

# Jak motivovat vysokoškoláky k mluvení v kurzech odborné obchodní angličtiny

## How to Motivate Undergraduate Students to Speak in Courses of Business English

Stanislava Pavlíková

**Abstrakt:** Příspěvek je zaměřen na analýzu možností, jak posilovat motivaci studentů k aktivnímu ústnímu projevu zejména v kurzech odborné obchodní angličtiny na vysoké škole. Text vychází z teoretických poznatků týkajících se motivace ve výuce a učení. Dále je prezentován rozbor názorů učitelů angličtiny, které jsou založeny na praktických zkušenostech získaných v jazykových kurzech realizovaných v různých zemích po celém světě. Zdrojem těchto informací jsou hromadné otevřené online kurzy (MOOC, Massive Open Online Course) určené pro profesní rozvoj učitelů angličtiny uskutečněné v letech 2015, 2016 a 2017. Praktická část příspěvku uvádí jako příklad dobré praxe komplexní aktivitu podporující motivaci studentů k ústnímu projevu v kurzech odborné obchodní angličtiny.

**Klíčová slova:** motivace, výuka odborné angličtiny, ústní projev, hromadné otevřené online kurzy

**Abstract:** This paper is focused on an analysis of possibilities for how to strengthen the motivation of students to actively participate orally in courses of English. An analysis of the views of English teachers is presented, based on practical experience gained in language courses conducted in different countries around the world. The practical part of this contribution presents a complex activity supporting the motivation of students to speak in courses of business English.

**Key words:** motivation, teaching of English for Specific Purposes, speaking, Massive Open Online Courses

### Úvod

Příspěvek vychází ze současných teoretických poznatků o motivaci ve výuce zvláště cizích jazyků, analyzuje problematiku ústního projevu na základě teoretických poznatků i výroků vyučujících uvedených v diskusních fórech otevřených online kurzů určených pro profesní rozvoj učitelů angličtiny. Na základě tohoto rozboru a v souladu s potřebami studentů nefilologického oboru jsou v článku navrženy metodologické postupy zaměřující se na zvyšování motivace studentů a rozvoj komunikačních dovedností.

## 1 Motivace a ústní projev v cizím jazyce

Ústní projev v cizím jazyce je důležitou dovedností, ale současně dosažení dobré úrovně v mluvené komunikaci je velmi náročné. Ta je totiž závislá na mnoha fak-

torech. V mluveném projevu se odráží osobnost řečníka, jeho znalosti obecně, jeho schopnosti vyjadřovat názory a argumentovat (Luoma, 2004). Schopnost používat cizí jazyk je založena na komunikačních dovednostech uživatele tohoto jazyka, které se vytvářejí po dlouhou dobu. Studenti musí zvládnout nejen odpovídající slovní zásobu, použití gramatických struktur a příslušného stylu z hlediska formálnosti, ale musí reagovat bezprostředně, téměř okamžitě. Navíc musí porozumět tomu, co jim bylo řečeno a následně odpovídajícím způsobem reagovat tak, aby bylo dosaženo zamýšleného cíle komunikace. Na rozdíl od projevu psaného se mluvení odehrává v reálném čase. Proto mají účastníci komunikace limitovaný čas na zpracování obdržené informace a na vytvoření odpovídající reakce. Pokud si tedy uvědomíme, jak náročné je dosáhnout žádoucí úrovně komunikačních dovedností v cizím jazyce, posoudíme správně i vliv motivace studujících. Právě motivace je totiž jednou z podmínek vedoucí k dlouhodobému aktivnímu studiu.

## 2 Motivace a její vliv na studium

Každá činnost člověka je ovlivněna motivací, jež je souhrnem příčin určitého jednání (Dvořák a Novák, 1970). Motivace je však obtížně měřitelný a nejasně definovaný pojem, který je středem zájmu odborníků z oblasti teorie i praxe zřejmě také proto, že jím lze vysvětlit důvody chování a přemýšlení lidí. Každý jedinec je motivován něčím jiným, ale Dörnyei (2007) věří, že se motivace dá u většiny studentů zvýšit. Spektrum účinných nástrojů je široké, ale ještě stále je mnoho pedagogů, kteří pracují jen s odměnou a trestem.

