuální zastoupení věkových skupin u českých pedagogů. Dle

této studie je nejvíce českých učitelů ve věkových kategoriích mezi 50-54 lety a 55-59 let, a to jak žen, tak mužů (data za rok 2018). U učitelů působících na středních školách je také vysoké procento mužů učitelů ve věkové kategorii od 60 do 64 let. V dotazníku toto věkové rozložení neodpovídá; nejvíce zastoupeny byly věkové skupiny 40-44 let a 45-49 let. I v těchto věkových skupinách je poměrně hodně českých učitelů. Vyšší procento mladších učitelů lze vysvětlit oslovením fakultních škol, kde mladí učitelé působí.



Graf č. 2. Procentuální zastoupení věkových skupin respondentů; zdroj: dotazníkové šetření

5.1.3. Délka praxe:

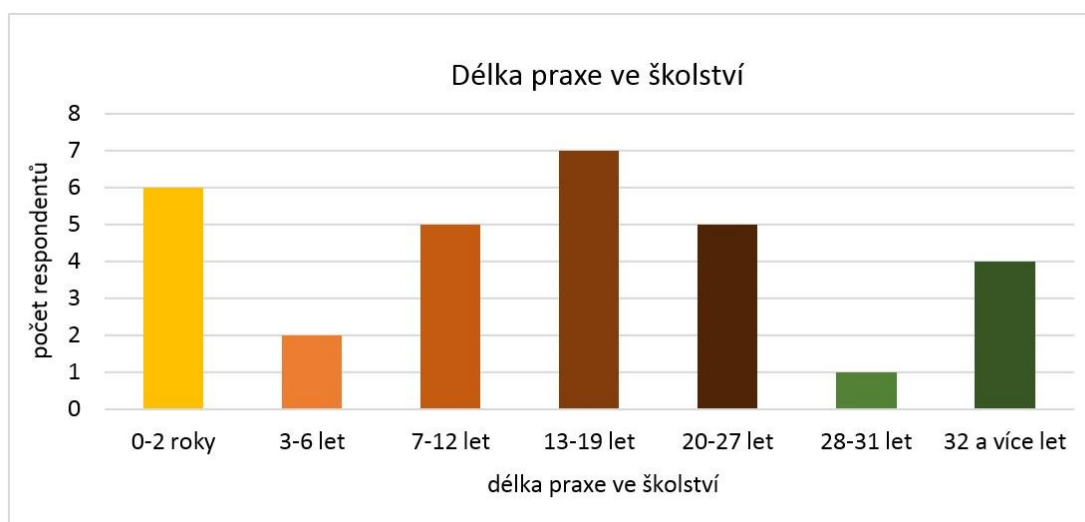
Tato otázka byla položena jako uzavřená otázka s možností výběru z možných alternativ. Stupnice délky praxe byla odvozena z platové tabulky učitelů². Platová tabulka obsahuje platové stupně, které jsou založené na délce praxe. Platové stupně, včetně let praxe viz tabulka č.1.

Platový stupeň	Praxe
1	do 2 let
2	do 6 let
3	do 12 let
4	do 19 let
5	do 27 let
6	do 32 let
7	nad 32 let

Tabulka č.1. Délka praxe (odvozená podle platových stupňů dle MŠMT 2019)

² Pedagogická komora (2019): Tarifní tabulky pro pedagogické a nepedagogické pracovníky. <https://www.pedagogicka-komora.cz/2019/11/tarifni-tabulky-pro-pedagogicke.html> (cit. 1.8.2020)

Na grafu číslo 3. vidíme, že nejvíce respondentů má praxi mezi 13-19 lety. Celkově jich bylo 7 ze 30, tj. 23 %. Druhou nejpočetnější skupinou jsou začínající učitelé s praxí do dvou let, tvoří 20 %. Necelých 17 % mají skupiny učitelů s délkou praxe mezi 7-12 lety a 20-27 lety. Okolo 13 % tvořili nejzkušenější pedagogové s délkou praxe 32 a více let. Dva učitelé mají praxi 3-6 let; pouze jeden s délkou praxe 28-31 let. Délka praxe u jednotlivých skupin odpovídá množství učitelů v daném věku, nejčastěji ve skupině 30-39 let a 40-49 let. Druhé největší zastoupení mají učitelé po ukončení studia, čemuž odpovídá i jejich délka praxe do dvou let.

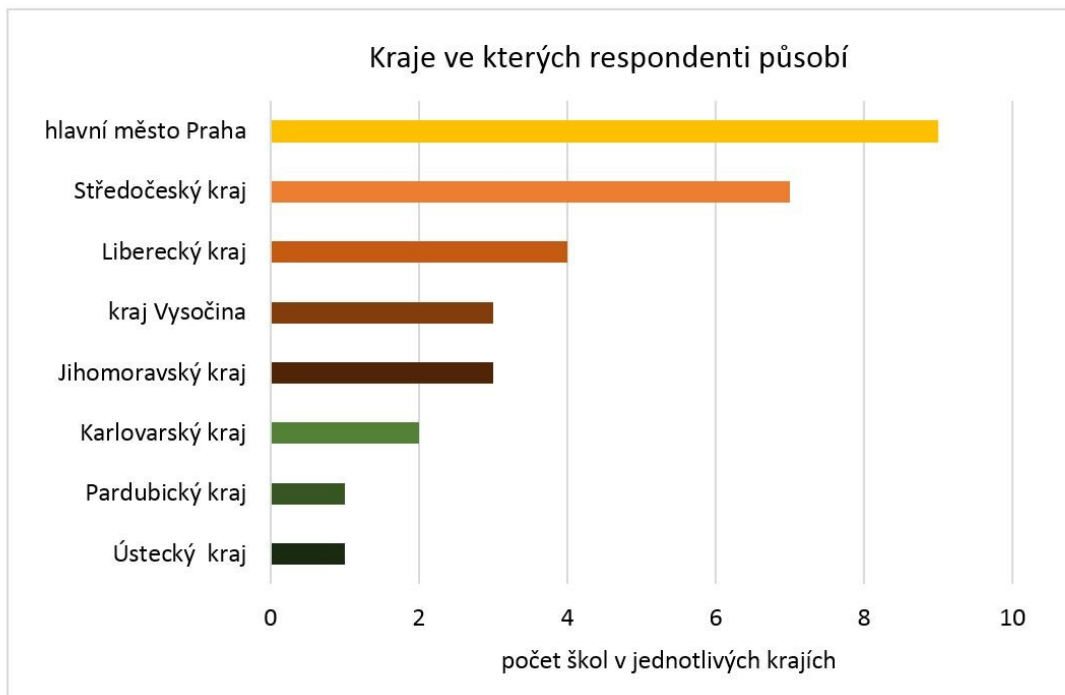


Graf č. 3. Délka praxe ve školství; zdroj: dotazníkové šetření

5.1.4. Kraje

Otázka byla v dotazníku položena jako uzavřená s výběrem z možností. Většina dotazovaných učitelů působí v Praze (30 %, 9 ze 30) a ve Středočeském kraji (23 %, 7 ze 30). Z Libereckého kraje byli celkově 4 ze 30 (tedy 13 %). Kraj Vysočina a Jihomoravský kraj byly shodně zastoupeny 10 %. Necelých 7 % tvořili učitelé pocházející z Karlovarského kraje. Z Pardubického a Ústeckého kraje pocházel jeden pedagog.

Školy byly vybrány a osloveny na základě své spolupráce s PřF UK, tzv. fakultní školy. Většina z těchto pracovišť působí v Praze a Středočeském kraji. Toto lze vysvětlit blízkostí škol k fakultě; fakultní školy, které působí v jednotlivých krajích mohou být pro většinu studentů pro vykonání praxe nedostupné. Celkově bylo osloveno 72 škol. Jenom v Praze se nachází 35 fakultních škol. Ve Středočeském kraji leží devět škol, v ostatních krajích je celkem okolo 30 škol.

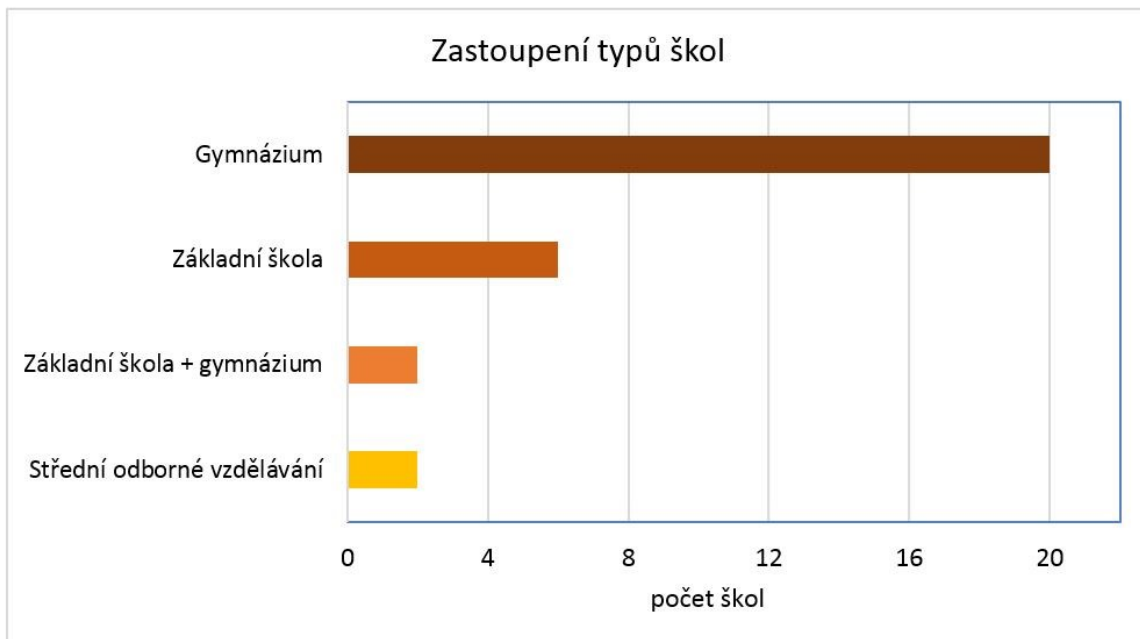


Graf č. 4. Kraje, ve kterých respondenti působí; zdroj: dotazníkové šetření

5.1.5. Typy školy:

Typy škol, na kterých respondenti vyučují, jsou přehledně uvedeny v grafu č. 5. Na grafu je zřetelně vidět, že většina respondentů vyučuje na gymnáziu. Tito vyučující tvořili 69 % z celého počtu oslovených učitelů (22 odpovědí ze 30). Na základní škole učí 25 % vyučujících (8 odpovědí z 30). Pouze dva učitelé vyučují na střední odborné škole (6 %). Dva vyučující vyučují zároveň na základní škole i gymnáziu (procentuálně započítání do jednotlivých skupin, v grafu uvedeni zvlášť).

Celkové počty jednotlivých typů škol byly následující. S počtem 56 bylo nejvíce gymnázií, středních odborných škol bylo deset a základních škol bylo šest (celkově 72 oslovených škol). Velké procentuální zastoupení učitelů gymnázia si proto vysvětlují velkým procentem gymnázií mezi fakultními školami. Velká návratnost dotazníku byla ze základních škol. Bylo kontaktováno šest základních škol, přišlo stejné množství vyplněných dotazníků.



Graf č.5. Zastoupení typů škol

5.2. Obecné charakteristiky didaktické hry

5.2.1. Definice didaktické hry

V úvodu dotazníku byla uvedena definice didaktické hry dle Pedagogického slovníku: „*Didaktická hra je analogie spontánní činnosti dětí, která sleduje (pro žáky ne vždy zjevným způsobem) didaktické cíle. Může se odehrávat v učebně, v tělocvičně, na hřišti, v obci, v přírodě. Má svá pravidla, vyžaduje průběžné řízení, závěrečné vyhodnocení. Je určena jednotlivcům i skupinám žáků, přičemž role pedagogického vedoucího mívá široké rozpětí od hlavního organizátora až po pozorovatele. Její předností je stimulační náboj, neboť probouzí zájem, zvyšuje angažovanost žáků na prováděných činnostech, podněcuje jejich tvořivost, spontaneitu, spolupráci i soutěživost, nutí je využívat různých poznatků a dovedností, zapojovat životní zkušenosti. Některé didaktické hry se blíží modelovým situacím z reálného života*“ (Průcha, Walterová, Mareš 2003, s. 43). Tato definice byla na začátek dotazníku zařazena z toho důvodu, aby všichni respondenti chápali pojem stejně. Tato definice měla zamezit tomu, aby učitelé odpovídali každý na něco jiného.

Abych zjistila, jakým způsobem didaktickou hru vnímají sami pedagogové, jsem v úvodu dotazníku zařadila otevřenou otázku: „Pod pojmem didaktická hra si představuji...“. Tato otázka zjišťovala osobní představy učitelů. Představa ohledně

charakteristik didaktické hry se u jednotlivých pedagogů velmi lišila. Vzhledem k velkému počtu typologií her je to pochopitelné. Níže jsou uvedeny názory pedagogů na pojem didaktická hra. Názory, které se opakovaly, jsou shrnuty do krátkého odstavce.

Většina pedagogů se shoduje, že se jedná o zábavnou vzdělávací aktivitu. Tato aktivita by měla děti aktivizovat a naučit je spolupráci. Hra může být kooperativní nebo kompetitivní a měla by vést k většímu zájmu o zeměpis. Odpovědi jednotlivých pedagogů byly velmi rozmanité. Z odpovědí učitelů je zřejmé, že charakteristiky didaktické hry jako metody učení jsou nepřesně definované a každý pedagog si je vykládá jinak. To může být vysvětleno tím, že učitelé vyššího věku se při svých studiích nesetkali s pojmy aktivizační metody učení, didaktická hra či alternativní přístupy k výuce. V dnešní době je dostupný velký počet školení pro učitele, zabývající se těmito metodami. Je tedy pravděpodobné, že se velká část učitelů s těmito metodami setkala v pozdějším věku. Odpovědi jednotlivých respondentů jsou seřazeny ve formě dvou tabulek níže a jsou rozděleny na odpovědi učitelů gymnázia a odpovědi učitelů ze základních a středních odborných škol. Odpovědi nebyly nijak upraveny, s výjimkou doplnění diakritiky či interpunkce.

Odpovědi učitelů gymnázia:

Pod pojmem didaktická hra si představuji...
Aktivitu, u které se děti aktivní formou naučí něco nového.
Škola hrou. J. A. Komenský
Hry, díky které žáci mohou opakovat učivo zábavnou formou. Využívám je hlavně na začátku hodiny jako aktivizaci žáků. Nebo možnost spolupracovat ve dvojici či v týmech, kdy vyhledávají informace a pak se je snaží předat ostatním žákům.
Aktivizující vyučovací metodu s jasně danými pravidly
Činnost, při které žáci využijí svoje znalosti (i napříč předměty) a tvořivou formou dojdou k novým zkušenostem/znalostem.
Podle mě je didaktika věda (součást pedagogiky), která se zaměřuje na metody, formy, zlepšování výuky apod., tudíž termín didaktické hry se mi nelíbí, zní odpudivě. Učím zeměpis...takže klasické zeměpisné hry sem zřejmě nepatří. Ale ve výsledku vlastně ano, jde o zeměpisné hry, které zvyšují kvalitu výuky zeměpisu. Takže jakékoliv hry se zeměpisnou tematikou :)
Je to spontánní činnost dětí, která je motivuje ke spolupráci, soutěživosti.
Předání nových znalostí či dovedností zábavnou formou.
Aktivitu, která se dá "didaktizovat"; aktivitu, kde se dají herní principy propojit s učebním obsahem.
Hra využitelná při výuce s výukovým nebo výchovným obsahem.

Činnostní učení, badatelská výuka zarámovaná hrou, studenti svojí činností objevují zákonitosti a vztahy
Oblíbená aktivita u studentů, kde se projeví zmíněná soutěživost, a kde se seznámí s novými pojmy zábavnou formou, často si je takhle zapamatují lépe, než frontální výukou
Činnost, při které si žáci osvojí nové vědomosti a dovednosti nebo procvičí už osvojené tak, aniž by si uvědomovali, že se učí.
Vědomostní soutěž
Aktivitu ve výuce, která studentům přiblíží téma hravou formou
Vzdělávací nebo procvičovací hra.
Hru, kterou se učíme nové nebo procvičujeme staré.
Činnost, která vede k pedagogickému cíli a zároveň využívá herní prvky.
Spontánní činnost dětí, která sleduje didaktické cíle.
Hra, která má za úkol zabavit a zároveň naučit

Tabulka 1. Odpovědi učitelů gymnázia; zdroj: dotazníkové šetření

Odpovědi učitelů základní školy a středních odborných škol:

Pod pojmem didaktická hra si představuji...
Výuka formou hry, týmová práce
Aktivity, do kterých by se měly pokud možno zapojit všechny děti a nenásilnou formou se něco naučit.
Učení se hravou formou, hrami a aktivitami
Hru s vzdělávacím cílem na dané téma. Interaktivní s libovolnou implementací – test, kvíz, omalovánky, doplňovačky...
Vzdělávání formou hry, spolupráce se spolužáky, vlastní úvahou o problému, hledání možných řešení, utváření názorů
Souhrn různých her s malou úpravou, vzhledem k zeměpisu, abychom děti získali, zmotivovali, odreagovali apod.
Zábavnou, hravou formou přiblížit problematiku daného tématu žákům (pro seznámení s tématem, navození situace, ...)
Hru vedoucí k naplnění vzdělávacího cíle.
Hru s výchovným a vzdělávacím cílem
Zábavná a hravá aktivita ve výuce, efektivně strávený čas

Tabulka č.3 Odpovědi učitelů základních a středních odborných škol; zdroj: dotazníkové šetření

5.2.2. Základní charakteristiky didaktické hry

Otázka číslo 2 z úvodního oddílu obecných otázek je typem škálové otázky. Tento typ otázky měří názory a postoje respondentů. Výhodou je poměrně jednoduché vyhodnocení odpovědí, nevýhodou může být nesprávné pochopení daného výroku, ke kterému respondent vyjadřuje svůj postoj. Respondent mohl u této otázky vyjádřit svůj názor výběrem ze stupnice ano – spíše ano – nevím/nejsem si jistý – spíše ne – ne. Přesné znění otázky položené respondentům: „Vyberte na škále, v jaké míře s výroky souhlasíte. Ano, s tvrzením souhlasím. Ne, s tvrzením nesouhlasím.“. Výroků bylo celkem devět a vztahovaly se především k využití hry ve výuce. Na grafu č. 6. můžeme vidět, jakým způsobem pedagogové na jednotlivá tvrzení reagovali. Níže jsou vypsána jednotlivá tvrzení a podrobně vyhodnocené odpovědi jednotlivých pedagogů.

a) „Didaktická hra je pro žáky zábavná“

Názor na tento výrok byl zřetelně kladný, s možnostmi „ano“ a „spíše ano“ se ztotožňovalo 93 % respondentů. Možnost „ano“ dokonce vybralo 57 % z celkového počtu (17 z 30), tedy více než polovina. Z odpovědí vyplývá, že učitelé považují didaktickou hru pro žáky zábavnou. Necelých 7 % učitelů (2 ze 30) vybralo možnost „nevím/nejsem si jistý“. Fakt, že žáci považují aktivitu za zábavnou, je důležitý pro vnitřní motivaci žáků. Vnitřní motivace je založena na žákově zájmu o téma nebo činnost. Žák pracuje, aniž by za práci očekával odměnu nebo trest (Kalhous, Obst a kol. 2009).

b) „Didaktická hra je efektivní formou učení“

I v tomto případě celých 93 % respondentů zvolilo na škále možnost „ano“ nebo „spíše ano“; jednalo se o 28 respondentů z 30 celkem. Z těchto 93 procent zvolilo 30 % pedagogů možnost „ano“ a 63 % možnost „spíše ano“. Dva respondenti zvolili možnost „nevím/nejsem si jistý“ (7 %). Z odpovědí vyplývá, že většina mnou oslovených učitelů hodnotí didaktickou hru ve výuce zeměpisu jako efektivní formu učení. Efektivní metoda vyučování umožňuje zapojení všech žáků do vzdělávacího procesu a zajišťuje přiměřenost výuky. Při hromadném vyučování je velmi těžké tuto přiměřenost zachovat z důvodu nehomogenity třídy (Kalhous, Obst a kol. 2009). Například při skupinových aktivitách (hrách) můžeme skupiny přizpůsobit tak, aby žáci byli schopni pomoci si navzájem a respektovat jeden druhého.

c) „Didaktická hra umožňuje rozvíjet klíčové kompetence“

Podobně jako u předchozích dvou výroků zde zřetelně převažoval kladný názor. Celá polovina respondentů uvedla možnost „ano, didaktická hra rozvíjí klíčové kompetence“ (15 ze 30). Dalších 30 % pak zvolilo možnost „spíše ano“ (9 ze 30). Necelých 17 % učitelů zvolilo možnost „nevím/nejsem si jistý“ (5 ze 30). Pouze jeden respondent (3 % dotázaných) vybral možnost „spíše ne“; jednalo se o paní učitelku, která hry ve výuce běžně nevyužívá. Dle více autorů jsou didaktické hry velmi vhodné pro rozvíjení klíčových kompetencí, především pak kompetenci k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální.

d) „Didaktická hra do výuky patří“

S tímto názorem souhlasilo celkem 97 % dotázaných. Celých 60 % zvolilo možnost „ano“ (18 ze 30), 37 % pak vybralo možnost „spíše ano“ (11 ze 30). Zbylá 3 % byla odpověď „spíše ne“. V souvislosti s předchozími dvěma otázkami soudím, že tato odpověď úzce souvisí s odpověďmi na předchozí otázky. Didaktická hra do výuky patří, protože je efektivní metodou vyučování a umožňuje rozvíjet klíčové kompetence.

e) „Didaktická hra je efektivně vynaložený čas ve výuce“

I u tohoto výroku se učitelé shodli na převážně kladné odpovědi. 23 % vybralo možnost „ano“ (7 ze 30), 53 % „spíše ano“ (16 ze 30). Celkově tedy více než tři čtvrtiny oslovených s tímto výrokem souhlasí. Převaha těchto odpovědí může souviset s efektivitou metody, rozvíjením klíčových kompetencí a aktivním zapojení dětí do výuky. Relativně vysoké procento učitelů (17 %, 5 ze 30) zvolilo možnost „nevím/nejsem si jistý“. Může to být způsobeno tím, že hra může zabrat velkou část vyučovací hodiny a nezbývá čas na jiné aktivity. S možností „spíše ne“ se ztotožnilo 7 % dotazovaných (2 ze 30)

f) „Didaktická hra umožňuje integraci učiva více předmětů“

Velmi vysoké procento zastoupení měly odpovědi „ano“ (50 %, 15 ze 30) a „spíše ano“ (47 %, 14 ze 30). Dohromady tyto možnosti tvořily 97 % všech odpovědí. Pouhá 3 % (1 pedagog) odpověděl možností „nevím/nejsem si jistý“. Začlenění učiva jiných předmětů do hry napomáhá komplexnímu rozvoji žáka. Zpracování učiva do podoby didaktické hry pomáhá „rozvíjet žáka v základních

strukturách, tj. v oblasti kognitivní, afektivní a psychomotorické“ (Kalhous, Obst a kol. 2009, str. 269).

