

Univerzita Hradec Králové
Přírodovědecká fakulta
Katedra českého jazyka a literatury

**Analýza neverbálních složek ve vybraných
učebnicích českého jazyka pro střední školy**

Diplomová práce

Autor: Bc. Kamila Piroutková
Studijní program: N 1501 Biologie
Studijní obor: Učitelství biologie pro střední školy
Učitelství pro střední školy – český jazyk a literatura
Vedoucí práce: PhDr. Bílková Jana, Ph.D.
Oponent: PhDr. Veselý Vojtěch, Ph.D.

Zadání diplomové práce

Autor: Kamila Piroutková

Studium: S19BI023NP

Studijní program: N1501 Biologie

Studijní obor: Učitelství biologie pro střední školy, Učitelství pro střední školy - český jazyk a literatura

Název diplomové práce: **Analýza neverbálních složek ve vybraných učebnicích českého jazyka pro střední školy**

Název diplomové práce AJ: Analysis of Nonverbal Components in chosen Czech Language Learning Textbooks for Secondary Schools

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Předmětem této diplomové práce je zhodnotit učebnice od různých autorů z hlediska jejich neverbálních složek. V teoretické části je představen a vymezen pojem učebnice, její funkce, struktura, evaluace a dosavadní výzkum učebnic. Dále jsou zde představeny a vysvětleny různé metody analýz učebnic z grafického hlediska. V praktické části je zkoumáno množství a kvalita neverbálních prvků u vybraných učebnicových řad. Na základě výsledků těchto analýz jsou učebnice porovnány a vyhodnoceny. Práci je možno použít jako pomůcku pro učitele při výběru učebnic.

HRABÍ, L. Hodnocení grafické informace učebnic přírodopisu. In *E-PEDAGOGIUM*, 2006. č. 1.

JANKO, T. *Nonverbální prvky v učebnicích zeměpisu jako nástroj didaktické transformace*. Brno: Masarykova univerzita, 2012.

MIKK, Jan *Učebnice: budoucnost národa* In MAŇÁK, J., KNECHT, P. *Hodnocení učebnic*. Brno: Paido, 2007.

PEŠKOVÁ, K. *Vizuální prvky pro výuku reálií v učebnicích němčiny*. Brno: PF MU, 2012. PRŮCHA, J. *Pedagogická evaluace*. Brno: Masarykova univerzita, 1996.

PRŮCHA, J. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média*. Brno: Paido, 1998.

WAHLA, A. *Strukturní složky učebnic geografie*. Praha: SPN, 1983.

Garantující pracoviště: Katedra českého jazyka a literatury,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: PhDr. Jana Bílková, Ph.D.

Oponent: PhDr. Vojtěch Veselý, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 21.11.2019

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a že jsem v seznamu použité literatury uvedla všechny zdroje, ze kterých jsem vycházela.

V Hradci Králové dne

Kamila Piroutková

Poděkování

Ráda bych poděkovala PhDr. Janě Bílkové, Ph.D. za cenné rady, věcné připomínky a vstřícnost při konzultacích a vypracování diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat své rodině za veškerou podporu během studia.

Anotace

PIROUTKOVÁ, Kamila. *Analýza neverbálních složek v učebnicích českého jazyka pro střední školy*. Hradec Králové: Přírodovědecká fakulta Univerzity Hradec Králové, 2021. 77 s. Diplomová závěrečná práce.

Cílem diplomové práce s názvem „Analýza neverbálních složek v učebnicích českého jazyka pro střední školy“ je zhodnotit současné učebnice češtiny z hlediska jejich neverbální stránky (mimotextových prvků). V teoretické části je vymezen pojem učebnice a jsou představeny její funkce, struktura, historie, evaluace a dosavadní výzkum v této oblasti. Dále jsou zde představeny a popsány různé metody analýz učebnic z grafického hlediska. V praktické části je předmětem zkoumání zejména didaktická vybavenost, množství a kvalita nonverbálních prvků u vybraných učebnic. Na základě výsledků těchto analýz jsou učebnice porovnány a vyhodnoceny. Práci je možno použít jako pomůcku pro učitele při výběru učebnic.

Klíčová slova: učebnice, grafická složka textu, český jazyk, evaluace, střední škola, verbální komunikace, nonverbální komunikace

Annotation

PIROUTKOVÁ, Kamila. *An Analysis of non-verbal items in the Czech textbooks for secondary schools*. Hradec Králové: Faculty of Science, University of Hradec Králové. 2021. 77 p. Diploma Degree Thesis.