Motivace je také jedním z faktorů, kterým se vysvětlují rozdílné výkony studentů. Selhaly však pokusy nalézt korelaci mezi motivací a výkonem. Pokud se zaměříme na vysokoškolské prostředí, je zřejmé, že úspěšné studium na vysoké škole je podmíněno jistou mírou studijního úsilí. Otázkou ovšem zůstává, jakým směrem je tato snaha zaměřena a co je obsahem pojmu úspěch. U některých studentů to může být pouhé získání potřebného počtu kreditů a formálně potvrzeného vzdělání (Morgan, 1995). V tomto případě se jedná o vnější motivaci. Cílem vyučujících by však měla být snaha vhodně posilovat vnitřní motivaci studentů. Ta vychází z touhy dozvědět se nové poznatky. U dospělých je vliv vnitřní motivace silnější než u dětí (Kalhous, 2002). Proto je důležité působit na studenty tak, aby byla jejich vnitřní motivace posilována. Navíc vnitřní motivace stimuluje duševní síly ve větší míře než vnější podněty (Dvořák, Novák, 1970).

Přístup studentů k učivu se mění v závislosti na kolísající úrovni motivace vlivem interakce mezi motivací a úspěchem. Choděra (2013, s. 143) definuje motivaci jako „podivuhodný prostředek intenzifikace každého vyučování – učení: čím vyšší je motivace žáků, tím lepší jsou výsledky jejich učení, čím lepší jsou učební výsledky, tím více jsou žáci k učení motivováni.“ Proto je důležité, aby studenti mohli často ve výuce prožít pocit úspěchu vedoucí k posílení motivace k učení. Naopak

záporná motivace vzniká při nespravedlivém hodnocení studentova výkonu, při vyvolání pocitů neschopnosti a nedůvěry ve vlastní schopnosti (Nakonečný, 1968).

S úspěchem ve studiu souvisí i poznatek z psychologie dokládající, že motivace ovlivňuje rychlost a kvalitu paměťové stopy (Škoda a Doulík, 2011). Studenti na vysoké škole musí zpracovat velké množství informací a tyto informace mají různou šanci být zapamatovány. Ty, které jsou vyhodnoceny jako důležité a ty, které souvisí s již známým kontextem, jsou lépe přijaty a uchovány. Poznatky doprovázené určitými emocemi se také ukládají do paměti lépe. Emocionální angažovanost je posilována při interakci a spolupráci s ostatními studenty, což by pedagogové měli zohlednit při plánování studijních aktivit a zařazením skupinové formy práce.

Dalším neméně podstatným faktorem je motivace vyučujícího. Pokud ten dá najevo svůj vlastní zájem o probíranou látku, může dojít k posílení motivace i u studentů (Barešová, 2011).

### **3 Motivace a studium cizích jazyků**

V odborné veřejnosti panuje shoda v názoru, že motivace hraje důležitou roli v úspěšnosti jakékoli učební situace. Dörnyei (2007) je přesvědčen, že skutečná motivace studentů je zásadním předpokladem k zvládnutí cizího jazyka na přiměřené úrovni bez ohledu na vlohy studentů. Autor pracuje s dočasnou dimenzí motivace, jež je zvláště důležitá pro pochopení vlivů na studium cizích jazyků. Získávání znalostí a dovedností potřebných pro osvojení cizího jazyka je dlouhodobý proces vykazující různé úrovně motivace při krátkodobých aktivitách (jednotlivé úlohy, vyučovací hodiny) či dlouhodobých studijních zadáních (několikaleté studium cizího jazyka). Míra motivace dále kolísá i během akademického roku v závislosti na vykonávaných aktivitách a vytížení studentů plněním studijních povinností i v ostatních předmětech.

Na rozdíl od jiných studijních předmětů zvládnutí cizího jazyka zahrnuje i studium jiné kultury. Jazyk a kultura daného národa jsou vzájemně spjaty, protože jazyk je vlastně výrazem konkrétní kultury. Pokud tedy lidé chtějí komunikovat v nějakém jazyce, musí také porozumět kultuře, ze které tento jazyk vychází. Motivace studentů ke studiu cizího jazyka i příslušné kultury bývá často ovlivněna jejich vztahem ke komunitě hovořící L2. Praktickým příkladem z nedávné minulosti je postoj žáků a studentů k výuce ruštiny jako povinného jazyka před rokem 1989. Vztah k dané kultuře může vyučující cizího jazyka ovlivnit jen okrajově. Těžiště práce pedagoga spočívá ve využití vhodných motivačních nástrojů při tvorbě návrhu celého didaktického procesu.