- g) „Na didaktickou hru nezbývá v „běžné“ výuce dostatek času“

U této otázky opět převažují odpovědi „ano“ a „spíše ano“. Odpovědi „ano“ jsou zastoupeny 27 % (8 ze 30), odpovědi „spíše ano“ dokonce 50 % (15 ze 30). Zbylá procenta (23 %, 7 ze 30) jsou tvořena možnostmi „spíše ne“. Možnost „ano“ a „spíše ano“ znamenají, že se učitelé s tvrzením ztotožňují. Didaktické hry tedy podle nich zabírají velké množství času a nezbývá na ně v běžné výuce dostatek času. Rozsáhlost tematických plánů neumožňuje časté zařazení didaktických her pro jejich časovou náročnost. Pokud je tato učitelé často začleňují, je to pravděpodobně na úkor jiných výukových metod, kterým věnují méně času, případně stihnou probrat méně učiva.

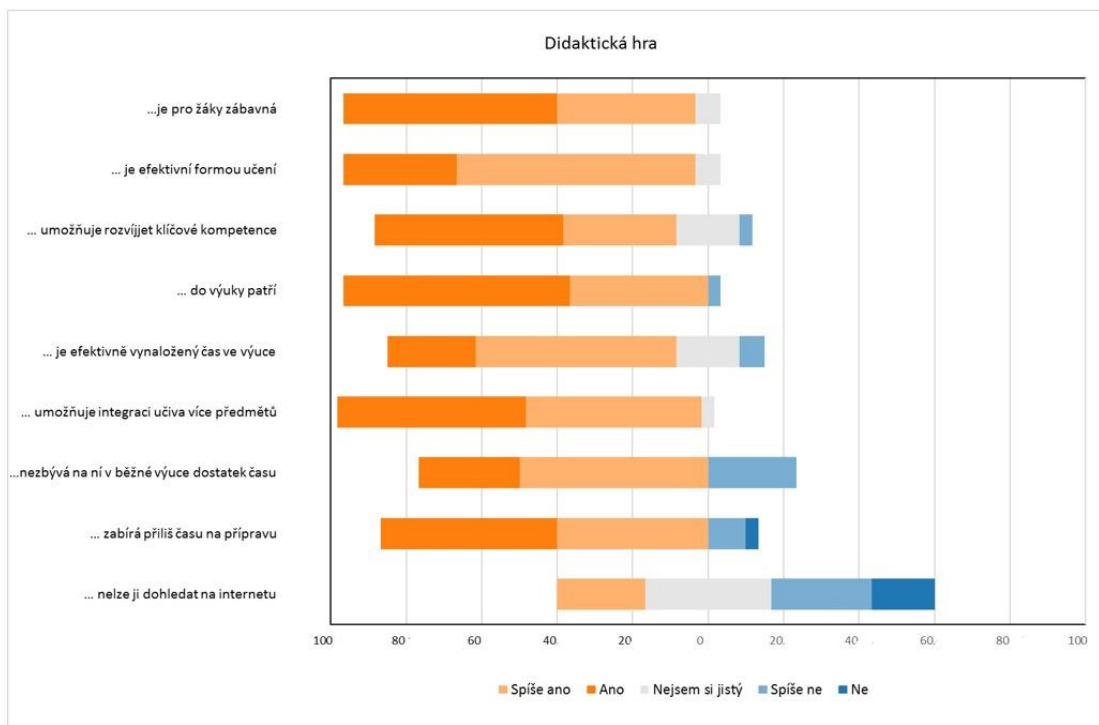
- h) „Didaktická hra zabírá příliš času na přípravu“

Z odpovědí učitelů vyplývá, že příprava didaktické hry zabírá příliš času na přípravu. Celkově se s tímto tvrzením ztotožňuje 87 % učitelů. 47 % vybralo možnost „ano“ (14 ze 30) a 40 % „spíše ano“ (12 ze 30). Možnost „spíše ne“ pak zaškrtnulo 10 % (3 z 10) učitelů a pouhý jeden učitel (3 %) odpověděl „ne“. Překvapivé je zjištění, že odpovědi „spíše ne“ a „ne“ pochází od učitelů, kteří hry didaktické hry připravují. Tito učitelé budou pravděpodobně v přípravě her zkušeni a do hodin je začleňují. Kalhous, Obst a kol. (2009) potvrzují značnou náročnost didaktických na přípravu, jelikož vyžaduje přípravu organizace i obsahu hry, přípravu materiálu a pomůcek i výběr způsobu tvorby skupin.

- i) „Didaktickou hru nelze dohledat na internetu“

Přestože je na internetu dostupných her velké množství, odpovědi učitelů na tuto otázku byly nejvíce rozporuplné. Učitelé, kteří vybrali možnost „ano“ nebo „spíše ano“, tak potvrdili dané tvrzení (ano, souhlasím s tvrzením, že didaktickou hru nelze dohledat na internetu). Ti, kteří vybrali možnost „ne“ nebo „spíše ne“ se s tvrzením neztotožňují. Možnost „spíše ano“ zvolilo 23 % dotázaných (7 ze 30). Celou třetinu (33 %, 10 ze 30) pak tvořili učitelé, kteří zvolili možnost „nevím/nejsm si jistý“. Dle mého názoru velké procento této odpovědi naznačuje, že učitelé webové stránky s didaktickými hrami neznají, neumí je vyhledat anebo je jednoduše ani nikdy nenapadlo je vyhledávat. Většina pedagogů zaškrtnla v dotazníku

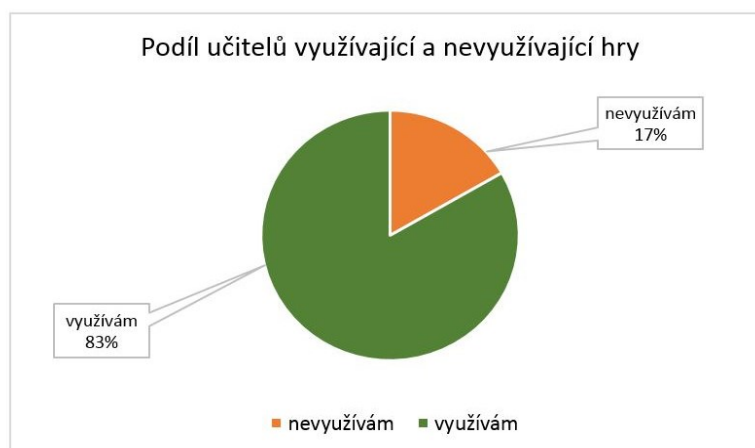
možnost „ne“ a „spíše ne“, celkově pak 43 % respondentů (13 ze 30). V jedné z následujících otázek, která měla za úkol zjistit nejčastější zdroje inspirace na didaktické hry do výuky, měl internet v jednotlivých odpovědích čtené zastoupení.



Graf č.6. Názory na didaktickou hru jako vyučovací metodu; zdroj: dotazníkové šetření

5.2.3. Podíl učitelů využívající hry ve své výuce

I přes časovou náročnost her a náročnost na jejich přípravu je 83 % oslovených učitelů v hodinách využívá. Tato procenta odpovídají 25 oslovených ze 30. Zbýlých 17 % (tj. 5 osob ze 30) vybralo možnost „hry nezařazují“. Toto procentuální zastoupení ukazuje graf č. 7.



Graf č.7. Podíl učitelů, kteří využívají a nevyužívají hry

Vysoké procento zastoupení učitelů, kteří hry s žáky hrají, lze vysvětlit spoluprací oslovených škol s PřF UK. Školy, které jsou fakultní, častěji využívají alternativní a aktivizující metody výuky. To si vysvětlují tím, že Přírodovědecká fakulta navazuje spolupráci s ověřenými školami a kvalitními a zkušenými pedagogy, kteří využívají větší rozsah metod.

Po této otázce se dotazník větvil. Podle odpovědi učitelů se dotazník přepnul do oddílu s otázkami pro učitele, kteří hry využívají; případně do oddílu s otázkami pro učitele, kteří ve své výuce hry nevyužívají. Toto rozdělení dotazníku sloužilo k větší efektivitě vyplňování dotazníku; učitelé, kteří hry nevyužívají, nemuseli procházet částí dotazníku, které se jejich výuky netýkají. První bude zpracován oddíl otázek, na který odpovídali učitelé, kteří hry do své výuky zařazují.

5.3. Oddíl otázek pro učitele využívající didaktické hry

Tento oddíl otázek vyplňovali pouze pedagogové, kteří hry ve své výuce využívají. Těchto pedagogů bylo 25 ze 30 celkově a tvořili tak 83 % dotázaných. Všechna následující vyhodnocení otázek se týkají tohoto vzorku učitelů. Podíly a procentuální zastoupení u jednotlivých otázek jsou počítána z celkového počtu 25 učitelů.

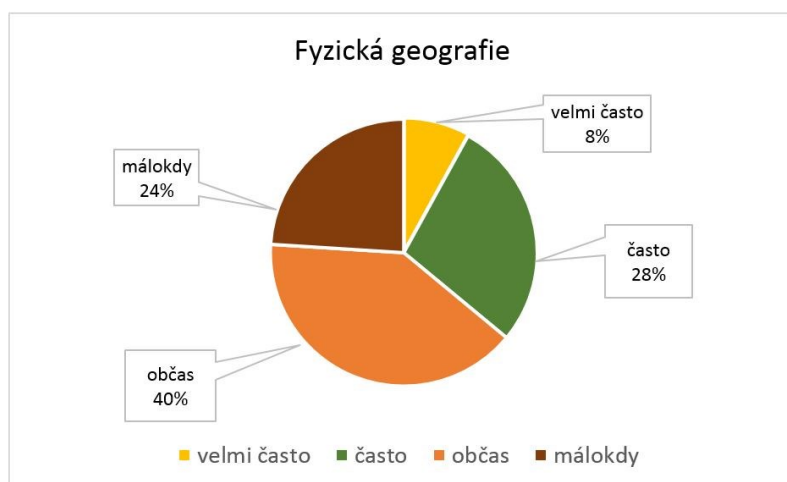
5.3.1. Využívání her v jednotlivých zeměpisných tématech

První otázka tohoto oddílu se týkala tematického zaměření využívaných her. Geografická témata jsem rozdělila do čtyř větších oblastí zeměpisu. Do dotazníku jsem vymezila oblasti: fyzického zeměpisu, sociální geografie, regionální geografie a kartografie a geoinformatiky. Tato otázka byla zadána v podobě hodnotové škály. Na této škále mohli učitelé vybrat jak často využívají didaktické hry ve výuce těchto témat geografie. Jednotlivé odpovědi učitelů byly zpracovány do čtyř grafů; každý graf reprezentuje jednu z jmenovaných oblastí geografie.

Fyzická geografie

Z odpovědí učitelů vyplývá, že v tématech fyzické geografie hry využívají poměrně často. Devět učitelů zařazuje hry do hodin fyzického zeměpisu často až velmi často (36 %). Celých 40 % respondentů (10 z 25) využije hry ve fyzické geografii občas. Necelá čtvrtina (24 %, 6 z 25) využívá hry procvičující toto téma pouze málokdy. Možnost „nikdy“ u této otázky nevybral žádný učitel. Procentuální zastoupení je vidět na grafu č.8. Poměrně vysoké zastoupení učitelů, kteří hry zařazují právě do výuky fyzického zeměpisu si vysvětlují tím,

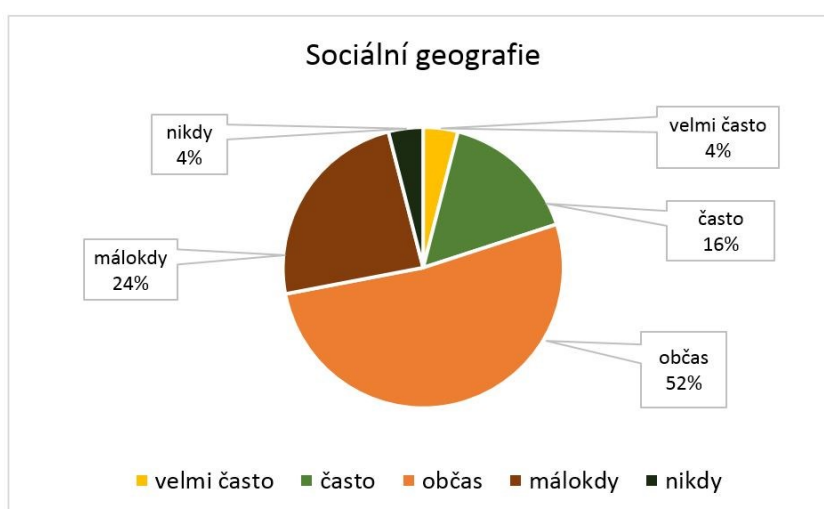
že tato témata mohou být pro žáky složitá a těžko představitelná. Hry a simulace mohou žákům napomoci s pochopením učiva.



Graf č. 8. Využití her v tématech fyzické geografie; zdroj: dotazníkové šetření

Sociální geografie

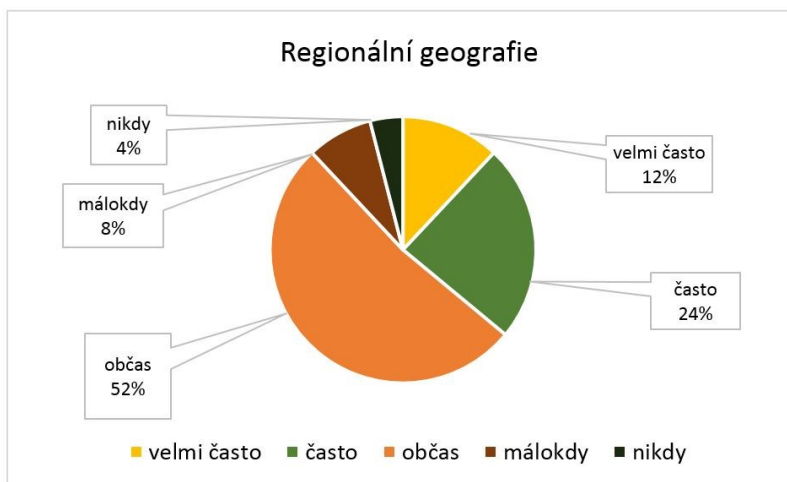
V tématu sociální geografie najdeme následující dílčí témata a oblasti: např. ekonomika a hospodářství (ekonomická geografie) politická geografie, geografie sídel a obyvatelstva nebo třeba zemědělství. Do výuky těchto témat zařazují hry učitelé následovně. Velmi často a často hry zařazuje pětina respondentů (20 %, 5 z 25). Zcela převažuje odpověď „občas“, kterou zvolilo 52 % pedagogů (13 z 25 celkem). Málokdy si s žáky hru s tématem sociální geografie zahraje 24 % (6 z 25). Jeden učitel hry do témat sociální geografie nezačleňuje nikdy. Přehledný graf viz níže graf č. 9.



Graf č. 9. Využití her v tématech sociální geografie; zdroj: dotazníkové šetření

Regionální geografie

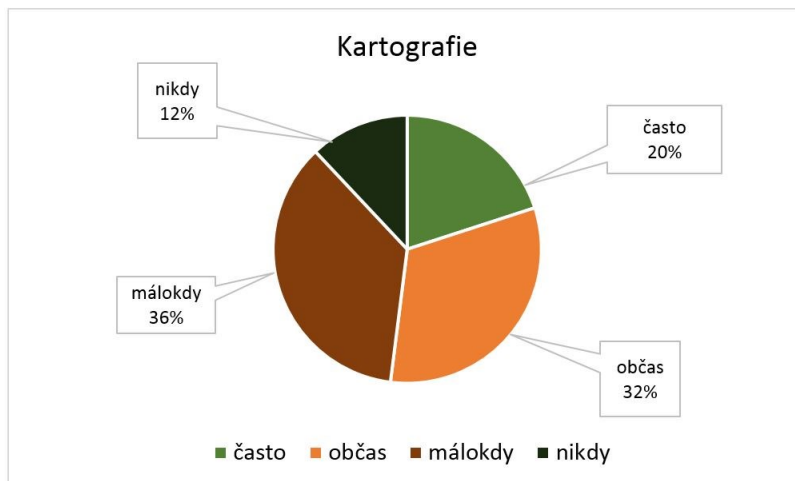
U této otázky odpovídali učitelé následovně. Velmi často zařazuje hry 12 % vyučujících (3 z 25); možnost „často“ pak zvolilo 24 % učitelů (6 z 25). Opět zcela převažuje možnost „občas“, kterou vybralo 52 % (13 z 25 učitelů). Málokdy pak hry využije 8 %; možnost „nikdy“ opět zvolil jediný respondent. Odpovědi jsou vyobrazeny v přehledné formě na grafu č.10.



Graf č. 10. Využití her v tématech regionální geografie; zdroj: dotazníkové šetření

Kartografie a geoinformatika

Posledním velkým tematickým okruhem zeměpisu je kartografie a geoinformatika. V těchto tématech je zastoupení jednotlivých odpovědí nejrovnoměrnější. Velmi často nevyužívá hry ve výuce kartografie žádný z oslovených učitelů; možnost „často“ pak zaškrtnulo 20 % (5 z 25) oslovených. Občas hry využívá 32 % pedagogů (8 z 25). Možnost „málokdy“ vybralo 36 % (9 z 25) a možnost „nikdy“ dokonce 12 % (3 z 25). Toto procentuální zastoupení mě poměrně překvapilo z toho důvodu, že si osobně myslím, že oblast kartografie a geoinformatiky je pro výuku pomocí didaktické hry velmi vhodná. Bohužel v dotazníku nebyla doplňující otevřená otázka, která by tento výběr více vysvětlila. Výsledky jsou shrnuté v grafu č. 11.



Graf č. 11. Využití her v tématech kartografie a geoinformatiky; zdroj: dotazníkové šetření

5.3.2. Charakter využívaných her

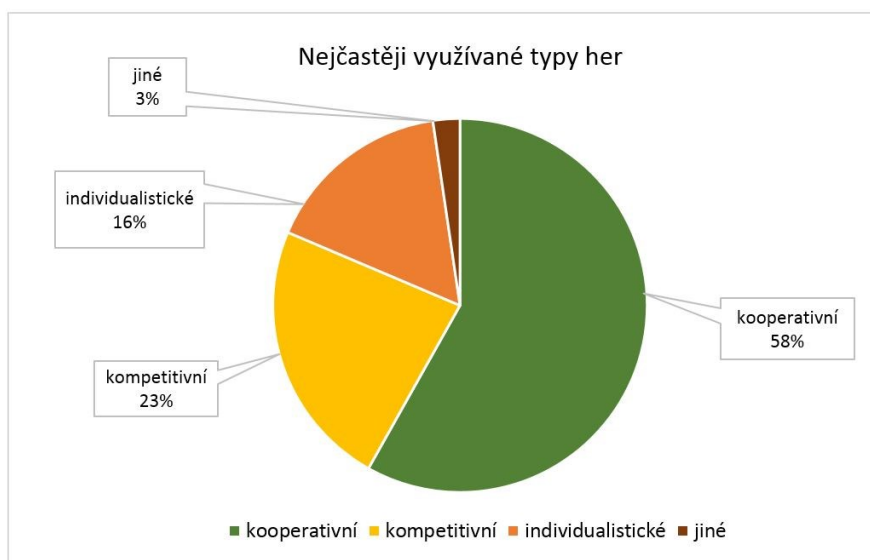
Tato otázka byla koncipována jako otázka s možností výběru více odpovědí. Přesná formulace otázky v dotazníku: „Didaktické hry, které využívám, jsou obvykle: kooperativní, kompetitivní, individualistické, jiné. V grafu č. 12. jsou vyhodnoceny všechny odpovědi, které učitelé vybrali. Celkový počet odpovědí byl 43. Nejčastěji uváděné kombinace her byla hra kooperativní a kompetitivní. Kooperativní hru vybrali všichni oslovení učitelé, tedy celkem 25 odpovědí (58 % odpovědí). Kompetitivní hra byla zaškrtnuta desetkrát, a to vždy v kombinaci s hrou kooperativní (23 %). Individualistické hry, tedy hry, kdy žák hraje hru samostatně, vybralo celkem 7 učitelů (16 % odpovědí). Jeden pedagog vybral možnost jiné – do políčka vepsal „snažím se o kombinaci a střídání jednotlivých her“.