The aim of the thesis, „An Analysis of non-verbal items in the Czech textbooks for secondary schools“ is to evaluate contemporary Czech textbooks from the point of view their non-verbal components. The theoretical part of the work deals with the definition of the textbook, its functions, structure and types, history, evaluation and contemporary research that deals with this problematics. Furthermore, the work introduces and describes some various methods of analysis of the textbooks from the graphical point of view. The practical part of the thesis deals with the didactical and educational facilities and the quantity and quality of non-verbal components in the particular textbooks then the evaluation and comparison of the textbooks are based on the results of these analyses. This work could be useful for teachers choosing textbooks.

Keywords: textbook, graphical text component, Czech language, evaluation, secondary school, verbal communication, nonverbal communication

Obsah

ÚVOD	8
1 TEORIE	9
1.1 Definice učebnice.....	9
1.2 Funkce učebnice.....	12
1.3 Struktura učebnice.....	18
1.4 Historie učebnic	21
1.4.1 Vývoj učebnic českého jazyka.....	22
1.5 Výzkum učebnic.....	24
1.6 Tvorba a schvalování učebnic	27
1.7 Evaluace učebnic.....	28
2 VERBÁLNÍ A NEVERBÁLNÍ KOMPONENTY	30
2.1 Verbální komponenty v učebnicích	30
2.2 Neverbální komponenty v učebnicích.....	30
3 PRAKTICKÁ ČÁST	34
3.1 Popis vybraných učebnic literatury.....	35
3.1.1 Literatura pro 4. ročník středních škol.....	35
3.1.2 Nová literatura pro 4. ročník SŠ	36
3.1.3 Literatura 4: česká a světová literatura 1945-2005.....	38
3.2 Metodologie analýzy neverbálních komponent	39
3.2.1 Kategoriální systém jednotlivých typů neverbálních prvků	39
3.2.2 Kategoriální systém jednotlivých druhů funkcí neverbálních prvků.....	41
3.3 Výsledky	43
3.3.1 Výsledná analýza neverbálních prvků v učebnici Literatura pro 4. ročník středních škol.....	44
3.3.2 Výsledná analýza neverbálních prvků v učebnici Nová literatura pro 4. ročník SŠ	50
3.3.3 Výsledná analýza neverbálních prvků v učebnici Literatura 4: česká a světová literatura 1945-2005.....	57
4 DISKUSE	64
ZÁVĚR	67
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	70
SEZNAM OBRÁZKŮ	76

Úvod

Ve své diplomové práci se zabývám analýzou neverbálních složek ve vybraných učebnicích českého jazyka a literatury. Již Jan Amos Komenský, významný myslitel, spisovatel, filozof a pedagog, smýšlel o učebnicích jako o nejdůležitějších knihách, které přinášejí lidstvu vzácné vzdělání. Vznik učebnic se datuje do 15. století a v rámci vzdělávacích procesů se s nimi setkáváme dodnes jako s jednou z nejdůležitějších pomůcek při školním i mimoškolním vzdělávání. Učebnice by měly sloužit jak učitelům, tak především žákům k doplnění jejich dosavadních znalostí. Momentálně se často setkáváme s tím, že učebnice jsou v dnešní moderní době nahrazovány elektronickou verzí, což dle mého názoru není pro výchovně vzdělávací proces nejvhodnější.

Můžeme konstatovat, že učebnic českého jazyka existuje celá řada, jsou tedy vhodným předmětem k pozorování a srovnávání, a to jak po verbální, tak po neverbální stránce. Tato diplomová práce je věnována především neverbální neboli obrazové stránce současných učebnic. Tyto parametry budou zkoumány u tří různých typů učebnic českého jazyka pro střední školy, které jsou aktuálně ve školách využívány.

Cílem diplomové práce je charakteristika a srovnání tří typů učebnic českého jazyka (literatury) pro střední školy: porovnávání jednotlivých typů neverbálních prvků a jejich souvislost s textovou složkou, dále porovnání jednotlivých typů neverbálních prvků a jejich četnosti, míra abstrakce obrazových prvků atd.

1 Teorie

1.1 Definice učebnice

Abychom mohli správně definovat pojem učebnice, musíme nejprve objasnit pojem didaktický prostředek. Didaktický prostředek je v podstatě vše, co k dosažení cílů výchovně vzdělávacího procesu napomáhá, z těchto cílů vychází a je jimi určováno (Rambousek, 2014). Učebnice patří mezi základní didaktické prostředky a jejich klasifikace se u nás, v české pedagogické literatuře, různí. K základním klasifikacím didaktických prostředků patří například klasifikace dle (od nejstarších) Rambouska a kol. (1989), Geschwinder a kol. (1995), Stojana (1998), Skalkové (1999), Maňáka (2003), které patří mezi nejvyužívanější, dále dle Ourody (2004), Šimoníka (2005) a Obsta (2006). Učebnice jsou konkrétně řazeny mezi materiální didaktické prostředky a patří do podskupiny školních didaktických textů (např. atlasy, slovníky, sbírky úloh, mapy, čítanky, zpěvníky atd.). Pokud je učebnice doplňována ještě nějakými dalšími typy textů, mluvíme o tzv. didaktickém textovém komplexu (Průcha, 1998).