Didaktický proces by měl být vždy pečlivě naplánován a výuka by měla být zahájena stimulačně motivační fází. Účelem této fáze je vzbudit zájem studentů o probíranou látku. Studenti by měli vnitřně přijmout stanovený cíl výuky, protože pak se

lépe aktivně účastní učebního procesu. Vnitřní motivace studentů vychází z pochopení smyslu výuky, ze souvislosti studované látky s budoucím uplatněním studentů i s jejím praktickým uplatněním v mimoškolních aktivitách. S motivací studentů se musí pracovat i v dalších fázích výuky, protože, jak již bylo výše uvedeno, její míra kolísá v závislosti na čase a činnostech, které při výuce probíhají.

Další faktory posilující vnitřní motivaci vysokoškoláků jsou možnost volby a prožitek úspěchu. Kalhous (2002) výstižně popisuje, že vnitřní motivace se může v plné míře projevit, pokud je vytvořen prostor pro studenty k volbě a rozhodování o tom, co a kdy budou dělat. Tento prostor lze v současnosti vytvářet v elektronickém prostředí formou blended learningu, kdy studenti plní některá zadání mimo kontaktní semináře a mohou si zvolit nejen čas, ale mohou si také vybrat z několika různých zadání úloh.

S plánováním výuky souvisí i volba organizace práce. Týmová spolupráce ve skupinách kladně působí na motivaci studentů a vytváří pozitivní atmosféru v učebním kolektivu. V týmu lze získat lepší výsledky, učit se od jiných, opravovat vlastní omyly i chyby jiných, dosáhnout pocitu uspokojení z vlastních úspěchů i z úspěchů ostatních členů týmu (Zlámal, 2009).

Pozitivní atmosféra ve třídě je všeobecně uznávána jako důležitý faktor ovlivňující učební proces. Kvantifikace tohoto vlivu je však obtížná a vnějším pozorováním jej nelze hlouběji popsat. Průcha (2013) uvádí, že již od 80. let minulého století byla v zahraničí používána metoda verbálních výpovědí zaměřená na pocity žáků i učitelů. V následujícím desetiletí byly prováděny obdobné empirické výzkumy i v českých školách. Zajímavým zjištěním byl rozdíl mezi vnímáním klimatu žáky a jejich učitelkami. Ty se například domnívaly, že žáci jsou méně spokojeni a že je práce pro žáky velmi obtížná. Názory žáků byly však opačné. Proto by se vyučující neměl spoléhat na vlastní dojem z atmosféry ve třídě, ale měl by se studentů cíleně ptát na jejich názor. V praxi například formou krátkého anonymního dotazníku v závěru semestru. Takto získaná informace je důležitou zpětnou vazbou a jedním z podkladů při plánování další výuky.

Fungování klimatu při výuce je velmi ovlivňováno komunikačními postupy (Průcha, 2013). Výuka jazyka jistě probíhá příjemněji, pokud je klima vstřícné a podpůrné. V takové komunikaci se její účastníci navzájem respektují a mohou vyjadřovat své názory otevřeně a jasně. Klima ve třídě i prožitek úspěchu či neúspěchu je ovlivňováno mimo jiné tím, jak vyučující podává studentům zpětnou vazbu formou hodnocení jejich výkonů. Zásadní je v tomto ohledu reakce na chybování v ústním projevu v cizím jazyce.