Z grafu č. 12. vyplývá, že nadpoloviční většina her, které učitelé využívají jsou hry kooperativní. Tento výsledek lze snadno vysvětlit tím, že mnoho her se hraje v týmech či skupinách. Hra v týmech rozvíjí více klíčových kompetencí než hra kompetitivní; především pak kompetence komunikativní, sociální a personální a pracovní. Kooperativní pojetí vyučování (tedy didaktické hry) „je založeno na principu spolupráce při dosahování cílů“ (Kasíková 1998, cit. v Skalková 2007). Rozdělení žáků do skupin nezaručuje kooperaci v týmu (Skalková 2007) – je na učiteli, aby kooperace během hry probíhala. Při kooperativním vyučování (tedy i kooperativní didaktické hře) jde především o ochotu spolupracovat a vzájemnou pomoc žáků (Skalková 2007).

„Také pedagogové kladou kooperační strukturu vyučování proti jednostranně soutěživému pojetí tzv. kompetitivního vyučování“ (Skalková 2007, str. 228). Kompetitivní

vyučování (metody výuky) je tedy pojímáno jako soutěž, kde úspěch jednoho vylučuje úspěch druhého. Na druhou stranu, soutěžení může zvýšit vnitřní motivaci žáků (potřeba úspěchu, potřeba ocenění). Podobně jako sport i hry jsou často spojeny s vítězstvím. V některém případě žáci hry soutěživé preferují.

Individualistické/ individuální didaktické hry byly v dotazníku zastoupeny nejnižším počtem odpovědí. Jedná se o hry, ve kterých žák nespolupracuje ani nesoupeří, ale sleduje pouze svůj vlastní úspěch. Dotazník nezkoumal využívání konkrétních individuálních her; může se tedy jednat o hry jako jsou doplňovačky či křížovky (pozn. někteří autoři tyto aktivity mezi didaktické hry nezařazují). Často se také jedná o online hry, kdy žák hraje hru na počítači (slepé mapy, přiřazování pojmů, vlajek států, atd.)



Graf č.12. Nejčastěji využívané typy her; zdroj: dotazníkové šetření

5.3.3. Zdroje nových didaktických her

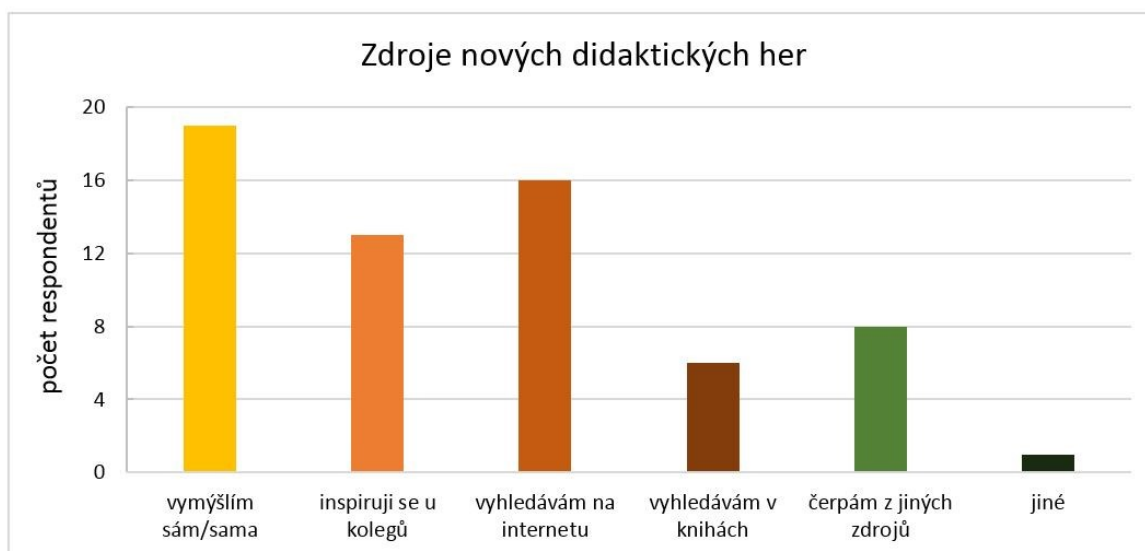
Otázka na zdroje nových didaktických her byla položena jako uzavřená s možností výběru více alternativ. Nabízené alternativy byly doplněny o možnost „jiné“. Při přípravě alternativ odpovědí jsem vycházela z nejčastějších zdrojů nápadu a inspirace.

Didaktické hry obvykle:

- vymýšlím sám/sama
- inspiřuji se u kolegů
- vyhledávám na internetu
- vyhledávám v knihách
- čerpám z jiných zdrojů (článek, noviny, odborné publikace)
- jiné

U této otázky mohli učitelé vybrat více alternativ odpovědi – celkově zvolili 63 různých možností. Nejčastěji uváděná odpověď byla „didaktické hry obvykle vymýšlím sám/sama“, odpovědělo tak celkem 19 učitelů z 25 (76 % respondentů; 40 % všech odpovědí). Druhá nejčastěji zastoupená odpověď byla „hry vyhledávám na internetu“, tuto možnost zvolilo 16 učitelů (64 %; 25 % odpovědí). U kolegů se inspiruje 13 z oslovených pedagogů, tedy více než polovina (52 %). Ve zdrojích jako jsou noviny, články či odborné publikace vyhledává 32 % (8 z 25); v knihách pak 24 % učitelů (6 z 25 oslovených). Jeden pedagog zvolil možnost „jiné“. Často učitelé kombinovali možnost „hry vymýšlím sám“ a „inspiruji se u kolegů“, některé z těchto odpovědí byly doplněny možností „vyhledávám hry na internetu“. Celková čísla jsou přehledně zobrazena na grafu č.13.

Odpovědi učitelů lze interpretovat následovně. Vysoké zastoupení vlastních her může vypovídat o tvořivosti učitelů. Hry se tak také lépe přizpůsobí konkrétním potřebám ve výuce. Inspirace u kolegů je vhodná metoda získání nové didaktické hry – hra je ověřená konkrétním učitelem v prostředí stejné školy. Kolega také může informovat o možných zádrhelech ve hře, či nových variantách. Internet je obrovský zdroj nových her, lze najít i didaktické hry určené pro jiný předmět a upravit je pro vlastní potřebu. Kromě toho lze na internetu najít zeměpisné interaktivní nebo online hry. Nejmenší počet respondentů udal jako zdroj inspirace tištěné knihy, noviny, články a odborné publikace. Tento fakt si vysvětlují přílišnou délkou knih (učitel nechce hledání hry věnovat velké množství času), nebo nedostupností odborných článků (učitel neví, kde články hledat, články mohou být placené, případně mohou být také v cizím jazyce atd.). Noviny a časopisy nemají jednotlivé články



Graf č. 13. Zdroje didaktických her; zdroj: dotazníkové šetření

ani příliš dlouhé, ani odborné, ale opět mohou být hůře dostupné oproti internetu (nutnost předplatného; málo čísel časopisu během roku).

5.3.4. Četnost začlenění her do výuky

Otázka na četnost zařazení didaktických her do výuky měla celkem šest alternativ možné odpovědi. Učitelé mohli vybrat jen jednu z nabízených možností. Jak často zařazujete hry do vaší výuky? Alternativy odpovědí:

- jednou za rok
- několikrát za rok
- jednou za měsíc
- několikrát za měsíc
- skoro každou hodinu
- jiné

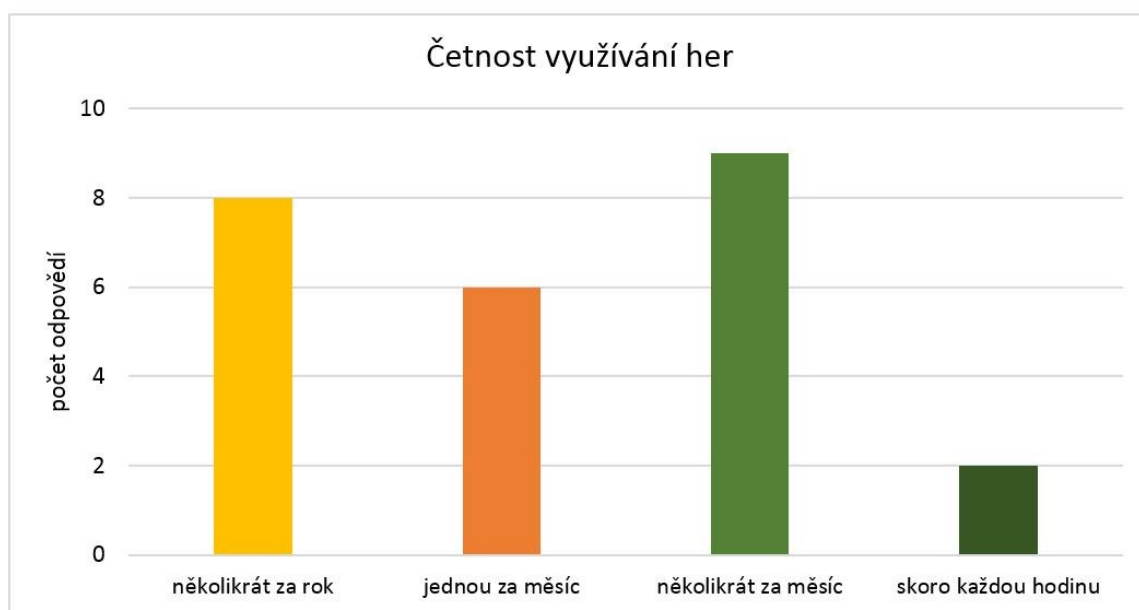
Nejčastěji zvolenou možností byla možnost „několikrát za měsíc“. Tuto odpověď vybralo 9 z 25 učitelů (36 %). Druhou nejčastější odpověď „několikrát za rok“ zvolilo 8 učitelů (32 %). Šest pedagogů zařazuje hry do své výuky jednou za měsíc (24 %). Pouze dva učitelé z 25 oslovených pak hry zařazuje skoro každou hodinu (8 %). Možnost „jednou za rok“ a možnost „jiné“ nevybral ani jeden z respondentů. Na grafu s názvem Četnost využívání her jsou odpovědi přehledně znázorněny (graf č. 14.). Alternativy odpovědi, které nezískaly ani jeden hlas na grafu znázorněny nejsou.

Odpovědi pedagogů lze interpretovat následovně. Učitelé, kteří vybrali možnost „několikrát za měsíc“ mezi hry zařazují i zeměpisné kvízy, doplňovačky nebo křížovky. Dále hry slovní (zeměpisný slovní fotbal) či práci s mapou (hry na rychlost či přesnost). Tyto hry pak nejčastěji využívají k opakování učiva. Jejich hodnocení je nejčastěji ve formě malé jedničky nebo ústní slovní hodnocení. Vysoká četnost zařazení her tedy může být způsobena nižší časovou náročností přípravy hry. Dále i kratším časem, který hrou v hodině stráví. Možnost „několikrát za rok“ nejčastěji vybírali učitelé, kteří do své výuky zařazují častěji deskové hry, simulační hry, či hry inspirované televizními soutěžemi jako je AZ kvíz, Riskuj, Kufr nebo Chcete být milionářem. Tyto hry jsou více časově náročné a nelze je (s ohledem na šíři tematického plánu) hrát častěji.

Interpretace odpovědi „jednou za měsíc“ je relativně těžší oproti předchozím dvěma interpretacím. Učitelé, kteří tuto variantu zvolili, ve své výuce využívají jak her kratších a méně náročných, tak i her s delší dobou hraní. Tito učitelé uvedli časté využití her slovních a hravých aktivit jako jsou hry s kartičkami, puzzle, domino, kvízy, křížovky, přesmyčky a

doplňovačky. Kromě těchto méně náročných her zařazují i hry simulační a hry inspirované televizními soutěžemi. Všichni pedagogové hodnotili hry pouze slovně nebo v podobě sebehodnocení žáků.

Pedagogové, kteří využívají hry skoro každou hodinu uvedli v následující otázce tyto odpovědi. Ve výuce využívají hry typu: osmisměrky, křížovky, přesmyčky, doplňovačky, AZ kvíz, řízená debata v týmech, domino, ad. Jejich obvykle krátké časové trvání umožňuje mnohem vyšší četnost zařazení do výuky než u her jiných typů.



Graf č. 14. Četnost využívání her v průběhu roku; zdroj: dotazníkové šetření

5.3.5. Nejčastěji využívané hry

Tato otázka byla pro můj dotazník jednou ze stěžejních otázek. Otázka byla v dotazníku položena jako otevřená. Průměrně každý z respondentů uvedl šest různých didaktických her, které využívá ve své výuce. Většina učitelů uvedla jak hry jednoduššího charakteru, tak i hry složitější na přípravu a realizaci. Některé hry či typy her se velmi často opakovaly. Uváděné hry se nelišily dle různých typů škol; na základních školách i gymnáziích kantoři realizují stejné hry. Asi nejčastěji učitelé zmiňovali hry se slovy a hravé aktivity typu křížovka, doplňovačka, přesmyčky či osmisměrky. Konkrétně křížovky uvedlo 13 učitelů a doplňovačky pak 9 učitelů z 25 celkem. Již zmíněné přesmyčky využívá pět učitelů; osmisměrky pak dva učitelé. Zařazení těchto her do výuky je snadné, materiály se dají obvykle dobře vyhledat na internetu či připravit před výukou. Žáci mohou pracovat sami, ve dvojicích i menších skupinách. Hry nezabírají ve vyučování mnoho času z hodiny a mohou

sloužit jako zpestření výuky či odreagování žáků, zároveň ale procvičují zeměpisné pojmy (slova do křížovky, v osmisměrce apod.).

Mezi zmiňovanými hrami dále dominovaly hry a soutěže inspirované televizními soutěžemi. Vyučující nejčastěji jmenovali hry AZ kvíz a Riskuj, dále Kufr a Chcete být milionářem (jedničkářem). Riskuj zmínilo celkem 7 učitelů, AZ kvíz 8 z dotazovaných. Chcete být milionářem využívají 4 učitelé. Tyto hry jsou obvykle soutěžního charakteru a žáci je znají z televize. To může být předpokladem pro úspěšné využití hry v hodině, z důvodu vysoké motivovanosti a zájmu žáků. V televizi je vítězství ve hře obvykle oceněno finanční odměnou, v hodině pak tuto funkci přebírá jednička pro úspěšné řešitele (dle odpovědí respondentů).

Někteří respondenti do výuky začleňují i komerčně prodávané deskové hry. Uvedeny byly hry: Kde leží Upsala, Kde leží Řáholec a Times-up (výrobce her MINDOK) a Cortex geo (od Albi). Další tři učitelé napsali pouze „deskové hry se zeměpisnou tematikou“, nelze tedy z jejich odpovědi usuzovat, které konkrétní hry se žáky hrají. Využití deskových her ve škole dle mého názoru velmi záleží na postoji vedení školy. Vstřícné vedení školy může do výuky zakoupit několik těchto her; pak mohou hru hrát žáci i v jednotlivých skupinách (např. 3 větší skupiny v rámci třídy). Toto však není na všech školách pravidlem. Variantou je zakoupení jedné deskové hry a její využití pro celou třídu, kdy učitel čte otázky a žáci se střídají v odpovědích. Případně může učitel ve výuce používat svou vlastní zakoupenou hru nebo vytvořit vlastní hru s pravidly inspirovanými komerční deskovou hrou. Kromě těchto her bylo zmíněno domino (celkem třikrát), bohužel stejnými respondenty (viz výše), kteří neuvedli, o jaký typ domina se jedná (zda přiřazování k sobě patřících pojmů, případě pojmu a charakteristiky). Dvě kantorky dále využívají přiřazování zeměpisných pojmů k sobě (na principu domina), jedna pak skládačky vytváří v programu Tarsia. Program Formulátor Tarsia je zdarma pro pedagogy a umožňuje tvorbu domin a dalších typů skládaček.

Dalšími typy her jsou hry založené na obrázcích a fotkách. Několikrát jmenované byly zeměpisné puzzle a pexeso. Puzzle jsou dle mého mínění vhodnější spíše pro mladší žáky; v dotazníku tyto odpovědi psali převážně učitelé gymnázia. Myslím, že pexeso je vhodná a rychlá hra pro procvičení zeměpisných objektů, proto jsem do sborníku zařadila čtyři pexesa vlastní tvorby. Lze samozřejmě vytvořit i vlastní pexeso dle sledovaného cíle výuky, nebo využít běžně prodávaných pexes (pražské památky, hrady a zámky ČR, evropské památky atd.), která jsou snadno dostupná na internetu, v papírnictvích či

v prodejnách suvenýrů. Nákup několika sad pexes nepřináší škole velkou finanční zátěž. Cena za jednu sadu pexesa se průměrně pohybuje od 20,- do 35,- Kč. Další hrou založenou na práci s fotografií je lokalizace památek na mapě na rychlost. Dle pana učitele probíhá hra v hodině následovně: žáci dostanou obrázky jednotlivých památek na fotografiích, jejich úkolem je potom obrázky co nejrychleji umístit na mapu. Hra je hodnocena na základě rychlé a správné lokalizace objektů. Vícekrát zmíněny byla i hra s názvem Hádej co, která je zaměřena na hádání zeměpisného pojmu z více indicií. Tyto indicie jsou jak obrázkového, tak slovního charakteru (fotografie, související pojmy).

Velkou část jednotlivých odpovědí zahrnovaly hry simulační, tedy hry, kdy je žákům simulována nějaká reálná situace; tyto hry jsou často doplněny hraním rolí (rolové hry). Těmto typům her je blízká dramatizace. Životu blízké situace či ztvárněná témata mohou zvýšit vnitřní motivaci žáků se hry aktivně účastnit a více hru prožít. Několikrát zmíněná simulační hra byla zaměřena na simulaci zasedání obecního zastupitelstva; dle odpovědi jedné respondentky dotazníku: „simulujeme zasedání zastupitelstva obce a řešíme, jak nejlépe využít řeku, která protéká naší obcí“. Vlastní variantu této hry jsem zahrnuje do sborníku her (Prosad' svůj zákon). Stejná paní učitelka uvedla další dvě hry, které ve své výuce využívá: „Létáme rogačem a podle toho nad jakým povrchem letíme, žáci vymyslí, zda tam bude vzduch stoupat, nebo klesat. Ve dvojicích (měsíc a země) se žáci točí na tlesknutí o 90°. Pokaždé se vidí ve stejný okamžik. Z toho vydedukují, že vždy vidíme stejnou stranu měsíce.“ Další pedagožky uvádí: „hrajeme scénky na téma cestovní kancelář“; nebo „hrajeme simulační hry, například představte si, že jste obyvatel vesnice a obyvatel města a zhodnoťte pozitiva svého života“. Zajímavými hrami jsou pak: nápodoba redakce a sestavování vlastního časopisu; práce s textem ze skutečných časopisů s názvem „Reportéři“ a psaní vlastních článků s úmyslem ovlivnit čtenáře. Posledním příkladem tohoto typu hry byla hra „zážitková“, při které mají žáci zprostředkované zážitkové aktivity „regionální jídlo, sporty, literatura, ...“, které paní učitelka hodnotí pomocí sebereflexe, žáků.

Na pomezí mezi simulační a deskovou hrou stojí hra Africká vesnice, kterou se žáky hraje jeden z kantorů. Hra je zaměřena na rozvojová studia a její pravidla i materiály lze vyhledat na internetu. Stejný pan učitel uvedl i variaci na PC hru SimCity, jako „modifikaci PC hry pro téma funkce a vybavenost službami ve městech“. Myslím, že přes časovou náročnost tyto typy her žáky baví a mohou jim přinést vhled do situací, do kterých se v životě dostane mnoho z nich. Dále tyto hry využívají konkrétních znalostí žáků – např. simulace

zasedání zastupitelstva v jejich městě – projednávání problematiky, která se města konkrétně týká. Velkou nevýhodou tohoto typu her spatřuji v náročné přípravě ze strany učitele.