Učebnice je řazena k nejdůležitějším školním pomůckám, které si školní zařízení a převážně učitelé volí sami. Zařazení učebnic do učebního procesu schvaluje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Schválené učebnice získávají schvalovací doložku, která zaručuje to, že učebnice prošly recenzní procedurou a jsou v souladu s aktuálními kurikulárními dokumenty. Jednotlivé učebnice obsahují ucelený komplex učiva pro daný vyučovací předmět pro určité typy škol a různé ročníky. Učebnice mají také různé funkce, které odkazují na jejich význam. Mezi základní, ale zároveň nejdůležitější patří funkce informační, systematizační, sebevzdělávací, poznávací, transformační, zpeňovací a kontrolní, integrační, koordinační, rozvojově výchovná atd. (Maňák, Janík, Švec, 2008).

S učebnicí jako edukačním prostředkem se seznamují žáci již od prvních tříd základní školy. Učebnice jim napomáhá ve zdokonalování jejich schopností během celého vzdělávacího procesu a jedná se o nezastupitelnou pomůcku jak pro žáky, tak i pro pedagogy. Jak již bylo výše zmíněno, učebnice jsou didaktickým prostředkem, který je velice dobře dostupný a umožňuje rychlé získávání kvalitních informací. Vyučujícímu napomáhá učebnice například při sestavování tematických celků do tematických plánů různých předmětů a pro žáky představuje vhodný prostředek, který jim usnadňuje

orientaci v látce, kterou zrovna probírají při vyučování, a pokud by žák ve škole chyběl, může být učebnice využita jako prostředek k doplnění promeškaného učiva, k domácí přípravě, či k zopakování a utřídování nového učiva. V poslední době se na některých školách od učebnic upouští, protože se postupně rozšiřují moderní technologie a učitelé i žáci častěji pracují s daty v elektronické podobě. Ale i přesto mají učebnice ve školách stále velmi významnou a nezastupitelnou funkci.

V didaktické literatuře bývají učebnice definovány z hlediska procesu výuky či učebních osnov, podle pedagogické komunikace, jako základní učební prostředek a podobně (Kalhous, 2009).

Kalhous (2009) zmiňuje trojí pojetí učebnic v pedagogické teorii:

A. Didaktický prostředek pro učitele

Učebnice jako didaktický prostředek slouží učiteli především při prezentaci učiva, k řízení vyučování a k organizaci práce.

B. Zdroj obsahu pro vzdělávání

Jde o transformaci vědeckých poznatků do sdělitelné podoby, týká se především oborových didaktik.

C. Kurikulární projekt

Stát tvoří kurikulární dokumenty, které jsou pro tvorbu učebnic závazné a jejichž realizačním scénářem jsou právě učebnice.

Pro ilustraci v následující části uvedu některé definice a vymezení učebnic z různých publikací od pedagogických odborníků, kteří ve svých pracích uvedli, čím učebnice vlastně je, jakou by měla mít ideální strukturu, které funkce by měla plnit nebo které prvky by měla obsahovat.

1. Kairov: definuje učebnici jako knihu, „*kteřá obsahuje vědecký výklad obsahu vyučovacího předmětu v soulase s osnovami a didaktickými zásadami.*“ (Kopecký, 1954, s. 248)

2. Dle Wahli (1983, s. 12): „učebnice ... vychází z obsahové normy učebních osnov a vymezuje a konkretizuje obsah a rozsah učiva daného vyučovacího předmětu v daném postupném ročníku“
3. Dle Kořínka (1984, s. 62): „Učebnice obsahují podrobné metodické rozpracování učiva, jeho výklad, zdůvodnění, důkazy, využívají nákresy, obrázky a ilustrace. Kromě toho je v nich materiál k opakování učiva, příklady řešení úkolů, úkoly k procvičování učiva a kontrolní otázky a úkoly pro samostatnou práci žáků.“
4. Kleines (1988, s. 259): „Učebnice představuje prostředek vyučování a učení v knižní formě, ve které jsou určitá odborná témata a okruhy daného předmětu metodicky uspořádány a didakticky ztvárněny tak, že umožňuje učení...“¹
5. Dle Eberla a Hilliga (1989): ... v širším slova smyslu všechny knihy, které se používají ve školních lekcích; v užším slova smyslu pouze ty knihy, které jsou speciálně napsány pro školní výuku.²
6. Dle Průchy (1996, s. 13): „Školní učebnice je druh knižní publikace uzpůsobené k didaktické komunikaci svým obsahem, strukturou a vlastnostmi.“
7. Dle Průchy (1998, s. 21-22): „Hierarchicky členěným systémem, jehož jednotlivé části (komponenty) plní ve vzájemné propojenosti a s využitím specifických vyjadřovacích prostředků různé funkce učebnice. Tyto komponenty je možno v učebnicích identifikovat, exaktně analyzovat, a tak učebnici celkově vyhodnocovat.“
8. Dle Mikka (2007, s. 13): „Učebnice jsou knihy vytvořené pro vyučování a učení.“
9. Dle Maňáka (2008, s. 20): je učebnice „učební pomůckou, která obsahuje soustavný výklad učiva“.
10. Dle Průchy a spol. (2009, s. 323): Učebnice je „druh knižní publikace uzpůsobené k didaktické komunikaci svým obsahem a strukturou. Má řadu typů, z nichž nejrozšířenější je škol. učebnice. Ta funguje: 1. jako prvek kurikula, tj. prezentuje