## 4 Motivace a práce s chybou v ústním projevu

Pro vyučujícího cizích jazyků je práce s chybou v projevu studentů velmi důležitou a citlivou oblastí profesní činnosti. Chyby studentů jsou základní informací o tom, do jaké míry byla probraná látka pochopena a jakým způsobem zvládli studenti použití slovní zásoby v daném významovém kontextu. Na základě rozboru chyb pak vyučující plánují další výuku, opakování probraného učiva cílené na objasnění a upevnění konkrétní studijní látky. Metodicky je lépe zvládnutá oblast práce s chybou v psaném projevu. Touto problematikou se zabývá řada publikací a výzkumů zaměřených na různé aspekty vzniku chyb ve psaných testech a na hodnocení těchto testů. Haeberli (1980) se například zaměřil na vliv únavy na četnost chyb a zkoumal, zda studenti více chybují v závěru testu. Práce s chybou je do značné míry kontroverzním tématem odborných diskusí. Hendrich (1988) tvrdí, že každá chyba by měla být opravena, protože chybující student jinak považuje svůj projev za správný. A nejen on ale i všichni ostatní studenti, kteří správnou reakci neznají. Ve psaném projevu lze jednoznačně s tímto tvrzením souhlasit. Obtížnější je však opravování ústního projevu. V závislosti na charakteru chyby je nutné rozhodnout velmi rychle, jak v daném okamžiku postupovat. Přerušování projevu je vhodné jen v případě zásadní chyby, která vede k nemožnosti pochopení sdělovaného obsahu. Takovou chybou může být například špatná výslovnost nebo zásadní gramatická chyba. Většina učitelů dle Ondrákové (2014) však reaguje na chyby v mluveném projevu příliš brzy, a tím narušuje plynulost komunikace.

Další často diskutovanou otázkou je role chyby jako didaktického prostředku. Lze souhlasit s názorem Hendricha (1988) na učitelovu práci s chybou. Učitel by neměl opakovat chybný ústní projev studentů a neměl by také psát chybné tvary na tabuli. Také Choděra (2013) jednoznačně odmítá chybu jako didaktický prostředek a zamítá její výskyt v projevu pedagoga a v textu učebnice, protože „žák musí mít totiž vždy pocit, že to co je dáno v učebnici nebo řekne učitel, je spolehlivě správné, zaručené, a tedy vhodné k napodobování, bezpečnému následování.“ (Choděra, 2013, s. 51–52) V učebních textech jsou však studenti často vystavováni chybným tvarům ve cvičeních, ve kterých je jejich úkolem chyby opravovat a vysvětlovat důvody oprav. Tento postup je vhodný pro budoucí vyučující jazyků, ale pro studenty nefilologických oborů není příliš přínosný. Přesto se s ním setkáváme například v řadě učebnic *The Business* (Allison et al., 2013) určených pro jazykovou přípravu budoucích ekonomů.

Opravování chyb v ústním projevu je citlivou oblastí, protože jednou z příčin neochoty studentů zapojovat se do diskusí na cvičeních je obava z chybného projevu. Učující by se měl zaměřit na plynulost projevu a zdůrazňovat, že hlavním smyslem komunikace je sdělení obsahu. Ve volné konverzaci by neměl být hlavní důraz na bezchybnost projevu (gramatickém, lexikálním), ale na komunikativní srozumitelnost.

## 5 Problematika mluveného projevu v praxi dle výroků vyučujících v MOOC

V následujícím textu jsou poskytnuty výsledky analýzy výroků vyučujících anglického jazyka týkající se problematiky ústního projevu studentů v jazykových kurzech. Zdrojem výpovědí učitelů jsou hromadné otevřené online kurzy, anglicky „Massive Open Online Courses“, dále jen MOOC. MOOC jsou vytvořené a poskytované odbornými institucemi včetně renomovaných univerzit a jsou v současné době rozšířenou formou formálního i neformálního vzdělávání. Účastní se jich miliony lidí z celého světa, protože jejich výhodou je snadná dostupnost podmíněná pouze přístupem k internetu. Velká část těchto kurzů je navíc poskytována bezplatně. Další významnou výhodou je skutečnost, že tyto kurzy vytvářejí prostor pro cíleně vedenou diskusi mezi odborníky stejného zaměření.

Níže popsané údaje jsou výsledkem analýzy diskusních fór ve třech online kurzech „Professional Practices for English Language Teaching“ uskutečněných v letech 2015, 2016 a 2017 na platformě FutureLearn. Jejich tvůrcem je Britská Rada a jsou zaměřené na profesní vzdělávání učitelů angličtiny jako cizího jazyka. Tyto kurzy jsou prostředím, ve kterém se nejen vzdělávají, ale také setkávají učitelé do slova z celého světa. Mohou tak diskutovat o profesní problematice pod vedením instruktorů kurzů a vyměňovat si zkušenosti, názory, rady a případně užitečné internetové adresy. Kurzy se v mírně modifikované formě otevírají dvakrát ročně a během uplynulých dvou let došlo k několika změnám. V letech 2015 a 2016 měli účastníci možnost označit místo na mapě, odkud do kurzů vstupují. V roce 2015 byl jediným kontinentem, kde v některých zemích značky chyběly, Afrika. Jednalo se o státy Angola, Kongo, Mauretánie a Niger. Celkem se na mapě objevilo 5 013 záznamů. V roce 2016 byl počet značek dokonce o něco vyšší, 5 124, a opět byly vynechány některé africké státy. V roce 2017 byl kurz upraven a možnost geografického označení místa účastníka se již v úvodní části kurzu neobjevila. Další podstatnou organizační změnou bylo omezení bezplatného přístupu do kurzu. Pokud má účastník zájem kurz poskytnutý v roce 2017 navštívit i po jeho ukončení, může si zaplatit neomezený přístup částkou 84 amerických dolarů za každý kurz.