Celkem osmkrát učitelé jmenovali hru s mapou. Bohužel u tohoto typu hry se rozepsal pouze jeden pedagog, který napsal konkrétní pravidla a cíl hry. Odpovědi ostatních učitelů se opakovaly. Pojmenovány byly jako „hry s mapou“, „hry s mapou na rychlost“, „hry s mapou na přesnost určení“, apod. Jedna paní učitelka využívá hru s azimuty a mapou. Další organizuje orientační hru, ve které se žáci řídí dle plánu a plní úkoly na jednotlivých stanovištích. Jako jedna z her s mapou byla do sborníku zařazena hra „Doprav svůj náklad“. Velmi populární je pak celosvětová hra geocaching, která spočívá v hledání pokladů za pomoci GPS jednotky; variaci na tuto hru hrají dva učitelé. I tato hra byla zařazena do sborníku, protože si myslím, že může být pro žáky velmi přínosná a zábavná.

Poměrně hodně odpovědí obsahovalo také některé klasické slovní hry, jako jsou odpovědi na rychlost, šibenice či slovní fotbal. Pravidla jedné hry byla popsána následovně: „učitel má k dispozici soubor otázek, ty pokládá a kdo neví, ten si sedne – vítězové zůstanou stát“. Jiná hra spočívá v co nejrychlejším vyjmenování společných charakteristik zeměpisných objektů/prvků (například co mají společného Krkonoše a Šumava). Celkem pětkrát byla vypsána hra Země-město, kterou jsem také zařadila do sborníku ve dvou variantách. Dle výpovědí učitelů jsou hry se slovy zařazovány z důvodu procvičení zeměpisných pojmů, rychlého průběhu hry i nenáročnosti na přípravu před výukou. Tyto hry se hodí v rámci opakování témat, především regionální geografie.

Z kategorie online her byla zmíněna herní výuková platforma Kahoot, kterou využívá dle dotazníku jeden ze začínajících pedagogů. „Kahoot je multiplatformní systém na získávání reakcí žáků propojující formální výuku se světem online přinášející nový pohled na vzdělávání a hodnocení znalostí. Kombinuje prvky soutěživosti se snadností použití mobilních technologií, a vytváří tak okouzující sociální prostředí“ (Zlatohlávek 2015). Kahoot lze spustit na počítači, chytrém telefonu, tabletu nebo notebooku. Nutné je pouze připojení na internet prostřednictvím webového prohlížeče. Má vlastní aplikaci, kterou lze spustit na zařízeních se systémem Android. Tuto aplikaci mohou mít žáci nainstalovanou na vlastních zařízeních a zapojit je tak do výuky. Učitel si kvíz připravuje sám dle stanovených cílů vyučování. U odpovědí je kromě správnosti hodnocena také rychlost odpovědi (vyšší bodový zisk). Kvízy/hry na této platformě jsou tedy soutěžního charakteru. Z individuálních

online her byly uvedeny hry na lokalizaci polohy měst či řek („slepé mapy“) nebo přiřazování pojmů patřící ke konkrétním státům.

5.3.6. Evaluace a hodnocení her

Většina respondentů se shoduje, že hry hodnotí pouze slovně. Dvanáct učitelů hodnotí převážně slovně – pochvalou či shrnutím výsledků. Hodnotí spolupráci ve skupinách i individuální výkon, s důrazem na správnost provedení. Osm z nich pak po hře provádí autoevaluaci (sebehodnocení) v rámci jednotlivých skupin. Známkou hodnotí také osm pedagogů. Obvykle uvedli, že žáci dostanou známky za „úspěšné a rychlé vyřešení úkolu“. Kromě dvou pedagogů, učitelé udělují pouze jedničky. Tito pedagogové využívají plusy a mínusy na ohodnocení žáků; za určitý počet plusů a mínusů dostávají buď jedničku nebo pětku. Slovní ústní hodnocení výrazně převažovalo, společně se sebehodnocením jednotlivých skupin.

5.4. Oddíl otázek pro učitele nevyužívající didaktické hry

Celkový počet učitelů, který vyplňoval tento oddíl otázek, byl pouze pět. Ve srovnání s předchozím oddílem bylo tedy respondentů mnohem méně. Odpovědi byly zpracovány i kvantitativně, přestože výsledky nejsou příliš průkazné z důvodu nízkého počtu respondentů. Odpovědi byly proto zpracovány především z kvalitativního hlediska. Tento oddíl byl uveden krátkým odstavcem:

V předchozím oddíle dotazníku jste vybrali možnost "Didaktické hry ve své výuce nevyužívám". Následující otázky zjišťují důvody, proč didaktické hry nevyužíváte a za jakých okolností byste měli zájem hry využívat.

5.4.1. Důvody proč hry učitelé nezařazují

První otázkou tohoto oddílu byla otázka zjišťující důvody absence didaktických her ve výuce. Otázka byla formulována jako otevřená: „Zkuste prosím vysvětlit důvody, proč didaktické hry ve vaší výuce nevyužíváte.“ Respondenti byli čtyři ženy a jeden muž. Jedna z učitelek vyučuje na střední odborné škole, zbytek pedagogů na gymnáziu. Délka praxe byla u jedné paní učitelky 13-19 let, u druhé 20-27 let a zbylí tři učitelé učí více než 32 let. Dle mínění Kotrby a Laciny (2007) se novinky ve výuce nejhůře zavádí u starších lidí; což může částečně souviset s vyšším věkem respondentů. Na druhé straně Lacina s Kotrbou (2007) potvrzují že velmi záleží nejen na věku, ale především na přístupu pedagogů. Na

otázku odpovídalo celkem pět učitelů. Důvody, které uvedli, byly velmi různorodé. Odpovědi jsou vypsané v tabulce č.4. Odpovědi nebyly upravené s výjimkou diakritiky.

Věk žáků 18-19 let (maturanti).
Nikdy je nikdo s námi nedělal, ani na ZŠ, na gymnáziu a ani jsme se s nimi nesetkali na VŠ (také PřF UK Praha). Nesetkala jsem se s nimi ani na žádných školeních.
Na škole, kde učím příliš geografické hry nevyužijeme, nízká hodinová dotace zeměpisu.
Zaberou dost času, žáky to sice baví, ale nejsem si jista, zda se tím něco naučí, zda si něco zapamatují.
Neměla jsem k tomu příležitost.

Tabulka č.4. Důvody, proč učitelé didaktické hry nezařazují; zdroj: dotazníkové šetření

Z odpovědí vyplývá, že důvody pro nevyužívání her se liší. Protože každý pedagog uvedl pouze jeden odlišný důvod, nelze tyto výsledky nijak kvantitativně shrnout. Hry zabírají velké množství času ve výuce, čímž jsou hůře dostupné pro školy s nižší hodinovou dotací zeměpisu. Kromě toho existuje méně nástrojů, jak ověřit, zda si žáci něco ze hry zapamatovali. To lze zjistit jistě testem, někteří učitelé však nechtějí výsledky hry jako zábavné aktivity testovat. Jinou překážkou může být vyšší věk žáků (gymnaziální žáci, maturanti), u kterých se učitelé obávají, že je hra nebude bavit, či jim nebude v přípravě k maturitě přínosem. Posledním důvodem je neznalost metody, dle výpovědi paní učitelky, která se s touto metodou výuky při studiu vysoké školy nesetkala.

5.4.2. Další aktivizační metody

Pro zjištění, jaké další metody vyučující ve svých hodinách využívají, jsem zvolila dvě po sobě následující otázky. Jedna z otázek byla položena jako uzavřená otázka s výběrem jedné odpovědi; druhá pak jako otevřená doplňující otázka.

Využíváte ve své výuce jiné aktivizační metody?

- Ano
- Ne

V případě, že aktivizační metody využíváte, napište prosím které: ...

Dva z pěti respondentů uvedli, že jiné aktivizační metody ve své výuce nevyužívají. Obě tyto respondentky byly ženy působící na gymnáziu s velmi dlouhou praxí (20-27 let a více než 32 let). Nevyužívání aktivizačních metod lze vysvětlit převahou frontální výuky na některých klasických gymnáziích, kde má často výuka podobu přednášky nebo výkladu; obě pedagožky dále uvedly, že žádnou didaktickou hru neznají. Tři pedagogové ve své výuce

jiné aktivizační metody využívají, v otevřené otázce vypsali některé ze svých metod. V tabulce č.5. jsou zařazené všechny odpovědi. Odpovědi nebyly nijak upravené či změněné, s výjimkou diakritiky. Z odpovědí vyplývá, že to, co někteří pedagogové považovali za didaktickou hru, jiní učitelé považují za jinou vyučovací metodu (konkrétně pak křížovky, doplňovačky, skládání trojúhelníků (Tarsia), nebo hádání států podle indicií. Další jmenované metody pak převážně patřily do metod RWCT, tedy metodám výuky kritického myšlení (RWCT – Reading & writing for critical thinking, česky Čtením a psaním ke kritickému myšlení). Do těchto metod patří například zmíněná metoda INSERT, metoda sněhové koule (snowball), pětilístek a diamant.

Diskuse, SWOT analýza
Metoda INSERT, snowball, pětilístek a další metody RWCT
Křížovky, doplňovačky, hledání chyb v textu, pětilístek, diamant, skládání trojúhelníků s názvy, které k sobě patří, hádání států podle indicií, ...

Tabulka č.5. Jiné aktivizační metody využívané pedagogy; zdroj: dotazníkové šetření

5.4.3. Výroky týkající se her

V této otázce bylo položeno devět výroků týkajících se využívání her ve výuce. Na tyto otázky učitelé odpovídali na hodnotové škále. Hodnotová škála se pohybovala na rozmezí odpovědí: „ano“ – „spíše ano“ – „nevím/nejsem si jistý“ – „spíše ne“ – „ne“. Přehledné shrnutí je vidět na grafu č. Jednotlivé výroky budou označeny jako možnosti a) – i). Formulace otázky viz níže:

- V této otázce jsou výroky, které mohou souviset s využíváním her ve vaší výuce/ výuce na vaší škole. Vyberte na škále, v jaké míře s výroky souhlasíte. Ano, s tvrzením souhlasím. Ne, s tvrzením nesouhlasím.

a) „Vedení školy aktivizačním metodám příliš nefandí“

Převážná většina pedagogů zastává neutrální stanovisko. Celých šedesát procent z nich vybralo možnost nevím/ nejsem si jistý. Tato odpověď může značit, že učitelé si nejsou jisti stanoviskem vedení školy. Některé školy aktivizační metody do svého vyučování zařazují a systémem akreditovaných školení v těchto metodách kantory podporují. Jiné školy nechávají volbu školení na jednotlivých učitelích, kteří si tak mohou vybrat školení s jinými tématy. Jeden z učitelů zvolil možnost „spíše ano“, což může naznačovat, že vedení školy preferuje jiné metody vzdělávání, jako je třeba výklad nebo přednáška. Možnost „ne“

vybrala paní učitelka z jednoho středočeského gymnázia; tato kantorka do své výuky zařazuje jiné aktivizační metody, z čehož vyplývá, že se těmto metodám škola nebrání.

b) „V mé výuce nezbývá na hry dostatek času“

Z odpovědí na tuto otázku vyplývá, že většina učitelů s tímto výrokem souhlasí. Jeden z pěti oslovených učitelů uvedl možnost „ano“, dva potom „spíše ano“. Dva učitelé zaškrtnuli možnost „nevím/nejsem si jistý“. Z tohoto zastoupení odpovědí lze usoudit, že učitelé didaktické hry považují za časově náročné. Tento názor lze jistě pochopit u učitelů gymnázia, která mají obvykle obsáhlý tematický plán. Výpovědi „nevím/nejsem si jistý“ lze vysvětlit tím, že tito učitelé nikdy didaktickou hru ve výuce nevyzkoušeli a nemohou tedy vědět jaká je její časová náročnost.

c) „Tematický plán je příliš obsáhlý“

U této otázky se opět většina vyučujících shodla. Dva kantoři vybrali možnost „ano“ a dva „spíše ano“. Jeden z dotázaných uvedl možnost „spíše ne“. Interpretace jednotlivých odpovědí je poměrně snadná, jelikož čtyři z pěti učitelů vyučují na gymnáziu, kde jsou tematické plány poměrně obsáhlé. Jedna respondentka vyučuje na střední odborné škole, kde mají žáci obvykle zeměpis pouze jeden až dva roky a tematické plány nejsou takového rozsahu. Společně s tím je na těchto typech škol i nižší hodinová dotace zeměpisu, což může být další příčinou nezařazení hry do výuky.

d) „Žáci by na průběhu hry nespolupracovali“

Žáci často nespolupracují na průběhu hry, pokud nejsou systematicky vedeni k týmové spolupráci a plnění různorodých aktivit během vyučování. Zde vždy záleží na vztahu mezi žáky a učitelem (Kotrba, Lacina 2007). Zpočátku se žáci mohou k hrám stavět opatrně, pokud ale budou hry zařazovány pravidelně, žáci si na ně pomalu zvyknou (Kotrba, Lacina 2007). Dále pak se zařazením her mohou mít problém žáci v pubertě. Dle Sochorové (2011) se u starších žáků objevuje chápání hry jako něco, co je spjata s dětstvím; ve společnosti vrstevníků se pak cítí nad hrou „povzneseni“. Dalším faktorem může být motivace žáků k zapojení do výukových aktivit. Krejčová (2011) zdůrazňuje, že motivace středoškolských studentů k práci a plnění úkolů je velmi nízká. Dle výpovědí ale učitelé věří, že by žáci při hrách spolupracovali. Dva z oslovených učitelů vybrali možnost „ne“ a jeden „spíše ne“ (s tvrzením nesouhlasí). Jedna pedagožka pak vybrala možnost „spíše ano“, poslední zvolenou možností byla varianta „nevím/nejsem si jistý“. Je zde pravděpodobnost,

že paní učitelka učí i maturanty, kteří se soustředí spíše na maturitní zkoušku, než na aktivity v průběhu vyučovacích hodin. Bez dalších doplňujících informací se tyto výpovědi bohužel špatně interpretují.

e) „Hra nepředává žákům žádné znalosti“

Tento výrok dle mého názoru není pravdivý, nicméně může být jedním z důvodů pro nevyužití didaktické hry ve výuce. Z tohoto důvodu byl tento výrok zařazen mezi ostatní výroky. U pedagogů převažoval neutrální názor, tři z učitelů zvolili možnost „nevím/nejsem si jistý“. Z předchozí otevřené otázky sem lze zařadit odpověď jedné kantorky „... žáky to sice baví, ale nejsem si jista, zda se tím něco naučí, zda si něco zapamatují“. Z dalších odpovědí byly vybrány možnosti „spíše ano“ a „spíše ne“; tyto odpovědi nejsou názorově vyhraněné, a proto pravděpodobně nebudou důvodem pro vyřazení didaktické hry jako metody.

f) „Hra neučí žáky novým dovednostem“

Dva z pěti respondentů vybrali u tohoto výroku odpověď „spíše ne“, tedy s tímto výrokiem nesouhlasí. Přestože hry nemusí vždy předávat konkrétní znalosti faktu, rozvíjí ale další dovednosti, jako je komunikace ve skupině, schopnost prezentace výsledků či rychlost reakce. Další dva pedagogové zvolili možnost „nevím/nejsem si jistý“. Opakující se převaha těchto odpovědí u jednotlivých výroků může značit, že si kantoři nejsou jisti efektivitou metody. Jedna odpověď byla „spíše ano“, i tato odpověď může značit nejistotu ohledně výsledků didaktické hry jako metody výuky. Tuto variantu odpovědi vybrala stejná paní učitelka jako v předchozí otázce.

g) „Neznám žádnou didaktickou hru“

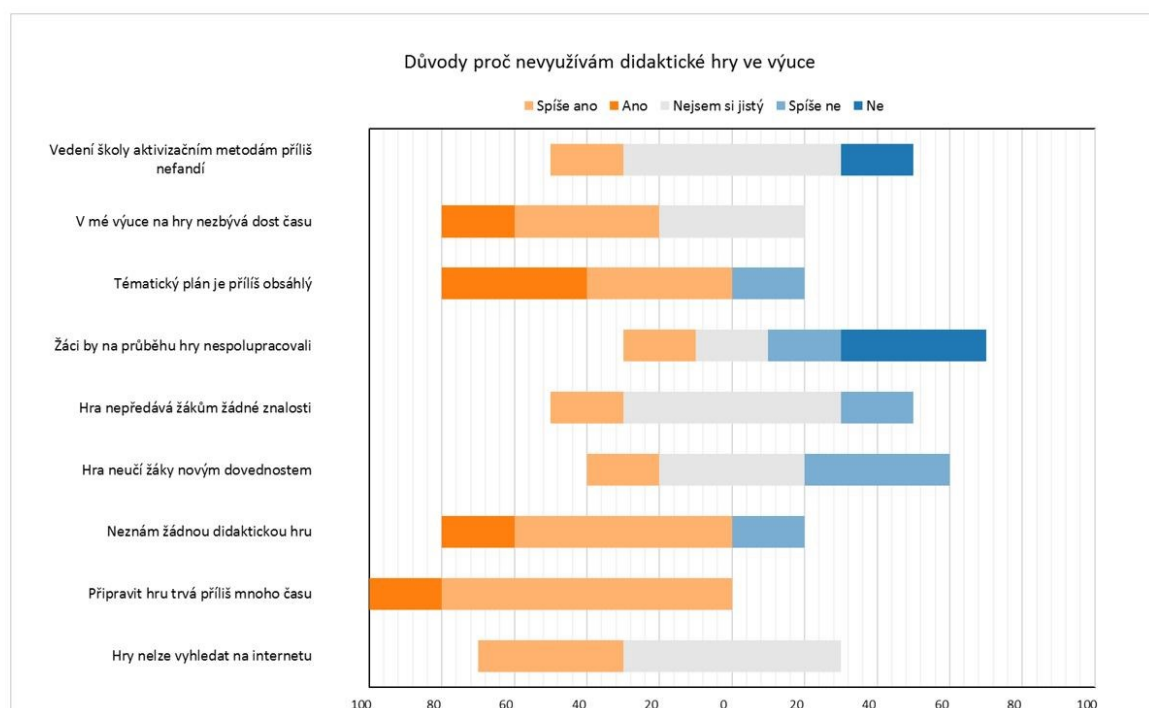
Mezi odpověďmi převažovaly opět kladné odpovědi, které naznačují, že se pedagogové s výrokiem ztotožňují. Mezi názory učitelů se objevilo jednou „ano“, třikrát „spíše ano“ a jednou „spíše ne“. Dle výpovědi kantorky v jedné z předcházejících otázek se při jejich studiu didaktickým hrám vůbec nevěnovali a nenarazila na ně ani v žádném ze školení. Je určitá pravděpodobnost, že stejné důvody mohou mít i ostatní oslovení pedagogové. V nabídce školení pro pedagogy je poměrně málo školení zaměřených přímo na didaktické hry.

h) „Připravit hru trvá příliš mnoho času“

Jednou z významných nevýhod dle Kotrby a Laciny (2007) je vysoká náročnost her (a aktivizačních metod obecně) na čas strávený přípravou hry. S tímto tvrzením se ztotožnili všichni oslovení učitelé. Jeden pedagog zvolil možnost „ano“, zbývající čtyři učitelé pak možnost „spíše ano“. Vzhledem k procentuálnímu zastoupení názorů na následující otázku soudím, že i učitelé s delší praxí často neví, jak nové hotové hry získat a redukovat tak čas, potřebný pro přípravu hry.

i) „Hry nelze vyhledat na internetu“

U této otázky vybrali dva pedagogové možnost „spíše ano“ a tři „nevím/nejsm si jistý“. Toto zastoupení odpovědí může naznačovat důvody zmíněné již v oddílu úvodních otázek a to následující důvody: učitelé webové stránky s didaktickými hrami neznají, neumí je vyhledat anebo je jednoduše ani nikdy nenapadlo je vyhledávat.



Graf č.15. Důvody, proč učitelé nevyužívají didaktické hry ve výuce, zdroj: dotazníkové šetření

5.4.4. Hru bych využil/ při výuce čeho

V této části dotazníku byl uvedený dvě otázky na eventuální využití her ve výuce. Otázky byly položeny následovně:

Pokud by mi někdo poskytl připravené materiály ke hře, hru bych ve výuce...

- využil
- nevyužil

Kdybych mohl, didaktickou hru bych nejraději využil při výuce:

- fyzického zeměpisu
- sociální geografie
- regionální geografie
- kartografie či geoinformatiky

Všech pět oslovených respondentů zvolilo možnost, hru bych ve výuce využil. Z odpovědí je zřejmé, že zjednodušení dostupnosti sborníků her s předpřipravenými materiály, by mohlo zvýšit využívání didaktických her. Důvody jednotlivých učitelů, které jsou zmíněny výše, s využitím her velmi souvisí. Někteří učitelé didaktickou hru jako metodu neznají a nikdy se s ní nesetkali, jiní „nevěří“ její efektivitě ve výuce. Pokud by měli k dispozici ověřené hry s určenou délkou trvání hry, přesnými pravidly i materiály, které mohou převzít bez úpravy, zařazení hry do výuky by pro ně bylo snadnější.

Druhá otázka se zaměřovala na zeměpisné okruhy, u kterých by pedagogové preferovali metodu didaktické hry. Tato otázka obsahovala hodnotovou škálu, na které učitelé volili mezi možnostmi „velmi často“ – „často“ – „občas“ – „málokdy“ – „nikdy“ u každého z nabízených tematických okruhů. U tématu fyzického zeměpisu se všichni učitelé shodli, že by hry využívali občas (100 % všech odpovědí). Ve fyzické geografii jsou jistě dílčí témata, která lze hrou žákům přiblížit lépe, než frontální výukou. V tématech sociální geografie by hry jeden pedagog hry zařazoval často, tři učitelé „občas“ a jeden jen „málokdy“. Paní učitelka, která by sociálně-geografické didaktické hry zařadila málokdy, vyučuje na střední odborné škole s nízkou hodinovou dotací zeměpisu.

6. Sborník her

Hry vybrané a zařazené do sborníku nebyly cíleně převzaty z knihy, časopisu, novin, článku ani webové stránky. Jedná se o hry sepsané autorkou, klasické hry s obecně známými pravidly nebo hry, které byly inspirovány jednotlivými pedagogy. Je pravděpodobné, že je na internetu či v některé příručce hra se stejnými nebo obdobnými pravidly. Dotazníkem inspirované hry byly vybrány proto, že je učitelé ve výuce skutečně využívají, tj. hry jsou ve výuce ověřené a dobře zařaditelné. Příkladem hry převzaté z dotazníku může být hlasování v zastupitelstvu (Prosad' svůj zákon) nebo Kimova hra s indiciemi (v originále: Hádej co). Některé hry byly ověřeny autorkou ve výuce zeměpisu na druhém stupni ZŠ; případné rady či varianty jsou zmíněny v poznámkách u jednotlivých her. Z důvodu vysoké časové náročnosti i rozsahu diplomové práce nebyly uvedeny všechny hry. Hry do sborníku byly vybrány na základě subjektivního názoru autorky tak, aby pokrývaly všechny oblasti geografie.

Každá z her obsahuje název a anotaci, která ve zkratce představuje obsah a cíl hry. Na základě anotace se tak učitel může rozhodnout, zda hru zařadí nebo ne. Významným bodem metodiky každé hry jsou vzdělávací cíle. Tyto cíle byly definovány pomocí Bloomovy taxonomie výukových cílů v kognitivní oblasti. Konkrétní tabulku jsem převzala ze stránek Masarykovy univerzity³; tato tabulka obsahuje i „aktivní“ slovesa pro vymezování cílů. Cíle byly primárně soustředěny na vyšší úroveň cílů (aplikace, analýza, syntéza a hodnotící posouzení). Tato taxonomie kognitivních cílů je zaměřena na kognitivní činnost žáků, ze které vytváří hierarchicky uspořádaný systém (Kalhous, Obst a kol. 2009). Podle těchto autorů může sloužit jako nástroj k přesnější zpětné vazbě o dosažené úrovni žáka.

Metodiky jednotlivých her dále obsahují očekávané výstupy, které byly převzaty z Rámcových vzdělávacích programů, a to především Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (MŠMT 2016) a dále Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia (MŠMT 2007). Vzhledem k určité nevymezenosti a velké šíři těchto výstupů nejsou u některých her tyto očekávané výstupy zařazeny. Namísto nich je definováno učivo z jednotlivých oblastí geografie tak, jak je definuje RVP ZV 2016 (Geografické informace, zdroje dat, kartografie a topografie; Přírodní obraz Země; Regiony světa; Společenské a hospodářské prostředí; Životní prostředí; Česká republika; Terénní geografická výuka, praxe

³ Bloomova taxonomie kognitivních cílů. Masarykova univerzita (2007, dostupné online https://is.muni.cz/el/1441/jaro2007/ZS1BP_SP2/Bloomova_taxonomie.tab..pdf, cit. 30.7.2020)

a aplikace). Z Rámcových vzdělávacích programů byly dále převzaty klíčové kompetence, které „představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti“ (MŠMT 2016, s. 10). Hlavním cílem klíčových kompetencí je příprava na další vzdělávání žáků a následné uplatnění ve společnosti. Jednotlivé klíčové kompetence pro základní vzdělání dle MŠMT (2016) jsou: kompetence k učení; kompetence k řešení problémů; kompetence komunikativní; kompetence sociální a personální; kompetence občanské; kompetence pracovní. Tyto kompetence se navzájem doplňují a napomáhají mezipředmětovým vazbám. K vytváření těchto kompetencí by měl „směřovat a přispívat veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti, které ve škole probíhají“ (MŠMT 2016, s. 10). Didaktické hry posilování těchto kompetencí významně napomáhají.

Výuková fáze je uvedena pouze orientačně, je spíše na úsudku pedagogů, do jaké fáze hodiny hru zařadí. Většina her je určena do fáze fixace a zapamatování učiva. Dále je často zastoupena fáze aplikace vědomostí. Jen málo her ze sborníku je určeno do fáze evokace, některé hry ale lze jako evokaci využít. Co se předpokládané časové dotace týče, časy u velké části her byly odhadnuté. Časy u vyzkoušených her byly ověřeny ve výuce a odpovídají délce trvání hry. Hra může ve výuce zabrat více či méně času, dle aktivity žáků, rychlosti rozdělení žáků do skupin a tak dál. Pomůcky a materiál obsahují všechny předpokládané propriety pro zdárnou přípravu i průběh hry. Většina materiálů je dostupná v příloze pod číslem konkrétní hry, některé pouze jako příklad.

Dále je ve hrách uveden podrobný postup a možné vyhodnocení hry. Část her je hodnocena pouze jako autoevaluace (sebehodnocení) skupin; většina dotazovaných pedagogů hry hodnotí právě tímto způsobem. Jak bylo zmíněno výše, několik her také obsahuje poznámky s vlastními zkušenostmi s hrou; případně úskalí, která uvedli pedagogové. Poslední kolonkou metodik jednotlivých her jsou mezipředmětové vztahy, které konkrétní hra rozvíjí.

Sborník her

Obsah

1. Fyzická geografie	61
1.1. Desková tektonika.....	61
1.2. Klimadiagramy – Kam jedu na výlet.....	62
1.3. Klimadiagramy – Poznej místo na Zemi	63
1.4. Riskuj!.....	65
2. Sociální geografie	66
2.1. Zažij volby! – demokratický stát	66
2.2. Prosad' tvůj zákon	68
2.3. Souboj ekonomik – těžba a průmysl.....	70
2.4. Doprav svůj náklad	72
3. Regionální geografie	74
3.1. Pexeso	74
3.2. Poznej krajinu	76
3.3. Země – město.....	78
3.4. Kimova hra s indiciemi.....	79
4. Kartografie	81
4.1. Vybuduj si své město.....	81
4.2. Najdi souřadnice	83
4.3. Kartografické Riskuj!	85
4.4. Hledání pokladu.....	86

1. Fyzická geografie

1.1. Desková tektonika

Anotace: Žáci mají za úkol vytvořit z různých materiálů co nejvěrnější simulaci všech pohybů litosférických desek a deskové tektoniky. Spolupracují společně v týmech, čímž je podpořena kooperace žáků, sehranost týmu a jejich představivost. Hra je určena do fáze uvědomění si, nebo fixace učiva. Hru lze zahrát i jako opakování tématu deskové tektoniky.

Vzdělávací cíl:

- * Žák si představí fungování a mechanismy deskové tektoniky
- * Žák vytvoří co nejvěrnější model pohybu litosférických desek
- * Žák rozvíjí svoji kreativitu a představivost
- * Žák spolupracuje v týmu

Očekávané výstupy: dle RVP ZV 2016

PŘÍRODNÍ OBRAZ ZEMĚ

- * Z-9-2-04 porovná působení vnitřních a vnějších procesů v přírodní sféře a jejich vliv na přírodu a na lidskou společnost

Klíčové kompetence:

- * kompetence k řešení problémů
- * kompetence komunikativní
- * kompetence pracovní

Výuková fáze: fáze uvědomění si/ fáze fixace, aplikace vědomostí

Časová dotace: celkově 20 minut, 5 minut zadání, 10 minut práce v týmu, 5 minut vyhodnocení

Pomůcky a materiál: papíry, modelína, sešit, igelit nebo igelitový pytlík, alobal, látka, provázek, bublinková folie, pastelky a fixy; atlasy světa

Popis průběhu hry a způsob ukončení:

Ze začátku hry učitel představí žákům pravidla a rozdělí žáky do čtyřčlenných týmů. Představí všechny dostupné pomůcky. Cílem hry je vytvořit z co nejrozmanitějších materiálů co nejvěrnější simulaci pohybu litosférických desek (subdukce, orogeneze, rift, příkopová propadlina, transformní rozhraní). K tomu mají žáci k dispozici široké spektrum různých materiálů (viz pomůcky a materiál). Vyhrává skupina žáků, které se podaří vytvořit

co nejuvěrnější simulaci za co nejkratší časový úsek. Hru lze hrát ve dvou variantách. Vyhodnocení hry probíhá v podobě autoevaluace v rámci skupinách. Během hry učitel kontroluje správnost uvažování žáků a může napomáhat ve tvorbě modelu. Žáci k jednotlivým modelům přiřazují dle atlasu konkrétní místa na Zemi; např. vytvoří simulaci transformního rozhraní a pojmenují ho zlom San Andreas. Hra končí v momentě, kdy mají všechny skupiny vytvořené a pojmenované modely litosférických desek. Po ukončení tvorby v týmech skupiny nasimulují ostatním funkci svých modelů.

Varianta 1: Učitel nechá jednotlivé skupiny žáků vybrat si svůj vlastní materiál pro výrobu modelu a simulaci desek.

Varianta 2: Učitel každé skupině přidělí jiné materiály, žáci tak musí zapojit více představivosti a kreativity.

Poznámky: Tato hra patří do skupiny tvořivých a simulačních her, rozvíjí představivost a kreativitu žáků. Pokud se hraje na čas, nezabere ve výuce velké množství času. Výsledkem může být lepší pochopení a představa pohybu litosférických desek. Dále upevňuje znalosti ohledně konkrétních příkladů na Zemi.

Mezipředmětové vztahy: výtvarná výchova

1.2. Klimadiagramy – Kam jedu na výlet

Anotace: Hra je zaměřena na rozpoznání oblasti, ze které klimadiagram pochází. Zahrnuje práci s klimadiagramem, jeho analýzu a vyhodnocení zeměpisných podmínek konkrétního místa. Žáci dostanou do malých skupin nebo dvojic klimadiagram. Ten společně vyhodnotí a následně určí místo, ze kterého klimadiagram pochází. Po odhadnutí tohoto místa sestaví seznam oblečení a věcí, které budou na výlet potřebovat.

Vzdělávací cíl:

- * Žák porozumí klimadiagramu
- * Žák interpretuje klimadiagram
- * Žák naplánuje vybavení na cestu na konkrétní místo

Očekávané výstupy: dle RVP G 2007

GEOGRAFICKÉ INFORMACE A TERÉNNÍ VYUČOVÁNÍ

- * čte, interpretuje a sestavuje jednoduché grafy a tabulky, analyzuje a interpretuje číselné geografické údaje

Klíčové kompetence:

- * Kompetence k řešení problémů
- * Kompetence komunikativní
- * Kompetence pracovní

Výuková fáze: fáze aplikace, fáze fixace

Časová dotace: 10-15 minut

Pomůcky a materiál: kartičky s klimadiagramy (v příloze 5 variant kartiček)

Popis průběhu hry a způsob ukončení:

Učitel vysvětlí pravidla, která jsou velmi jednoduchá. Na začátku hry učitel rozdělí žáky do dvojic nebo trojic. Žáci mají za úkol zjistit podnebí místa kam pojedou na výlet a jaké oblečení si budou muset sbalit. Vyučující rozdá každé skupince jednu kartičku s diagramem. Diagramy se v rámci celé třídy pokud možno liší, aby ve vyhodnocení hry viděli žáci více druhů diagramů; v případě více skupin se diagramy mohou opakovat. Žáci ve skupině diagram vyhodnotí – zjistí roční průběh teplot a srážek, dle těchto informací se následně pokusí určit místo na Zemi. Dle podnebných podmínek žáci naplánují, co si sbalí do kufru. V závěru hry učitel vždy promítne diagram na tabuli nebo plátno. Dvojice, která diagram vyhodnocovala, přijde k tabuli a ukáže na diagramu ostatním, jaké informace z grafu vyčetli. Dále uvede, které místo na planetě diagram pravděpodobně zastupuje a věci, které by si s sebou sbalili na cestu. Učitel hodnotí pouze správnost interpretace grafu. Správné řešení může být odměněno malou jedničkou.

Poznámky: Hra byla vyzkoušena s žáky sedmého ročníku, žáci na hru reagovali velmi dobře. Dle výpovědí žáků byla hra svižná a zábavná. Pravidla díky své jednoduchosti pro ně byla velmi srozumitelná. Hra je velmi vhodná i do hodin s výkladem, protože zabere velmi málo času a snadno se vyhodnocuje. Úspěšní mohou být i žáci, kteří diagramu příliš nerozumí, protože se mohou zapojit do fáze „balení“.

Mezipředmětové vztahy: fyzika

1.3. Klimadiagramy – Poznej místo na Zemi

Anotace: Hra simuluje cestovní kancelář, která potřebuje dle klimadiagramů určit jednotlivé oblasti na Zemi. Cestovní kancelář pomíchala klimadiagramy s cestovními destinacemi a potřebuje určit, který diagram patří ke které destinaci. Žáci v malých skupinkách dostanou

několik diagramů i cílové destinace, které mají přiřadit. Jejich cílem je uspořádat je správně za co nejkratší čas, aby klienti cestovní kanceláře mohli odcestovat.

Vzdělávací cíl:

- * Žák analyzuje jednotlivé klimadiagramy dle podnebných oblastí
- * Žák interpretuje výsledky klimadiagramu
- * Žák přiřadí správně klimadiagram a oblast ke které diagram patří

Očekávané výstupy: dle RVP G 2007

GEOGRAFICKÉ INFORMACE A TERÉNNÍ VYUČOVÁNÍ

- * čte, interpretuje a sestavuje jednoduché grafy a tabulky, analyzuje a interpretuje číselné geografické údaje

Klíčové kompetence:

- * Kompetence k řešení problémů
- * Kompetence komunikativní
- * Kompetence pracovní

Výuková fáze: fáze aplikace, fáze fixace učiva

Časová dotace: 20 minut

Pomůcky a materiál: vytištěné kartičky s klimadiagramy, kartičky s cílovými destinacemi (v příloze 6 variant)

Popis průběhu hry a způsob ukončení:

Učitel na začátku hry přednese „příběhovou část“ hry. Cestovní kancelář má domluvené zájezdy na místa po celém světě. Chce svým klientům pomocí klimadiagramů představit jaké počasí je na zájezdu čeká, bohužel se jim promíchaly jednotlivé diagramy i destinace, do kterých mají klienti jet. Žáci jim musí pomoci diagramy správně přiřadit, aby klienti věděli, do jakého podnebí jedou. Učitel rozdělí třídu na menší skupiny, po třech až čtyřech žácích. Do každé skupiny rozdá 3-4 diagramy, podle věku žáků i času, který chce hrou strávit. Ke každému diagramu dá žákům kartičku s konkrétní destinací. Žáci mají ve skupině za úkol co nejrychleji diagramy přiřadit ke správnému místu na Zemi. Nejrychlejší skupina vyhrává. Hru lze evaluovat pomocí autoevaluace a vyhodnocení práce ve skupině (jak se mi ve skupině pracovalo, co nám šlo, co nám dělalo největší problém, ...), dále pomocí známek

či plusových bodů (pouze pro nejrychlejší skupinu nebo pro všechny skupiny se správným řešením).

Poznámky: -

Mezipředmětové vztahy: fyzika

1.4. Riskuj!

Anotace: Variace na známou televizní soutěž, ve které jsou soutěžícím týmům střídavě pokládány otázky. Sada otázek je tvořena čtyřmi tematickými okruhy. Otázky mají různé bodové hodnocení dle náročnosti (100-500 bodů). Za každou správně zodpovězenou otázku získává tým daný počet bodů. Vítězí tým, který získá nejvyšší počet bodů.

Vzdělávací cíl:

- * Žák spolupracuje v týmu
- * Žák naplňuje v týmu strategii ve hře
- * Žák správně formuluje odpověď na soutěžní otázku

Očekávané výstupy:

- * dle povahy otázek, výstupy vychází v RVP ZV 2016

Klíčové kompetence:

- * Kompetence komunikativní
- * Kompetence sociální a personální

Výuková fáze: fáze opakování učiva

Časová dotace: dle počtu otázek, cca 25-30 minut

Pomůcky a materiál: bodovací tabulka, sady otázek (příklady otázek uvedeny v příloze)

Popis průběhu hry a způsob ukončení:

Pravidla jsou velmi podobná jako u televizní soutěže Riskuj. Jsou zde sady otázek z daných témat. Obtížnost je vyjádřena počtem bodů, které lze za danou otázku získat. Za správnou odpověď se body přičítají, za špatnou se odečítají. Lze ale hru hrát tak, že se body za špatnou odpověď neodečtou. V této didaktické variantě hry soutěžící soutěží až do konce a nevypadávají v průběhu hry (jako tomu bylo v televizní podobě soutěže). Sady otázek lze uzpůsobit na různá zeměpisná témata. Existuje i webová stránka s prezentací, kterou lze stáhnout a vyplnit vlastními otázkami. V této prezentaci funguje po kliknutí na bodovou

tabulku přesměrování na jednotlivé slidy s otázkami. Obdobnou prezentaci lze vytvořit v Powerpointu. Jednodušší variantou je překreslení této bodové tabulky na tabuli, nebo její promítnutí na plátno. Již vybrané otázky učitel může na tabuli vyškrtnout, aby žáci věděli, které otázky jsou již vybrané. Na začátku hry rozdělí učitel žáky do týmů, nejlépe po pěti žácích; mohou proti sobě soutěžit i celé řady (řada u okna, uprostřed a u dveří). Týmy se pravidelně střídají ve výběru otázek, vždy udají téma a počet bodů (např. „vodstvo za sto bodů“). Sadu otázek má učitel u sebe a po vybrání konkrétní otázky přečte její znění. Na každou otázku učitel stanoví časový limit, aby hra neztratila dynamiku (i v soutěži mají soutěžící časový limit). Za každou správně zodpovězenou otázku získává tým body; skupina s nejvyšším počtem bodů vyhrává. Žáci se mohou v rámci jednotlivých týmů radit, odpovídat by měl v každém kole jiný žák. Týmy vybírají otázky až do vyčerpání všech otázek. Vítězí skupina s nejvyšším počtem bodů. Vyhodnocení hry pak může probíhat jako společná evaluace, autoevaluace skupin nebo shrnutí ze strany učitele. Nejúspěšnější hráče pak lze odměnit malou jedničkou.

Poznámky: Tato hra žáky bavila díky svému soutěživému charakteru a motivace v podobě malé jedničky, díky tomu se zapojili i pasivnější žáci. Velkou pozornost bych do příště věnovala výběru otázek (u některých otázek si žáci stěžovali ohledně složitosti otázky – „těžší otázka za méně bodů“ a naopak), zde záleží na obsahu již probraného učiva v konkrétní třídě. Dále je velmi vhodné, aby měl učitel otázky opravdu připravené a nevymýšlel je na místě, pokud není opravdu zkušený a pohotový, hra se pak časově protahuje.

Mezipředmětové vztahy: dle povahy otázek

2. Sociální geografie

2.1. Zažij volby! – demokratický stát

Anotace: Simulační hra napomáhá žákům zažít volby v demokratickém státě pomocí co nejvěrnější simulace. Hra využívá hraní přidělených rolí dle kartiček s krátkými texty, které žákovi napomáhají se vžít do své role během hry. V závěru hry proběhne diskuse, během které vybraní žáci představují své argumenty ostatním.

Vzdělávací cíl:

- * Žák pochopí systém voleb v demokratických státech
- * Žák se učí mluvenému projevu; učí se asertivně argumentovat

- * Žák spolupracuje v přidělených týmech

Očekávané výstupy: dle RVP ZV 2016

SPOLEČENSKÉ A HOSPODÁŘSKÉ PROSTŘEDÍ

- * Učivo: globalizační společenské, politické a hospodářské procesy – aktuální společenské, sídelní, politické a hospodářské poměry současného světa, sídelní systémy, urbanizace, suburbanizace

Klíčové kompetence:

- * kompetence k řešení problémů
- * kompetence komunikativní
- * kompetence občanské

Výuková fáze: fáze uvědomění si/ fixace, aplikace

Časová dotace: 45 minut

Pomůcky a materiál: kartičky s charakteristikami jednotlivých politických uskupení; v případě tvorby plakátu také větší archy papíru, lepidla, nůžky, pastelky nebo fixy, tužky

Popis průběhu hry a způsob ukončení:

1. Nejprve učitel vysvětlí pravidla hry, tato fáze je důležitá pro úplné pochopení pravidel. Žáci jsou na začátku soustředění a dávají pozor, navíc není ve třídě takový hluk.
2. Po vysvětlení pravidel učitel rozdá žákům kartičky s charakteristikami jejich politických uskupení. Učitel rozdá kartičky náhodně; každá kartička je označena číslem. Žáci se stejným číslem kartičky jsou přiřazeni do jedné skupiny. Kartičky obsahují charakteristiky a cíle jednotlivých uskupení; tato uskupení jsou volně inspirována skutečnými současnými českými politickými stranami.
3. Po utvoření skupin si žáci přečtou své kartičky, zvolí svého předsedu a vymyslí slogan své strany. Na základě charakteristik svého uskupení vytvoří argumentaci, aby dokázali přesvědčit své spolužáky z ostatních uskupení. Cílem je najít výstižné body programu a nejpřesvědčivějšího kandidáta na předsedu. Tato fáze by měla trvat maximálně 15 minut. *Varianta:* během tohoto času žáci vytvoří plakátek se svým programem, který může napomoci jejich předsedovi v prezentaci jejich uskupení.
4. Po uplynutí doby pro přípravu podkladů jednotlivých skupin přichází na řadu diskuse. Jednotliví předsedové postupně předstupují před třídu a přednesou body

svého programu. Po prezentaci všech předsedů přichází na řadu závěrečné hlasování o nejdůvěryhodnější straně. Představení jednotlivých stran by mělo trvat maximálně dvacet minut.