V tabulce 1 jsou porovnány tři kurzy „Professional Practices for English Language Teaching“ z hlediska počtu diskusních příspěvků v úvodní části kurzu a počtu příspěvků na téma problematika mluvení v cizím jazyce a motivace k mluvení. Počet příspěvků neudává počet účastníků kurzu, ale vypovídá o tom, jak je dané téma pro studující zajímavé. Někteří účastníci vstupují do diskusí několikrát, jiní zůstávají pasivní a informace získávají sledováním videí a čtením příspěvků lektorů a ostatních účastníků kurzu.

Je zřejmé, že motivaci studentů se v současnosti věnuje větší pozornost než před několika lety. Dokladem tohoto tvrzení jsou reakce vyučujících v MOOC, počty

Tab. 1: Porovnání tří kurzů

Kurz uskutečněný v roce	Počet vstupů na mapě	Počet příspěvků v úvodu kurzu	Počet příspěvků ve fóru motivace k mluvení
2015	5 013	7 746	7 890
2016	5 124	2 531	2 415
2017	nelze zjistit	937	2 299

příspěvků v diskusních fórech na téma motivace studentů i organizace otevřených online kurzů. Zřejmě vzhledem k velkému zájmu účastníků kurzů v letech 2015 a 2016 byl kurz proběhlý v roce 2017 upraven, tématu motivace bylo poskytnuto více prostoru v nově otevřeném kurzu tím, že mu byla věnována samostatná kapitola.

Na základě analýzy výpovědí účastníků kurzů lze příčiny problémů v mluveném projevu zařadit do následujících osmi kategorií (kategorie jsou seřazeny od nejčastěji uváděné):

- a) Osobnost studentů<sup>1</sup>
- b) Nedostatek slovní zásoby
- c) Příliš krátké odpovědi
- d) Obava z chybování
- e) Nedostatečně plynulý projev v jazyce
- f) Obtíže se spontánními reakcemi
- g) Používání rodného jazyka
- h) Zábrany vycházející z kulturních tradic konkrétní národnosti

V diskusích vyučující a lektori kurzů navrhovali, jak výše uvedené problémy řešit:

Vstřícná a přátelská atmosféra ve třídě může zvýšit zapojování do diskusí i těch studentů, kteří mají zábrany z důvodu osobnostních rysů, jakými jsou ostych nebo nízké sebevědomí. Je důležité, aby vyučující chválil úspěšné výkony studentů, čímž může být posilována motivace k učení. K dobré atmosféře ve třídě přispívá:

- stanovení pravidel komunikace na seminářích (i v diskusích se studenty) a jejich důsledné dodržování;
- očekávání úspěchu, vytváření pozitivního sociálního obrazu studentů (pocit odmítnutí ostatními je překážkou k cílení na studium).

Pokud studenti neznají potřebnou slovní zásobu pro danou ústní aktivitu, je nutná předchozí příprava, která může mít několik forem. Například:

<sup>1</sup> Nejčastěji zmiňovanou příčinou toho, proč se studenti nezapojují do diskusí, jsou dle názoru vyučujících osobnostní rysy: ostych a nízké sebevědomí.

- a) společná příprava formou brainstormingu – studenti sepíší na tabuli seznam slovíček;
- b) je poskytnut čas na práci se slovníkem na vyhledání potřebných termínů;
- c) vyučující připraví kartičky se slovy pro každou skupinu studentů nebo zpracuje potřebný seznam slov graficky v některé z aplikací (například Wordle).