5. Na výsledcích hlasování učitel demonstruje zákonitosti voleb v demokratickém státě. Strana, která získá nejvíce hlasů se dostává do vedení a může s ostatními, podobně smýšlejícími stranami vytvořit koalici. Strany s opačným názorem pak tvoří opozici. V demokracii je vysoce pravděpodobné, že žádná strana nezíská sto procent hlasů, tudíž nemůže úplně převzít moc; jednotlivé strany pak rozhodují o dění ve státě společně.

Poznámky: Hra se hodí pro třídy s menším počtem žáků, případně pro vyšší ročníky základních škol či gymnázia. Hra vyžaduje vyspělou argumentaci žáků. Obsahem učiva hra spadá do tematických plánů osmých až devátých ročníků základních škol.

Mezipředmětové vztahy: občanská výchova

2.2. Prosad' tvůj zákon

Anotace: Simulační hra ukazuje žákům průběh schvalování zákona v parlamentu, případně na lokální úrovni v městské radě. Hra využívá hraní přidělených rolí dle kartiček s krátkými texty, které žákovi napomáhají se vžít do své role během hry. Schvalovaný zákon sleduje geografické či environmentální téma. Témata schvalovaných „zákonů“ jsou uvedena v úvodních textech ke hře v příloze. Hra je obdobná předešlé hře Zажij volby!

Vzdělávací cíl:

- * žák pochopí postup schvalování zákonů či vyhlášek
- * žák se učí mluvenému projevu; učí se asertivně argumentovat
- * žák spolupracuje v přidělených týmech

Očekávané výstupy:

SPOLEČENSKÉ A HOSPODÁŘSKÉ PROSTŘEDÍ

- * Učivo: globalizační společenské, politické a hospodářské procesy – aktuální společenské, sídelní, politické a hospodářské poměry současného světa, sídelní systémy, urbanizace, suburbanizace

Klíčové kompetence:

- * Kompetence k řešení problémů
- * Kompetence komunikativní
- * Kompetence občanské

Výuková fáze: fixace, aplikace

Časová dotace: 45 minut

Pomůcky a materiál: kartičky s řešeným problémem/ zákonem, kartičky s charakteristikami jednotlivých skupin; mohou být i hlasovací kartičky pro závěrečnou volbu (příloha obsahuje dvě varianty řešeného problému, obě se týkají vysoušení vzácných mokřadních lokalit)

Popis průběhu hry a způsob ukončení:

1. Učitel na úvod seznámí žáky s řešeným problémem, tedy „zákonem“ který je potřeba schválit nebo odmítnout. Tento zákon se jakkoliv týká geografie (nejlepší variantou je využít současnou situaci ve vaší obci). Jako příklad si vezmeme územní plánování města a jeho řešení v městské radě. Město chce využít starou průmyslovou zónu za městem. Jedna ze skupin občanů zde chce vybudovat skatepark, druhá zde chce vytvořit relaxační zónu pro rodiny (park, posezení, dětské hřiště). Třetí skupina zde chce obnovit tovární výrobu a poslední skupina zde chce postavit nákupní centrum.
2. Učitel žáky rozdělí do skupin podle vlastního uvážení. V tomto případě je nejlepší, aby učitel vytvořil skupiny po pěti žácích tak, aby v každé skupině byli společně žáci různých výkonových skupin. Učitel také může nechat žáky rozdělit se dle jejich vlastních preferencí. Celkově by příprava měla zabrat do deseti minut.
3. Žáci do skupin dostanou kartičku s řešeným problémem + kartičku popisující stanovisko, které by k řešenému problému měli zaujmout. Pro pročtení, diskusi a vytvoření argumentace by žáci měli mít k dispozici alespoň 15 minut.
4. V závěru hry vystoupí za každou skupinu jeden nebo dva žáci a přednesou své stanovisko. Učitel řídí a podporuje diskusi, pokládá doplňující otázky. Nakonec by všichni žáci (bez ohledu na svou současnou skupinu) měli zvolit jednu skupinu občanů, která přednesla nejpřesvědčivější argumenty. Skupina, která získá nejvíce hlasů, vítězí.
5. Při přípravě argumentace žáků by měl učitel připomenout zákonitosti územního plánování + finanční hledisko všech možností. Například obnova tovární výroby sice způsobí prašnost v okolí, hluk, znemožní vybudování parku; ale zároveň nabídne

nová pracovní místa pro obyvatele města. Pokud je tato zóna v blízkosti funkčních továren, park by zde pravděpodobně nebyl příliš navštěvovaný apod.

Poznámky: Tato hra je pro učitele náročná na kontrolu a řízení diskuse žáků. Učitel by neměl během hry ovlivňovat názory nebo argumentaci žáků. Hra je blízce vázaná na reálný život. Pro zdárný průběh hry je vhodné zvolit problém, který je řešený v konkrétním místě školy, aby se žáků jakýmkoliv způsobem dotýkal (více se zapojí, budou mít o případu/ zákoně/ vyhlášce svůj vlastní názor). Hra je vhodnější pro 8. a 9. ročník ZŠ, případně žáky gymnázií. Hra byla vyzkoušena v osmé i deváté třídě; zatím co osmáci se velmi aktivně zapojili, v devátém ročníku nebyla atmosféra během hry příliš příjemná a hru jsme ukončili před koncem.

Mezipředmětové vztahy: občanská výchova, mediální výchova

2.3. Soubor ekonomik – těžba a průmysl

Anotace: Hra slouží k pochopení hospodářského potenciálu vybraných států. Žáci jsou rozděleni do skupin, které představují tyto státy. Pomocí „surovin“ probíhá v určitých intervalech výrobní proces; výrobky jsou vyráběny dle učitelem zadaných standardů. Jako suroviny slouží bílé a barevné papíry, cílovými výrobky jsou výstřižky papíru v přesně zadaných tvarech. Jako „výrobní zařízení“ jsou využity kancelářské potřeby jako jsou nůžky, pravítka, lepicí páska, ad. Cílem státu (skupiny žáků) je vyrobit co nejvíce těchto výrobků.

Vzdělávací cíl:

- * Žák porozumí rozdílům v ekonomikách (hospodářství) různých zemí
- * Žák spolupracuje ve skupině tak, aby celá skupina prosperovala
- * Žák organizuje výrobní proces v rámci své skupiny

Očekávané výstupy: dle RVP ZV 2016

SPOLEČENSKÉ A HOSPODÁŘSKÉ PROSTŘEDÍ

- * Z-9-4-03 zhodnotí přiměřeně strukturu, složky a funkce světového hospodářství, lokalizuje na mapách hlavní světové surovinové a energetické zdroje
- * Z-9-4-04 porovnává předpoklady a hlavní faktory pro územní rozmístění hospodářských aktivit

Klíčové kompetence:

- * Kompetence k řešení problémů
- * Kompetence pracovní
- * Kompetence komunikativní

* Kompetence sociální a personální

Výuková fáze: fáze aplikace/ fáze uvědomění si, motivační úvod k tématu světového hospodářství

Pomůcky a materiál: papírové šablony výrobků, tištěný ceník výrobků, bílé a barevné papíry, nůžky, pravítka, úhlooměry, kružítko, tužky; možnost využití i dalších kancelářských potřeb – svorkovačka, kancelářské sponky, lepicí páska, úhloměr, ad.

Popis průběhu hry a způsob ukončení:

1. V úvodu hry učitel připomene, že na světě jsou státy s různou silou ekonomiky, disponující ložisky různých surovin i odlišnými výrobními prostředky. Státy, které mají menší surovinové zásoby musí suroviny pro výrobu nakupovat; ty, co mají velké zásoby nerostných surovin sice mohou, ale nemusí mít výrobní prostředky pro zpracování, atd.
2. Za začátku jsou žáci rozděleni do skupin. Rozdělování může probíhat různě (učitel nechá žáky rozdělit se dle svých preferencí, či je rozřadí sám) – nejlépe ale pro tuto hru funguje náhodné rozdělení do týmu, například rozpočítáním – z toho důvodu, že hra je zaměřena na rozvoj klíčových kompetencí sociálních a personálních a komunikativních.
3. Skupina žáků dostane přidělený svůj stát – žáci ve skupince prodiskutují výhody a nevýhody svého hospodářství. Tato diskuse probíhá na základě znalostí z regionální geografie, nové informace žáci k dispozici nedostanou. Přednosti a nedostatky své země si zapíšou na papír. Tímto státem může být třeba Japonsko, JAR, Saúdská Arábie, Kanada, Čad, Mexiko,
4. Učitel rozdává počáteční suroviny i výrobní prostředky jednotlivým skupinkám. Žáci dostanou i vytištěný ceník, kde se dozví kolik za své výrobky dostanou korun. Ceník obsahuje informace o ceně jednotlivých výrobků (čtverec, obdélník, trojúhelník, kolečko, lichoběžník, ...). Cena za výrobek z bílého a barevného papíru se liší – barevný papír je cennější surovinou. Čím je výrobek technologicky náročnější, tím víc peněz za něj dostanou (např. na kolečko potřebují kružítko, na jiné tvary stačí pouze pravítko). Učitel na tabuli nakreslí/promítne jednotlivé výrobky, včetně přesných rozměrů.
5. Učitel zahájí hru – skupinky za pomoci svých výrobních prostředků začnou ze surovin vytvářet produkty. K vytvoření prvních produktů potřebují minimálně: 1 bílý

papír, pravítko, nůžky a tužku. Bezprostředně po vyhotovení prvních výrobků odnáší žáci výrobky učiteli, ten podle šablony zkontroluje přesnost výrobku. Pokud výrobek vyhovuje, učitel skupině zapisuje, kolik peněz skupina vydělala – s těmito penězi může skupina dále nakládat. Učitel během hry představuje „trh“ – nabídku a poptávku. Poptávka po výrobcích se během hry může i měnit (doporučeno pouze pro žáky G).

6. Pokud skupina vydělá peníze, může:
 - a. dokupovat nové suroviny (papíry)
 - b. půjčit si, či nakoupit nové výrobní prostředky
 - c. zakoupit si šablonu pro rychlejší výrobu
 - d. pronajmout či zdarma zapůjčit své výrobní prostředky ostatním zemím

Hra by měla trvat okolo 20 minut čistého času, aby zbyl čas na vyhodnocení.

7. Po skončení hry učitel spočítá finanční výtěžek každého státu a výsledky porovná. Žáci by měli dospět k výsledku, že dobrá startovní pozice je pro stát sice významná, ale správným hospodařením lze ekonomiku silnější země dohnat. Důležité je vyhodnotit spolupráci ve skupinách a její výsledky – např. Povedlo se vám práci ve skupině synchronizovat tak, aby všichni pracovali? Jakým způsobem jste se podíleli na společném výsledku? apod.

Poznámky: Hra byla vyzkoušena s žáky osmého ročníku. Žáci byli během hry maximálně soustředění a spolupracovali v rámci určených skupin; dle závěrečného hodnocení je velmi bavila. Tato hra je silně kooperačního (v rámci týmů) i kompetitivního (mezi jednotlivými skupinami) rázu. Rozvíjí ekonomické myšlení.

Mezipředmětové vztahy: občanská výchova, matematika

2.4. Doprav svůj náklad

Anotace: Žáci v malých skupinách pomocí atlasu nebo internetu naplánují trasu určeného nákladu. Hra rozvíjí představivost a ekonomické myšlení. K tomu, aby dokázali náklad přepravit musí znát základní charakteristiky různých typů světové dopravy. Cílem je dostat své zboží co nejeekonomičtěji a nejrychleji na dané místo.

Vzdělávací cíl:

- * Žák vybere nejlepší trasu pro daný náklad zboží
- * Žák srovná různé typy dopravy, na základě toho vybere nejlepší variantu

- * Žák obhájí výběr typu dopravy

Očekávané výstupy:

SPOLEČENSKÉ A HOSPODÁŘSKÉ PROSTŘEDÍ

Klíčové kompetence:

- * Kompetence k učení
- * Kompetence k řešení problémů
- * Kompetence pracovní

Výuková fáze: fáze aplikace, fáze fixace a opakování učiva

Časová dotace: do 15 minut

Pomůcky a materiál: karty se zadaným nákladem zboží, místem nákladu a doručení; atlas nebo mapa, internet a zařízení, ze kterého může internet použít (chytrý telefon, školní tablet, počítač v počítačové učebně)

Popis průběhu hry a způsob ukončení:

Na začátku hry učitel rozdělí žáky do menších skupin. Hru lze hrát pouze ve dvojicích, nebo ve skupinách maximálně po 4 žácích. Každá dvojice dostane kartičku, na které zjistí, jaký typ zboží musí převést. Kromě toho je na kartě udané místo naložení i vyložení zboží. Žáci musí zvolit co nejefektivnější způsob dopravy pro daný typ zboží. Důraz je kladený i na ekonomičnost a rychlost přepravy. Na tuto práci mohou využít atlas nebo internet. Plán své cesty popíší na papír. Po ukončení této fáze svojí práci obhájí před třídou. Během práce žáků učitel udržuje kázeň ve třídě a může skupinkám napomáhat hledání nejlepšího řešení. Na konci prezentací žáci společně s vyučujícím vyberou nejlepší řešení. Pokud zbyde na konci hry čas, může v rámci skupin proběhnout krátké sebehodnocení (jak se mi ve skupině pracovalo, co nám šlo snadno, co nám dělalo problémy, co bychom mohli zlepšit do příště).

Poznámky: Pokud jsou skupiny po čtyřech žácích, mohou do skupiny dostat více než jednu kartičku se zadáním. Čas hry se poté může navýšit, z důvodu delších představení tras.

Mezipředmětové vztahy: ekonomika, informatika, environmentální výchova (tematický okruh: lidské aktivity a problémy životního prostředí – doprava a životní prostředí (význam

a vývoj, energetické zdroje dopravy a její vlivy na prostředí, druhy dopravy a ekologická zátěž, doprava a globalizace))

3. Regionální geografie

3.1. Pexeso

Anotace: Pexeso je koncipováno jako přiřazování dvou kartiček s odlišným typem informace na párující kartičce. Příkladem může být pexeso Památky UNESCO, kdy je na jedné kartičce fotografie památky a na párující kartičce je její název. Pexeso tak procvičuje poznávání významných památek v ČR. Prohlubuje tak znalosti žáků. Dále pomocí jednoduchých pravidel a atraktivních fotografií zvyšuje zájem žáků o zeměpis. Pexesa jsou určena pro žáky 6. ročníku (kartografické značky), pro žáky 7. ročníku (regiony světa) a pro žáky 8.-9. ročníku (dle ŠVP, zeměpis ČR). Všechna pexesa lze najít v příloze pod odpovídajícím číslem (3.1. Pexeso).

Vzdělávací cíl:

- * Žák správně přiřadí dvě kartičky s různým typem informace (mapa/obrázek/text)
- * Žák procvičí své paměťové a kognitivní schopnosti
- * Žák propojí informace z různých informačních typů (syntéza)

Očekávané výstupy: dle RVP ZV 2016

REGIONY SVĚTA

- * Z-9-3-01 rozlišuje zásadní přírodní a společenské atributy jako kritéria pro vymezení, ohraničení a lokalizaci regionů světa

ČESKÁ REPUBLIKA

- * Z-9-6-04p vyhledá na mapách jednotlivé kraje České republiky a charakterizuje hospodářské poměry, přírodní zvláštnosti a kulturní zajímavosti

GEOGRAFICKÉ INFORMACE, ZDROJE DAT, KARTOGRAFIE A TOPOGRAFIE

- * Z-9-1-02 používá s porozuměním základní geografickou, topografickou a kartografickou terminologii

Klíčové kompetence:

- * Kompetence k řešení problémů
- * Kompetence pracovní

Výuková fáze: evokace/ úvod do tématu, fáze aplikace/ fáze uvědomění si, fáze fixace/ reflexe

Pomůcky a materiál: 4 různé varianty pexesa jsou dostupné v příloze v tisknutelné podobě. Pomůcky jsou rozděleny dle variant. Jedná se o pexesa s tématy: Památky UNESCO v ČR (zeměpis ČR); Přírodní památky světa (regiony světa); Památky ve světě (regiony světa); Legenda mapy a kartografické značky (kartografie)

- * *Varianta 1:* vytištěné kartičky pexesa, vyhodnocovací bodovací tabulka (v příloze)
- * *Varianta 2:* předchozí pomůcky + laminovaná mapa světa/ mapa České republiky (vždy jedna do lavice)
- * *Varianta 3:* kartičky pexesa, stopky

Popis průběhu hry a způsob ukončení:

Varianta 1: Klasická pravidla hry pexeso. V úvodu aktivity učitel rozdá žákům do dvojic nastříhané kartičky pexesa. Dvojice budou žáci tvořit pouze v lavicích (z důvodu ušetření času, či zabránění zmatkům s přesuny žáků). Hra se hraje jako klasické pexeso. Žáci kartičky promíchají a rubem vzhůru je otočí na lavici. Jeden ze žáků začíná táhnout, vždy obrací dvě kartičky – pokud k sobě patří, dvojici kartiček si nechává; pokud k sobě nepasují, kartičky opět otáčí rubem vzhůru a táhne protihráč. Pokud najde správnou dvojici, dostává hráč tah navíc. Vítězí hráč s více kartičkami.

Varianta 2: Lokalizace na mapě. Ke hře má dvojice žáků k dispozici také laminovanou mapu. K tomu, aby se žákovi skutečně započítaly získané dvojice karet, musí žák kartičky správně umístit na mapu. Umístění si žáci kontrolují navzájem. Během hry se protihráči na správné/špatné umístění neupozorňují, sčítání bodů probíhá až po rozebrání všech kartiček pexesa. Po skončení hry si žáci navzájem spočítají body. Za správnou dvojici kartiček žák získává jeden bod. Za správné umístění do mapy dostává dva body. Pokud svoje kartičky umístí špatně, získává pouze jeden bod za získání kartiček. Výsledky si žáci zapíší do výsledkové vyhodnocovací tabulky. Vítězí hráč s více body. Učitel může získané body porovnat v rámci celé třídy. *Vyhodnocení:* Žáci s vyšším bodovým ziskem mohou získat malou jedničku či plus za aktivitu.

Varianta 3: Přiřazování na rychlost. Učitel vysvětlí pravidla hry. Cílem této hry je přiřadit kartičky k sobě co nejrychleji. Žáci rozloží kartičky na lavici rubem nahoru a zamíchají je. Učitel počká, až všichni budou mít své kartičky rozložené a hru odstartuje. Žáci otočí kartičky lícem nahoru a snaží se je přiřadit správně do dvojic co nejrychleji. Dvojice, která má přiřazeno, zvedá ruku – učitel zapisuje pořadí dvojic na tabuli. Může zapsat pouze první dvojici, první tři dvojice nebo pořadí všech dvojic. Pokud žáci nepřihadí kartičky do dvou minut, učitel stopne hru. Poté vyvolá dvojici, která přiřadila kartičky jako první – žáci

přečtou nahlas svoje odpovědi. Učitel i ostatní žáci kontrolují správnost. *Vyhodnocení:* učitel může nejrychlejším (1-3) dvojicím zapsat malou jedničku nebo plus za aktivitu.

Obměna: učitel může za pomoci stopek počítat čas, za který jsou žáci schopni správně kartičky přiřadit.

Poznámky: Učitel v rámci všech variant pouze kontroluje správnost přiřazení kartiček a udržuje kázeň ve třídě. Do hry v rámci dvojic zasahuje pouze minimálně. Důležitá je konečná reflexe hry, kdy žáci zhodnotí svou aktivitu, úspěšnost, rychlost či nové znalosti. Reflexe lze provést ve dvojicích či v rámci celé třídy. Ověření v podobě testu: Učitel může stejné obrázky jako jsou v pexesu využít ve shrnujícím testu z tématu, opět v podobě poznávání míst či lokalizace jednotlivých objektů do mapy.

Mezipředmětové vztahy: dějepis

3.2. Poznej krajinu

Anotace: Tato hra je založena na promítání fotek rozmanitých krajin. Žáci se k fotkám snaží přiřazovat charakteristiky typu: jaké rostliny v tomto typu krajiny rostou, jaká zde žijí zvířata, roční chod počasí apod. Žáci pracují ve dvojicích a během časového limitu se snaží vymyslet co nejvíce správných charakteristik a pojmů vztahujících se k fotografii. Jedna nebo dvě dvojice s nejmenším počtem bodů vypadávají. Dvojice, která ve hře vydrží nejdéle, vyhrává. Hry se zúčastňují i dvojice které vypadly, ovšem již nesoutěží.