Velmi krátkým odpovědím se dá předejít požadavkem na délku odpovědi (jeden vyučující navrhl, že počet slov ve větě nesmí být menší než čtyři) nebo promyšleně formulovanými otázkami, které vedou k tvorbě delších vět a ke zdůvodňování odpovědí.

Některé problémy v mluvení mohou mít několik příčin, které spolu souvisí. Pokud student hodnotí své znalosti cizího jazyka jako nedostatečné, ostýchá se zapojovat do diskusí a obává se chybování. Používání rodného jazyka může být způsobeno nedostatkem slovní zásoby, obavou z chybování nebo porušováním stanovených pravidel komunikace.

V diskusích vyučující sdíleli své zkušenosti s úspěšnými ústními aktivitami. Základní znaky takových činností spadají do následujících pěti oblastí:

- a) Výběr vhodného tématu:  
Studenti budou lépe motivováni, pokud bude téma zajímavé a bude se vztahovat k jejich životním zkušenostem a potřebám.
- b) Konkrétní zadání:  
Nejlépe se uplatňují ústní aktivity s jasně specifikovaným zadáním. Studenti by měli vědět přesně, jaké úkoly mají plnit, v jakém pořadí a jaký výsledek je očekáván.
- c) Předchozí příprava:  
Některé neúspěchy při ústní komunikaci pramení z nedostatečné předchozí přípravy. Studenti potřebují pro konkrétní aktivity zvládnout nejprve určité jazykové jevy (gramatické, lexikální). Dále potřebují čas na přípravu, která zahrnuje přečtení instrukcí, pochopení zadání, případně rozmyšlení strategie, jak v dané úloze postupovat.  
Příklad podpory při konverzaci na dané téma: Pokud si studenti nevzpomínají na potřebné fráze, může jim být nabídnuta obálka s kartičkami, na kterých jsou jednotlivé fráze.
- d) Prostor pro práci ve dvojicích nebo skupinách:  
Je zřejmé, že studenti získají více praxe v ústní komunikaci při aktivitách uskutečňovaných ve dvojicích či skupinách než při frontální výuce, kdy se vyučující dotazuje jednotlivých studentů. Frontální forma je vhodná pro demonstraci aktivity s jedním studentem tak, aby celá třída pochopila zadání. Vlastní práce studentů pak již probíhá ve dvojicích či skupinách. V tomto uspořádání nebýva-

jí studenti v diskusích svazování pocitem ostychu z chybování v ústním projevu a pracují v klidnější atmosféře.

e) Zadání blíží se reálným situacím:

Úloha by měla být formulována tak, aby byl vytvořen prostor pro reálnou komunikaci zahrnující výměnu informací. Může se například jednat o jednoduché úlohy založené na zjišťování chybějících informací (information gap), ale i komplexní úlohy, ve kterých členové skupiny obdrží různé informace a úkol vyřeší sdílením těchto informací.

## **6 Příklad aktivity podporující rozvoj komunikačních dovedností studentů obchodní angličtiny**

Prezentace výrobku s cílem získat finanční prostředky od investorů

Probíraným tématem v kurzu angličtiny v letním semestru prvního ročníku studentů ekonomických oborů na Technické univerzitě v Liberci je popis výrobku, jeho obalu a uvedení nového produktu na trh včetně dodržení zásad marketingové strategie. V rámci tématu studenti probírají specifickou slovní zásobu, gramatiku zaměřenou na použití členů a vztazných vět zvláště v odborném textu. Dále se učí pravidlům tvorby odborné prezentace s cílem představit nový výrobek potencionálním investorům a získat finanční prostředky na výrobu produktu a jeho uvedení na trh. Zadání, na kterém studenti pracují po dobu tří týdnů ve dvojicích nebo malých skupinách, má jasně definovaný cíl související s budoucím uplatněním vysokoškoláků v praxi. Tím je lépe pochopen i cíl výuky, jež současně probíhá na kontaktních seminářích.

Motivace k práci na úkolu je posilována také možností volby, protože zadání prezentace je sice formálně definováno, ale studenti si mohou zvolit konkrétní výrobek dle oblasti svého zájmu. Příprava prezentací probíhá mimo semináře dle instrukcí vyučujícího a obsahuje informace o historii vývoje výrobku, popis jeho funkcí a benefitů pro spotřebitele, detailní popis obalu výrobku jako součásti marketinkové strategie i vizi prodeje v budoucnosti.

Jeden seminář je následně věnován prezentacím všech výrobků. Studenti mají možnost hodnotit výkony ostatních prezentujících tím, že přebírají úlohu fiktivních investorů. Mají určitou částku finančních prostředků, kterou mohou podpořit jeden až tři výrobky, které jsou dle jejich názoru perspektivní. Při svém rozhodování hodnotí i kvalitu prezentace jako nedílné součásti úspěchu nového výrobku. Tímto způsobem je vytvořen prostor i pro podávání zpětné vazby vrstevníky, což je pro studenty důležitá informace. Prezentace vytvořené dle výše popsaného zadání bývají pečlivě připravené a úspěšně přednesené.

### **Závěr**

Motivace je důležitým faktorem ovlivňujícím výuku a studium. Zájem o tematiku motivování studentů dokládají výroky vyučujících z celého světa, kteří se účastní MOOC určených pro profesní rozvoj pedagogů. Při studiu cizích jazyků jako dlouhodobé a náročné činnosti je cílená práce s posilováním motivace zvláště důležitá. Ústní komunikační dovednosti lze získat aktivním používáním jazyka, proto je motivace k mluvení v hodinách cizího jazyka klíčová. Tu lze posilovat správně naplánovaným didaktickým procesem, zařazením párové a skupinové formy práce, prožitkem úspěchu, vytvořením prostoru pro studentskou volbu při výběru aktivit

a témat, navozováním pozitivní atmosféry v učebním kolektivu a citlivou prací s chybou zvláště v ústním projevu. Pokud je konkrétní studijní aktivita navržena dle výše uvedených zásad, lze očekávat obdobně dobrý studijní výsledek jako u konkrétního zadání odborné prezentace popsané v tomto článku.

## Literatura

- ALLISON, J., TOWNEND, J., EMMERSON, P., WATKINS, F., & SAYER, M. (2013). *The business 2.0: B2 upper intermediate*. Oxford: Macmillan.
- BAREŠOVÁ, A. (2011). *E-learning ve vzdělávání dospělých*. Praha: Vox.
- DÖRNYEI, Z. (2007). *Motivational strategies in the language classroom*. 7. print. Cambridge [u.a.]: Cambridge Univ. Press.
- DVOŘÁK, K., & NOVÁK, S. (1970). *Kapitoly z pedagogiky vysokých škol*. 1. vyd. Praha: Vydavatelství ČVUT.
- Future Learn: Free Online Courses*. Camden, London. Dostupné na: <https://www.futurelearn.com/> [vid. 25. 8. 2017]
- HAEBERLI, H. (1980). *Fehlerursachen: e. Unters. an Schülerarbeiten aus d. Anfängerunterricht im Fach Englisch*. Bern [u.a.]: Lang.
- HENDRICH, J. (1988). *Didaktika cizích jazyků: celostátní vysokoškolská učebnice pro studenty filozofických a pedagogických fakult studijního oboru 76-12-8 Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- CHODĚRA, R. (2013). *Didaktika cizích jazyků: úvod do vědního oboru*. Vyd. 2. Praha: Academia.
- KALHOUS, Z. (2002). *Školní didaktika*. Vyd. 1. Praha: Portál.
- LUOMA, S. (2004). *Assessing speaking*. New York: Cambridge University Press.
- MORGAN, A. (1995). *Improving Your Students' Learning: Reflections on the Experience of Study*. 2nd. London: Biddles.
- NAKONEČNÝ, M. (1968). *Základní otázky psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- ONDRÁKOVÁ, J. (2014). *Chyba a výuka cizích jazyků*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- PRŮCHA, J. (2013). *Moderní pedagogika*. 5., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál.
- ŠKODA, J., & DOULÍK, P. (2011). *Psychodidaktika: metody efektivního a smysluplného učení a vyučování*. Praha: Grada.
- ZLÁMAL, J. (2009). *Didaktika profesního vzdělávání v širším pedagogickém kontextu: (monografie)*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Ámose Komenského.

## Autorka

**Ing. Stanislava Pavlíková, Ph.D.**, e-mail: [stanislava.pavlikova@tul.cz](mailto:stanislava.pavlikova@tul.cz), Technická univerzita v Liberci, Fakulta ekonomická, Katedra cizích jazyků  
Autorka vyučuje odborný anglický jazyk a věnuje se implementaci informačních technologií ve výuce.