Vzdělávací cíl:

- * Žák rozliší charakteristiky jednotlivých regionů (přírodní i společenské atributy)
- * Žák rozpozná přírodní a kulturní poměry v jednotlivých typech krajin
- * Žák porovná charakteristiky několika více různých typů krajin (ekosystémů)

Očekávané výstupy: dle RVP ZV 2016

REGIONY SVĚTA

- * Z-9-3-01 rozlišuje zásadní přírodní a společenské atributy jako kritéria pro vymezení, ohraničení a lokalizaci regionů světa
- * Z-9-3-03 porovnává a přiměřeně hodnotí polohu, rozlohu, přírodní, kulturní, společenské, politické a hospodářské poměry, zvláštnosti a podobnosti, potenciál a bariéry jednotlivých světadílů, oceánů, vybraných makroregionů světa a vybraných (modelových) států
- * Z-9-3-03p rozliší zásadní přírodní a společenské znaky světových regionů

ŽIVOTNÍ PROSTŘEDÍ

- * Z-9-5-01 porovnává různé krajiny jako součást pevninské části krajinné sféry, rozlišuje na konkrétních příkladech specifické znaky a funkce krajin

Klíčové kompetence:

- * Kompetence komunikativní
- * Kompetence sociální a personální
- * Kompetence pracovní

Výuková fáze: fáze evokace; fáze aplikace/ uvědomění si; fáze fixace

Časová náročnost: 15 minut

Pomůcky a materiál: fotografie různých typů krajin, záznamová tabulka pro žáky, bodovací tabulka pro učitele; návrhy na materiály jsou dostupné v příloze

Popis průběhu hry a způsob ukončení:

Za začátku hry učitel rozdělí žáky do dvojic, nejlépe po lavicích (pro ušetření času během výuky) a rozdá žákům záznamové tabulky. Učitel vysvětlí žákům pravidla. Učitel na tabuli vypíše znaky a charakteristiky, které žáci mohou na fotce sledovat. Zde se hra dělí na dvě varianty.

Varianta 1. (těžší): Na pokyn se žáci připraví, učitel promítne fotografii na tabuli a žáci mají maximálně 1 minutu na to, aby si zapamatovali všechny možné podrobnosti o krajině na fotografii. Po minutě učitel projektor vypíná a žáci mají další minutu až dvě na to, aby sepsali co nejvíce charakteristik, které si z fotky zapamatovali.

Varianta 2. (lehčí): Po promítnutí fotografie žáci mohou hned začít psát jednotlivé charakteristiky. Mohou psát po celou dobu, po kterou se fotografie promítá na tabuli. Tato varianta je snadnější z toho důvodu, že si žáky jednotlivé charakteristiky nemusí pamatovat.

Učitel vyzve žáky aby spočítali, kolik mají charakteristik/pojmů. Namátkově zkontroluje správnost pojmů. Dvě dvojice s nejmenším počtem bodů ze soutěže vypadávají (ve hře pokračují, ale již nesoutěží o výhru). Učitel promítá fotografie, dokud nezůstane jen jedna dvojice, která zvítězí.

Poznámky: Pro učitele může být relativně těžké posoudit správnost pojmů a charakteristik napsaných žáky pouze při zběžné kontrole.

Mezipředmětové vztahy: -

3.3. Země – město

Anotace: Alternativa klasické hry „země-město-zvíře-věc“, která má za úkol rozšířit slovní zásobu zeměpisných pojmů. Hra není náročná na přípravu, ani čas ve výuce; nevyžaduje také připravené pomůcky.

Vzdělávací cíl:

- * Žák si vybaví zeměpisné pojmy
- * Žák kategorizuje zeměpisné pojmy
- * Žák spolupracuje ve dvojici

Očekávané výstupy: dle RVP ZV 2016

REGIONY SVĚTA

- * Učivo: světadíly, oceány, makroregiony světa – určující a porovnávací kritéria; jejich přiměřená charakteristika z hlediska přírodních a socioekonomických poměrů s důrazem na vazby a souvislosti (přírodní oblasti, podnebné oblasti, sídelní oblasti, jazykové oblasti, náboženské oblasti, kulturní oblasti)

Klíčové kompetence:

- * Kompetence komunikativní
- * Kompetence pracovní

Výuková fáze: fáze fixace/ upevňování učiva

Časová dotace: 10-15 minut, podle počtu vybraných písmen

Pomůcky a materiál: papír, tužka

Popis průběhu hry a způsob ukončení:

Hra probíhá podle obecně známých pravidel s mírnou úpravou. Žáci jsou rozděleni do dvojic, nejlépe po lavicích; každá dvojice dostane jednu tabulku. Učitel vylosuje jedno písmeno z abecedy. Na toto písmeno musí žáci vymyslet zeměpisné pojmy a zapsat je do tabulky.

Varianta 1. (těžší): Tabulka je nadepsaná obecnými zeměpisnými pojmy – země, město, pohoří, vodstvo, ostatní. Žáci do tabulky vypisují pouze jeden pojem. Vyhodnocení probíhá společně, body jsou rozděleny následovně: pokud má dvojice pojem jako jediná, získává 5 bodů. Pokud se pojem vyskytuje i u jiné dvojice, každá dvojice získá pouze 1 bod. Je-li

pojem nesprávný, či chybí, získají nula bodů. Dvojice s nejvyšším počtem bodů vyhrává. Lze provést evaluaci v podobě sebehodnocení žáků – hodnocení spolupráce ve dvojicích.

Varianta 2. (lehčí): Žáci píšou do tabulky co nejvíce zeměpisných pojmů začínajících na dané písmeno. Tabulka je rozdělena pouze do dvou sloupců, do jednoho sloupce si žáci zapíšou dané písmeno, do druhého vpisují pojmy. Vyhodnocení: za každý správný pojem žáci získají 1 bod. Opět vítězí nejvyšší počet bodů. Evaluaci lze provést obdobně jako u první varianty.

Poznámky: Hra je snadná a rychlá na realizaci, lehce vyhodnotitelná a pro žáky zábavná. Procvičuje slovní zásobu, rychlost vybavení pojmů a orientace v zeměpisných pojmech.

Mezipředmětové vztahy: český jazyk, anglický jazyk

3.4. Kimova hra s indiciemi

Anotace: Hra byla převzata a upravena z dotazníku, v originále ji kantorka měla pojmenovanou jako „Hádej co“. Po třídě jsou rozmístěny barevně označené fotografie a pojmy, které slouží jako indicie; žáci mohou najít od každé barvy pět indicií. Žáci chodí po třídě a snaží si indicie zapamatovat. Na základě indicií pak hádají zeměpisné pojmy. Hru lze hrát každý sám za sebe, nebo v týmech. Vyhrává ten, který určí nejvíce správných pojmů.

Vzdělávací cíl:

- * Žák si zapamatuje jednotlivé indicie
- * Žák správně interpretuje zjištěné indicie
- * Žák zdůvodní své rozhodnutí/ obhájí získaný pojem

Očekávané výstupy: dle RVP ZV 2016

REGIONY SVĚTA

- * Z-9-3-03 porovnává a přiměřeně hodnotí polohu, rozlohu, přírodní, kulturní, společenské, politické a hospodářské poměry, zvláštnosti a podobnosti, potenciál a bariéry jednotlivých světadílů, oceánů, vybraných makroregionů světa a vybraných (modelových) států

Klíčové kompetence:

- * Kompetence k řešení problémů
- * Kompetence komunikativní
- * Kompetence sociální a personální

Výuková fáze: fáze aplikace, fáze opakování učiva

Časová dotace: 10 minut (max. 15 minut)

Pomůcky a materiál: barevné papíry, vytištěné indicie, lepicí páska, nůžky (návrh, jak mohou indicie vypadat viz příloha)

Popis průběhu hry a způsob ukončení:

Příprava před hrou: učitel vytiskne indicie a vystříhá je. Ke každému pojmu by měli žáci dostat čtyři až pět indicií. Jednotlivé indicie patřící k sobě učitel nalepí na stejně barevné papíry; vzniknou tak kartičky s různobarevným okrajem. Před začátkem hry učitel rozvěsí indicie po celé třídě (přilepí lepicí páskou).

V hodině: Na začátku hry učitel seznámí žáky s pravidly. Může hrát každý sám za sebe, ve dvojici nebo ve skupině. Dle zvolené varianty učitel žáky rozdělí. Žáci mají za úkol procházet třídu a hledat jednotlivé indicie patřící k sobě; tyto indicie pak nesmí brát a musí si pouze zapamatovat jejich obsah (například modrá – Sněžka, zelená – řeka). Tato fáze by měla být časově ohraničena, žáci by měli mít k dispozici například pět minut. Během těchto pěti minut si nic nezapíší. Po uplynutí časového limitu se žáci vrátí do lavic a zapamatované indicie si zapíší. Jejich cílem je získat z indicií co největší počet cílových pojmů. Pojmy píše každý sám, nebo po skupinách. Hra končí poté, co si žáci získají pojmy. Vyhodnocení: učitel zjistí, kolik každý získal pojmů. Ti, kteří jich získali nejvíc mohou dostat malou jedničku. Učitel vyvolává k tabuli jednotlivé žáky, kteří ostatním představí na základě čeho pojmy uhodli.

Poznámky: Tato hra je náročnější na přípravu, obzvláště na promyšlení jednotlivých indicií tak, aby nebyly příliš lehké nebo naopak složité. Indicie může každému evokovat něco jiného. V hodině hra již tolik času nezabere a je pro žáky zábavná. Na hře žáci nejvíce oceňovali barevné kartičky (ozvláštňení výuky) a práci ve dvojici. Hru jsem vyzkoušela společně se žáky sedmého ročníku; žáci nebyli příliš nadšení z varianty pro jednotlivce, naopak ve dvojicích ochotně spolupracovali. Průměrně se jim povedlo zapamatovat si indicie pěti pojmů z osmi.

Mezipředmětové vztahy: dle využitých indicií, hra rozvíjí všeobecný přehled žáků

4. Kartografie

4.1. Vybuduj si své město

Anotace: Na světě existovaly a stále existují některé zákonitosti v budování a výstavbě měst. Tato pravidla pro stavbu sídel platila jak v pravěku, starověku a středověku a částečně platí i dnes. V minulosti vznikala sídla především v úrodných nížinách podél vodních toků; lidé si ale také museli dávat pozor na záplavy, které mohly město zničit. V této hře se žáci s pomocí mapy snaží co nejlépe lokalizovat své město, rozmístit strategické objekty a vyměřit pozemky města. Žáci by měli vyhodnotit výhodnost polohy a co nejlépe umístit na mapu své město. Hra se hodí pro procvičování kartografie (čtení, analýza a interpretace mapy) nebo do tématu geografie sídel.

Vzdělávací cíl:

- * Žák pochopí zákonitosti budování měst v minulosti
- * Žák vyhodnotí geografické informace z tištěné mapy či atlasu
- * Žák rozumí souvislosti mezi funkcí sídla a přírodními podmínkami

Očekávané výstupy: dle RVP ZV 2016

GEOGRAFICKÉ INFORMACE, ZDROJE DAT, KARTOGRAFIE A TOPOGRAFIE

- * Z-9-1-01 organizuje a přiměřeně hodnotí geografické informace a zdroje dat z dostupných kartografických produktů a elaborátů, z grafů, diagramů, statistických a dalších informačních zdrojů

SPOLEČENSKÉ A HOSPODÁŘSKÉ PROSTŘEDÍ

- * Z-9-4-02 posoudí, jak přírodní podmínky souvisejí s funkcí lidského sídla, pojmenuje obecné základní geografické znaky sídel
- * Z-9-4-02p uvede příklady, jak přírodní podmínky souvisejí s funkcí a rozmístěním lidských sídel

Klíčové kompetence:

- * Kompetence k řešení problémů
- * Kompetence komunikativní
- * Kompetence pracovní

Výuková fáze: fáze aplikace/ fáze uvědomění si, fáze fixace

Časová náročnost: celkově 30 minut (hra 15 minut, úvod a vysvětlení pravidel 5 minut, reflexe 5-10 minut)

Pomůcky a materiál: barevný mapový podklad, kartičky s objekty, barevné papíry, nůžky, pravítko, tužky a pastelky

Popis průběhu hry a způsob ukončení:

Tuto hru lze hrát ve dvou variantách. První variantu hry lze hrát v počítačové učebně, druhou variantu pak s tištěnými kartičkami. Dle věku žáků lze přizpůsobit i přibližné časové období vzniku jejich města (např. středověk v českých zemích). Vysvětleny budou obě varianty. Učitel rozdělí třídu do menších skupin, nejlépe po třech žácích.

Varianta s kartičkami: Každá skupina dostane vytištěnou obecně geografickou nebo topografickou mapu velikosti A4. K tomu dostane sadu vytištěných kartiček se strategickými objekty (pro středověké město: spižirna, radnice, kasárna, náměstí/náves, obranná věž apod.; pro moderní město: autobusové nádraží, banka, městský úřad, obchodní dům, sídlo velké firmy) plus kousky barevných papírů (zelený pro les, žlutý nebo hnědý pro pole). Nejjednodušší je pro žáky výstavba antického nebo středověkého města. Žáci mají ve skupinkách k dispozici 10 minut, ve kterých si na mapě rozvrhnou rozložení svého města. Na mapu musí co nejlépe umístit všechny objekty, které mají na kartičkách + z kousků barevného papíru vystříhnou pole a lesy, které musí rozmístit v okolí města. Jednotlivé objekty musí být umístěny tak, aby jejich město bylo funkční, to znamená, že nesmí být v příliš prudkém kopci (žák rozezná tvary povrchu dle vrstevnic), musí být dostatečně vzdálené od řeky či jiného vodního zdroje (žák chápe výhodu polohy v blízkosti řeky, ale zároveň si uvědomuje nebezpečí povodní) nebo by nemělo mít obrannou věž doprostřed města a radnici na okraji města (žák chápe význam budov a zákonitosti jejich umístění). Následujících pět minut žáci ve skupině doladí detaily a nalepí svoje kartičky na mapu. Následuje vyhodnocení jednotlivých městeček, vybrané skupiny představí svoje město a vysvětlí ostatním proč město vybudovali tímto způsobem. Města mohou skupinky porovnat mezi sebou.

Varianta v počítačové učebně: Žáci si mohou vybrat jako předlohu jakékoliv místo na Zemi. Objekty lze na mapu umístit i na počítači v podobě obrázků. Časová dotace na samotnou práci žáků musí být minimálně o pět minut delší; musí být delší i čas na reflexi a evaluaci jednotlivých skupin, aby žáci stihli zdůvodnit svůj výběr místa. Tato varianta se hodí spíše pro starší žáky, je náročnější na informační gramotnost. Hru lze eventuálně hrát tak, že si žáci zvolí vlastní místo na mapě, učitel mapu vytiskne a hra pokračuje jako varianta s kartičkami.

Poznámky: Hra je náročná na přípravu kartiček a vhodných mapových podkladů. Důležitá je také správná reflexe a evaluace aktivity. Hra se nejlépe hodí do fáze fixace a opakování témat.

Mezipředmětové vztahy: dějepis, environmentální výchova, přírodopis

4.2. Najdi souřadnice

Anotace: Podstatou hry je vizualizace kartografických souřadnic a zároveň procvičení prostorové představivosti žáků. Hra spočívá ve vytvoření imaginárních souřadnic v rámci třídy. Po důkladném seznámení se systémem souřadnic se žáci vydávají po malých skupinkách na „cestu kolem světa“ a podle zadaných souřadnic hledají místa na myšlené mapě. Na těchto místech na ně čekají lístečky s jednotlivými slabikami. Po nalezení všech správných indicií dají žáci dohromady tajný vzkaz. Kdo najde tento vzkaz první, vyhrává.

Vzdělávací cíl:

- * Žák si představí systém souřadnic v prostředí učebny
- * Žák pochopí přenos souřadnic do mapy
- * Žák spolupracuje v týmu

Očekávané výstupy: dle RVP ZV 2016

GEOGRAFICKÉ INFORMACE, ZDROJE DAT, KARTOGRAFIE A TOPOGRAFIE

- * Z-9-1-02 používá s porozuměním základní geografickou, topografickou a kartografickou terminologii
- * Učivo: geografická kartografie a topografie – glóbus, měřítko glóbusu, zeměpisná síť, poledníky a rovnoběžky, zeměpisné souřadnice, určování zeměpisné polohy v zeměpisné síti; měřítko a obsah plánů a map, orientace plánů a map vzhledem ke světovým stranám; praktická cvičení a aplikace s dostupnými kartografickými produkty v tištěné i elektronické podobě

Klíčové kompetence:

- * Kompetence k řešení problémů
- * Kompetence komunikativní
- * Kompetence pracovní

Výuková fáze: fáze fixace učiva, fáze aplikace

Časová dotace: 35 minut (10 minut vysvětlení pravidel a vytvoření myšlené zeměpisné sítě, 15 minut hra, 10 minut dokončení hry a vyhlášení výsledků)

Pomůcky a materiál: lepicí papírky s napsanými slabikami, dva dlouhé provázky (jeden na délku, druhý na šířku třídy)

Popis průběhu hry a způsob ukončení:

1. Před začátkem hodiny učitel po třídě vylepí lepicí papírky s jednotlivými slabikami.
2. Učitel za začátku hry vysvětlí pravidla a rozdělí žáky do menších týmů. V této hře je výhodnější, aby žáci vytvořili skupiny sami, dle svých vlastních preferencí. Ve skupině by měli být ideálně tři (maximálně čtyři) žáci.
3. Učitel s pomocí žáků rozdělí třídu pomocí provázků na čtvrtiny – jeden provázek natáhne v polovině učebny na délku a druhý na šířku. Na tabuli popíše, který provázek představuje poledník a který rovník. Koncové stěny představují póly. Plochy učebny představuje plochu mapy, na kterou jsou přeneseny zeměpisné souřadnice. Učitel společně s žáky odpočítá jednotlivé stupně zeměpisné délky i šířky. Stupně jsou společně představeny tak, aby žáci věděli, kde se nachází jednotlivé zeměpisné strany i co znamenají jednotlivé linie (poledník, rovník). Nejlepším způsobem je odkrokovat vzdálenost mezi rovnoběžkami a poledníky pomocí kroků.
4. Do jednotlivých týmů žáci dostanou seznam souřadnic, na kterých najdou své části vzkazu/šifry/tajenky. Poté, co mají všechny skupiny své souřadnice mohou začít pátrat po třídě a sbírat lepicí papírky se svými kousky vzkazu. Poté, co všechny části vzkazu najdou, sestaví společně vzkaz. Obsahem vzkazu by měl být nějaký geografický pojem. Žáci napíší svůj pojem na lepicí papírek a nalepí ho na mapu světa pověšenou na tabuli. Poté, co všechny skupiny vylouští své vzkazy hra končí.
5. Vyhodnocení. Učitel může vyhodnotit věcnou správnost a provedení pátrání. Nejdůležitější fází hodnocení je autoevaluace, kdy žáky v jednotlivých skupinách hodnotí svou vlastní práci ve skupině (jak se jim společně pracovalo, co představovalo největší výzvu, co pro ně bylo snadné, co by příště udělali lépe, ad.)

Poznámky: Tato hra je velmi náročná jak na přípravu ze strany učitele, tak na představivost a orientaci žáků po souřadnicové síti. Procvičuje ale týmovou práci, představivost a přenesení souřadnic z koule do plochy třídy. Variantou je hrát tuto hru někde, kde je

představivost sítě lepší, např. v tělocvičně nebo na školním dvoře, kde mohou být například dlaždice, které prostor vizuálně rozdělují.

Mezipředmětové vztahy: -

4.3. Kartografické Riskuj!

Anotace: Hra je inspirována televizní soutěží, je silně soutěžního charakteru a je založena na pokládání otázek. Podstatou hry je procvičit a upevnit učivo kartografie. Žáci soutěží proti sobě v týmech. Cílem je nasbírat co nejvíce bodů za správně zodpovězené otázky a zvítězit.

Vzdělávací cíl:

- * Žák najde na mapě určitou lokalitu (řeku, město, pohoří)
- * Žák objasní odpověď na soutěžní otázku
- * Žák spolupracuje ve skupině

Očekávané výstupy: dle RVP ZV 2016

GEOGRAFICKÉ INFORMACE, ZDROJE DAT, KARTOGRAFIE A TOPOGRAFIE

- * Z-9-1-02 používá s porozuměním základní geografickou, topografickou a kartografickou terminologii
- * Z-9-1-03 přiměřeně hodnotí geografické objekty, jevy a procesy v krajinné sféře, jejich určité pravidelnosti, zákonitosti a odlišnosti, jejich vzájemnou souvislost a podmíněnost, rozeznává hranice (bariéry) mezi podstatnými prostorovými složkami v krajině

Klíčové kompetence:

- * Kompetence k řešení problémů
- * Kompetence komunikativní
- * Kompetence pracovní

Výuková fáze: fáze aplikace, fáze fixace a opakování učiva

Časová dotace: 20-25 minut

Pomůcky a materiál: připravené pojmy a otázky, nástěnná obecně geografická mapa, tabule;

Návrhy na jednotlivé otázky jsou v příloze pod číslem a názvem hry.

Popis průběhu hry a způsob ukončení:

Učitel žáky rozdělí do tří nebo čtyř velkých skupin, nejlépe podle řad lavic. Na úvod dostane každá řada žáků úvodní „zahřívací“ otázku, na kterou odpoví. Na odpovědi se žáci mohou společně domluvit. Učitel stanoví krátký časový limit, který mají žáci k dispozici (z důvodu, aby hra rychle ubíhala). Po úvodní otázce vždy dvě řady vyberou jednoho svého zástupce, který předstoupí před třídu. Učitel vybrané dvojici zadá pojem na mapě zadá pojem, který musí co nejrychleji najít na mapě (tzv. rozstřel). Ten žák, který pojem správně ukáže jako první získává otázku pro svůj tým. Učitel tomuto týmu zadá otázku; na kterou odpovídá celý tým společně. Pokud odpoví správně, získávají pro svůj tým bod. Takto hra postupuje, dokud nejsou vyčerpány otázky. Vybraní žáci, kteří jdou na rozstřel se nesmí opakovat (do chvíle, než se vystřídají všichni žáci v řadě). Vítězí tým, který dokáže nasbírat nejvíce bodů.

Poznámky: Řady, jejichž zástupci jdou na rozstřel se musí pravidelně střídat, aby byl zajištěný spravedlivý průběh hry. Učitel musí také udržet časový limit na jednu otázku tak, aby celá třída nečekala na odpověď jedné skupiny příliš dlouho.

Mezipředmětové vztahy: -

4.4. Hledání pokladu

Anotace: Hra vychází z celosvětové hra geocaching, která je založena na hledání schránek s pokladem podle souřadnic GPS. Souřadnice ke „keši“ (anglicky cache = tajná skrýš) lze získat různými způsoby. Žáci v této hře získají souřadnice pomocí vyluštění zeměpisné šifry/kvízu nebo křížovky. Protože nelze postihnout všechna místa souřadnic, je tato aktivita v příloze pouze návrh či předloha, jak vytvořit svůj vlastní kvíz. Hra učí žáky práci s mapou a orientaci v terénu praktickým a zábavným způsobem. Nejvhodnější variantou je hru připravit na terénní cvičení nebo školu v přírodě. Poklad lze schovat i na pozemcích školy a hru tak odehrát v jedné vyučovací hodině.

Vzdělávací cíl:

- * Žák vyřeší zeměpisný kvíz
- * Žák pracuje se zadanými souřadnicemi
- * Žák se orientuje v terénu podle mapy

Očekávané výstupy: dle RVP ZV 2016

GEOGRAFICKÉ INFORMACE, ZDROJE DAT, KARTOGRAFIE A TOPOGRAFIE

- * Z-9-1-01 organizuje a přiměřeně hodnotí geografické informace a zdroje dat z dostupných kartografických produktů a elaborátů, z grafů, diagramů, statistických a dalších informačních zdrojů
- * Učivo: geografická kartografie a topografie – glóbus, měřítko glóbusu, zeměpisná síť, poledníky a rovnoběžky, zeměpisné souřadnice, určování zeměpisné polohy v zeměpisné síti; měřítko a obsah plánů a map, orientace plánů a map vzhledem ke světovým stranám; praktická cvičení a aplikace s dostupnými kartografickými produkty v tištěné i elektronické podobě

Klíčové kompetence:

- * Kompetence k řešení problému
- * Kompetence komunikativní
- * Kompetence pracovní

Výuková fáze: fáze aplikace; ověření učiva

Časová dotace: minimálně 45 minut (v ideálním případě dvě vyučovací hodiny – 90 minut)

Pomůcky a materiál: kartičky se šifrou, krabička s pokladem (papírová/ plastová typu lock & lock), zařízení s GPS (GPS jednotky, chytré telefony, školní tablety), Wifi nebo mobilní data, aplikace nebo webová stránka Mapy.cz, diplomy pro skupiny, případně jiná odměna

Popis průběhu hry a způsob ukončení:

1. Před vyučovací hodinou: ve fázi přípravy hry musí učitel najít vhodné místo pro uložení krabičky s pokladem. Pokud učitel krabičku umístí bezprostředně před hrou, lze použít papírovou krabici. Za nepříznivého počasí nelze papírovou krabici doporučit; případně je vhodné ji zabalit do igelitu. Krabičku zde schová a uloží do ní diplomy pro žáky; případně sladkosti, bonbony apod.). Přesné místo učitel zaměří s pomocí chytrého telefonu nebo jednotky GPS. Tyto přesné číselné souřadnice si učitel přepíše podle šifrovacího klíče do podoby písmen. Šifra je úplně jednoduchá – každému písmenu v abecedě odpovídá jedno číslo. Pro návrh hry byla použita anglická abeceda bez háčeků a čárek; každé písmeno má pak k sobě přiřazené číslo dle pořadí v abecedě. Pro starší žáky lze písmena a čísla i promíchat, měli by mít ale k dispozici klíč k řešení.
2. Na základě písmen tvořících souřadnice učitel vymyslí nejvhodnější způsob, kterým šifru žákům předá. Existují čtyři vhodné způsoby: zeměpisný kvíz, křížovka, metoda

kladení otázek, matematické příklady (pro vyučující s aprobačí matematika-zeměpis).

- a. Zeměpisný kvíz: Učitel připraví takové otázky, aby jejich jednoznačné odpovědi začínaly vždy písmenem, které musí žáci získat. Příklad: V souřadnicích je číslo 6, které odpovídá v šifrovací tabulce písmenu F. Otázka může znít: Jak se nazývá horský teplý padavý vítr? „Fén“.
 - b. Křížovka: Takto položené otázky mohou být jednoznačnější, žáci vidí přesný počet písmen a mohou tak lépe uhodnout správné slovo. Nevýhodou je, že se některá písmena mohou snadno opakovat a pro vyučujícího může být těžké vymyslet odpovídající pojmy.
 - c. Metoda kladení otázek: Učitel celé třídě pokládá otázky, žáci rovnou jedním slovem odpovídají. Opět první písmeno správné odpovědi odpovídá číslu v šifrovací tabulce. Metoda je náročnější na koordinaci ve třídě; některým žákům může vyhovovat více (jsou zvyklí na způsob dotazování daného učitele).
 - d. Matematický příklad: Tento způsob získání souřadnic je vhodný pouze pro učitele s aprobačí matematika-zeměpis. Zde je efektivní získat čísla souřadnic pomocí vypočítaných příkladů. Pokud učitel využije pro získání čísel hodinu matematiky, může v hodině zeměpisu rovnou hledat poklad.
3. Ve vyučování: Učitel žáky seznámí s pravidly hry. Na úvod vysvětlí jednoduše princip fungování jednotky GPS; případně objasní postup zadání souřadnic do aplikace Mapy.cz v chytrém telefonu nebo tabletu. Mapy.cz vyhledají konkrétní místo zadané v souřadnicích a naplánují k němu trasu, čímž se hra pro žáky zjednodušuje.
 4. Žáci jsou učitelem rozděleni do skupin nejlépe po čtyřech. Metodika rozdělení žáků je plně v kompetenci učitele, u této hry se přikláním k možnosti, aby žáci vytvořili skupiny na základě svých preferencí. Každá skupina dostane kartičku, která obsahuje následující: šifrovací tabulku, křížovku a předpřipravené souřadnice. Každá skupina má k dispozici jednu jednotku GPS, chytrý telefon nebo školní tablet. Žáci na základě zadání zodpoví pojmy do křížovky a získá tak řadu písmen. Pomocí šifrovací tabulky převede písmena na čísla a získá tak přesnou polohu souřadnic. Souřadnice zadají do jednotky GPS; případně do aplikace Mapy.cz v telefonu nebo tabletu.
 5. Společně s vyučujícím se skupiny vydají na místo určené souřadnicemi. Na místě společně objeví poklad. Pokud jsou žáci na bezpečném místě (mimo dopravní

komunikace, například na školní zahradě), mohou se rozdělit a po skupinách poklad hledat sami. Z tohoto důvodu je výhodné tuto hru se žáky hrát na školním výletě, škole v přírodě či terénním cvičení. V krabičce by měly najít poklad všechny skupiny (diplom, sladkosti či jiná odměna dle uvážení učitele).

6. Vyhodnocení: Cílem žáků je správně rozluštit souřadnice a najít pomocí GPS poklad. Žáci jsou „odměněni“ nálezem schránky. Důležité je provést evaluaci a sebehodnocení v rámci jednotlivých skupin.

Poznámky: Starším žákům lze přepočítat WGS souřadnice do jiného souřadnicového systému. Tuto variantu nelze doporučit pro žáky základních škol a nižších gymnázií. Tato hra je vhodná i pro nižší ročníky druhého stupně ZŠ (6. a 7. ročník), kde se probírají souřadnice i GPS. Náročnost hry lze regulovat vybranými pojmy v úvodním získávání souřadnic.

Mezipředmětové vztahy: matematika

7. Diskuse

Neujasněnost pojmu hra a didaktická hra u různých autorů je příčinou nejednotného chápání pojmů u učitelů. Neujasněnost pojmů pak může vést k miskoncepcím pedagogů ohledně využívání nebo nevyužívání her (tj. kantor si myslí, že využívá didaktické hry, ale ve skutečnosti nevyužívá a naopak). Osobně se ztotožňuji s definicí didaktické hry jako aktivizační výukové metody, rozvíjející zájem, samostatnost, tvořivost, kooperaci i soutěživost žáka. Mnozí z oslovených učitelů to vnímají stejně a také v tomto duchu hry do výuky zeměpisu zařazují. Pro podrobnější zjištění by bylo vhodné provést další výzkumy. Jedním z dalších možných směrů zkoumání tohoto tématu je oslovení většího vzorku učitelů a komparace většího objemu dat. Pro zlepšení metodiky do dalších výzkumů bych dala důraz na komplexnější provedení předvýzkumu a obohacení o více doplňujících a upřesňujících otázek. Dále by bylo možné detailněji vyzpovídat učitele, kteří hry ve své výuce využívají opravdu často a zjistit tak další hry, společně s přesnými pravidly. Přínosem by bylo i vyzpovídání většího počtu učitelů, kteří hry nevyužívají a zjištění hlavních překážek, které jim stojí v cestě. Přestože toto téma nebylo hlavním tématem práce, myslím, že by mohlo přinést užitečné poznatky. Mnoho učitelů hraje se svými žáky velké množství vlastních her; většina z nich ale neuvedla konkrétní pravidla her ani způsob jejich vyhodnocení. Především kvůli hlubšímu vhledu do problematiky by bylo vhodné dotazníkové šetření doplnit i hloubkovými rozhovory s učiteli.

Z důvodu velkého rozsahu do sborníku nebyly zařazeny všechny zmíněné hry, proto by se další zkoumání mohlo zaměřit na zjištění většího počtu her a sborník s didaktickými hrami rozšířit o více her, nebo jejich variant. Tak by mohl sloužit jako příručka k „hravější“ výuce zeměpisu. Co se metodiky her týče, šlo by zde zařadit více kategorií, jako je vhodný věk žáků a také variace her pro mladší a starší žáky. Tento materiál by bylo možné doplnit také rozsáhlejšími materiály k tisku, společně se sadami otázek na jednotlivá témata, či větším rozsahem obrazových materiálů. Z hlediska rozsahu práce byly proto zvoleny kratší přílohové materiály.

8. Závěr

Cílem práce bylo nalézt příklady dobré praxe ve využívání didaktických her na českých základních a středních školách. Oslovila jsem celkem 72 fakultních škol Přírodovědecké fakulty Univerzity Karlovy. Velké procento těchto škol tvořila gymnázia, a to především z Prahy a Středočeského kraje. Stěžejní metodou výzkumu byl elektronický dotazník, který byl dělen do čtyř oddílů otázek. Hlavní část dotazníku zjišťovala názor pedagogů na pojem didaktická hra a pojmy vztahující s k němu. Tato část předcházela oddílu, který zjišťoval četnost využívání didaktických her, konkrétní didaktické hry, které učitelé ve svých hodinách realizují i způsoby evaluace a vyhodnocení těchto her. Jedna z částí dotazníku se zaměřovala na pedagogy, kteří hry ve svých hodinách nevyužívají. Poslední část dotazníku se pak věnovala sociodemografickým charakteristikám respondentů.

Z oslovených škol se dotazníku zúčastnilo 30 pedagogů, mezi kterými byly zastoupeny ženy (60 %) i muži (40 %). Mezi respondenty byly zastoupeny všechny věkové skupiny, s výjimkou učitelů starších 66 let. Společně s věkem byla zjišťována i délka praxe. Ukázalo se, že délka praxe ve školství s četností zařazení hry přímo nesouvisí, jelikož hry ve výuce využívali učitelé všech věkových kategorií i délek praxe. Na druhou stranu mezi učiteli, kteří hry nevyužívají, bylo velké zastoupení učitelů s dlouhou praxí. Dle dotazníkového šetření byly mezi nejčastějšími hrami zmiňovány křížovky, doplňovačky a přiřazovačky. Četné využití těchto her souvisí se snadnou přípravou i kratším časem, který učitel stráví hrou v hodině. Druhou největší kategorií her byly hry inspirované televizními soutěžemi, jako je Riskuj, Chcete být milionářem nebo AZ kvíz. Velké množství učitelů také využívá simulační hry, které mají za úkol žákům přiblížit reálné životní situace. Dále byly zmíněny hry využívající obrazový materiál jako jsou puzzle, přiřazování fotografií a pojmů, pexeso nebo čtení grafů; mnoho učitelů hraje s žáky i hry s mapou (lokalizace pojmů na rychlost, přesnost). Poslední významnou kategorií jsou deskové a stolní hry, společně s online hrami. Tyto typy her ale mají oproti ostatním určitá omezení (nutná počítačová učebna, nebo speciální vybavení) a nejsou zařazovány tak často. Četnost zařazení hry do výuky závisí na délce trvání hry, nejčastěji jsou využívány hry, které mají krátkou dobu trvání. Uváděné hry se nelišily dle různých typů škol; na základních školách i gymnáziích realizují učitelé stejné hry.

Dotazník zodpovědělo také pět učitelů, kteří hry do výuky nezařazují. Tito učitelé nevyužívají metody didaktické hry z rozličných důvodů, mezi nimiž zazněl především vyšší

věk jejich žáků (maturanti) a neznalost metody didaktické hry; dále učitelé uváděli mezi důvody, že žádnou hru neznají, či si nejsou jisti její efektivitou ve výuce.

Cíle práce se podařilo naplnit, jelikož se mezi oslovenými 30 učiteli našlo 25 učitelů, kteří hry ve výuce zeměpisu využívají. Velké procento z nich pak hry zařazuje do výuky často. Učitelé uvedli v dotazníku velké množství jimi využívaných konkrétních her, společně s nejčastějšími metodami hodnocení a evaluace. Přestože jsem na fakultních školách čekala vyšší zastoupení učitelů, kteří budou hry využívat, výsledek mě poměrně překvapil. Ukázalo se, že jsou didaktické hry jako vyučovací metoda využívány poměrně často a jsou správně evaluovány a reflektovány. Jediným rozporem, který uvádím i v diskuzi výše, bylo vnímání didaktické hry jednotlivými učiteli. Hry, které byly některými pedagogy vnímány jako didaktické, byly pro jiné učitele „hravou“ nebo „zábavnou“ aktivitou a do seznamu her by je nezařadili. Jednalo se především o hry se slovy, jako jsou doplňovačky, křížovky, spojovačky nebo přiřazování pojmů. Podobné dilema mohli učitelé zažívat u pojmů simulační hra, která je někdy zařazována mezi hry, jindy je vyčleňována jako samostatná metoda.

Sborník her, který byl sestavený na základě dotazníkového šetření obsahuje celkem 16 her a pokrývá tak všechny vytyčené oblasti geografie (fyzická, sociální a regionální geografie, kartografie a geoinformatika). Každá z těchto oblastí obsahuje čtyři zeměpisné hry včetně materiálů, které slouží jako zadání pro žáky, nebo jako inspirace pro učitele. Hry ve sborníku jsou různých typů od her, které využívají obrázkový materiál, tak hry inspirované televizními soutěžemi, až po hry konstrukční nebo simulační. Každá hra obsahuje podrobnou metodiku pro správné využití hry. Celkově se myslím podařilo cíle práce naplnit.

9. Citace a zdroje dat

1. BELZ, H., SIEGRIST, M. (2001): Klíčové kompetence a jejich rozvíjení; východiska, metody, cvičení a hry. Portál, Praha.
2. BÖNSCH, M. (1974): Zielorientiertes Lernen mit Hilfe spezieller Unterrichtsmethoden. Ehrenwirth, München.
3. FRANC, D., ZOUNKOVÁ, D., MARTIN, A. (2007): Učení zážitkem a hrou. Computer Press, a.s., Brno.
4. GILLERNOVÁ, I., KREJČOVÁ, L. a kol. (2012): Sociální dovednosti ve škole. Grada, Havlíčkův Brod.
5. HARTL, P. (1993): Psychologický slovník. Česká Typografie a.s., Praha.
6. HENDL, J. (2005): Kvalitativní výzkum; základní metody a aplikace. Portál, Praha.
7. HOUSER, P. (2002): Hry se slovy a jazykem. Portál, Praha.
8. JANKOVCOVÁ, M., PRŮCHA, J., KOUDELA, J. (1988): Aktivizující metody v pedagogické praxi středních škol. SPN, Praha.
9. KAHOOT (2020): How Kahoot! works. <https://kahoot.com/schools/> (cit. 30.7.2020)
10. KALHOUS, Z., OBST, O. (2009): Školní didaktika. Portál, Praha.
11. KOLÁŘ, Z. a kol. (2012): Výkladový slovník z pedagogiky. Grada, Havlíčkův Brod.
12. KOLÁŘ, Z., VALIŠOVÁ, A. (2009): Analýza vyučování. Grada, Havlíčkův Brod.
13. KOTRBA, T., LACINA, L. (2007): Praktické využití aktivizačních metod ve výuce. Společnost pro odbornou literaturu Barrister&Principal, Brno.
14. KREISLOVÁ, Z. (2008): Krok za krokem 1. třídou, rady pro učitele. Grada, Havlíčkův Brod.
15. KREJČOVÁ, L. (2011): Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících. Grada, České Budějovice.
16. MAŇÁK, J., ŠVEC, V. (2003): Výukové metody. Paido, Brno.
17. Masarykova univerzita (2007): Bloomova taxonomie. https://is.muni.cz/el/1441/jaro2007/ZS1BP_SP2/Bloomova_taxonomie.tab..pdf (cit. 22.7.2020)
18. MEYER, H. (2000): Unterrichtsmethoden I, II. Cornelsen Verlag Scriptor, Frankfurt am Main.
19. MŠMT (2007): Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. <http://www.nuv.cz/file/159> (cit. 1.8.2020)

20. MŠMT (2016): Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.
<https://www.msmt.cz/file/37052/> (cit. 1.8.2020)
21. MŠMT (2018): Statistické šetření Genderová problematika zaměstnanců ve školství.
<https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/genderova-problematika-zamestnancu-ve-skolstvi> (cit. 14.7.2020)
22. OPRAVILOVÁ, E. (2004): Předškolní pedagogika II. Technická univerzita, Liberec.
23. Pedagogická komora (2019): Tarifní tabulky pro pedagogické a nepedagogické pracovníky. <https://www.pedagogicka-komora.cz/2019/11/tarifni-tabulky-pro-pedagogicke.html> (cit. 1.8.2020)
24. PORTMANNOVÁ, R. (2004): Hry pro tvořivé myšlení. Portál, Praha.
25. PRŮCHA, J. (2001): Alternativní školy a inovace ve vzdělávání. Portál, Praha.
26. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. (1995): Pedagogický slovník. Portál, Praha.
27. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. (2003): Pedagogický slovník. Portál, Praha.
28. PŘF UK (2020): Seznam fakultních škol. <https://www.natur.cuni.cz/fakulta/o-fakulte/fakultni-skoly/seznam-fakultnich-skol> (cit. 1.8.2020)
29. SKALKOVÁ, J. (2007): Obecná didaktika. Grada, Havlíčkův Brod.
30. SKOŘEPOVÁ, K. (2011): Typologie her a jejich konceptualizace. Bakalářská práce. Fakulta humanitních studií Univerzity Karlovy, Praha.
31. SKOŘEPOVÁ, K. (2018): Předmětnost a procesualita hry. Diplomová práce. Fakulta humanitních studií Univerzity Karlovy, Praha.
32. SOCHOROVÁ, L. (2011): Didaktická hra a její význam ve vyučování.
<https://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/13271/DIDAKTICKA-HRA-A-JEJI-VYZNAM-VE-VYUCOVANI.html> (cit. 12.3. 2020)
33. ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. a kol (2007): Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Portál, Praha.
34. VALENTA J. (2008): Metody a techniky dramatické výchovy. Grada Publishing, Praha.
35. VAVRDOVÁ, A. (2009): Didaktika vlastivědy. Univerzita Palackého v Olomouci, Olomouc.
36. ZLATOHLÁVEK, P. (2015): Kahoot! – multiplatformní online odpovídač.
<https://spomocnik.rvp.cz/clanek/19573/KAHOOT-%E2%80%93-MULTIPLATFORMNI-ONLINE-ODPOVIDAC.html> (cit. 16.7.2020)

10.Přílohy