¹ "Lehrbücher sind ein Mittel zum Lehren und Lernen in Buchform, bei dem bestimmte berufliche Themen und Bereiche des Fachs methodisch angeordnet und didaktisch gestaltet werden, um das Lernen zu ermöglichen." (Kleines 1988)

² im weiteren Sinne alle Bücher, die im Schulunterricht verwendet werden; im eigenen Sinne nur solche Bücher, die eigens für den schulischen Unterricht verfaßt werden (Eberl a Hillig 1989)

výsek plánovaného obsahu vzdělání; 2. jako didaktický prostředek, tj. je informačním zdrojem pro žáky a učitele, řídí a stimuluje učení žáků.“

Definici a charakteristiku učebnice podává Průcha (1998). Podle něj je učebnice jedním z faktorů kurikulárních projektů. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy tyto projekty označuje jako vzdělávací programy. Vzdělávací programy jsou normativní dokumenty, které obsahují učební plány určitého typu nebo konkrétního stupně školy. Též obsahují přesně zformulované vzdělávací cíle vzdělávání a cíle pro jednotlivé předměty.

Učebnice je tedy především didaktický prostředek, s jehož pomocí můžeme dosahovat stanovených cílů výuky. Jak jsem již zmiňovala, tak usnadňují komunikaci mezi žáky a pedagogy. Je považován za jeden ze základních didaktických textů, hojně používaných při výchovném procesu. Nejužším systémem je chápání učebnice jako školního didaktického textu. Jako učebnice nám mohou sloužit i slovníky, čítanky, cvičebnice, různé sbírky úloh, ale i mapy, atlasy či odborné tabulky (Průcha, 1998). S učebnicemi se v posledních letech také vydávají pracovní sešity, které se o danou učebnici opírají a žákům napomáhají k bližšímu seznámení se s probíranou látkou, k procvičení a fixaci učiva. Patří k dalším typům didaktických textů.

1.2 Funkce učebnice

Na první pohled se učebnice neliší od jiných druhů knih. Obsahuje text a většinou i velké množství obrázků (tedy neverbální složku). Na druhou stranu si při bližším prozkoumání můžeme všimnout, že učebnice je velice promyšlené médium, které má hodně členěnou strukturu s funkčně konstruovanými komponenty. Na učebnice jsou kladeny specifické požadavky, které se musí dodržovat, aby mohla obdržet status učebnice a z těchto požadavků pak vyplývají funkce učebnice. Jsou to obsahová stránka, celková struktura, členění textu, obrazový materiál, typologické zpracování atd (Průcha, 2002).

Učebnice plní řadu různých funkcí. Tyto funkce můžeme pro začátek rozdělit na funkce pro vyučující a funkce pro žáky. Pro pedagogy je učebnice pomůcka, podle které mohou plánovat rozdělení témat a obsah učiva, ale i zdroj výkladu pro jednotlivé učební hodiny. Žákům zase učebnice slouží jako odborný zdroj, z kterého se mohou učit. Při výuce se také klade důraz na to, aby se žáci uměli v učebnici orientovat, osvojovali si poznatky a rozvíjeli si dovednosti, normy, postoje a hodnoty (Průcha, 1998).

Odborníci ve svých publikacích rozeznávají různé funkce, které by podle nich měly učebnice plnit.

Velice podrobný popis jednotlivých funkcí učebnic zaznamenává ve své práci s názvem Školnyj učebnik, Dmitrij Dmitrijevič Zujev, což byl ruský pedagog, který se zabýval výzkumem školních učebnic (Databazeknih.cz, 2008). Zujev a jeho tým uplatňují ve své publikaci tzv. funkčně strukturální analýzu, jejímž ústředním pojmem jsou didaktické funkce učebnice.

Dle Zujeva nelze jednotlivé funkce učebnice chápat odděleně, protože jsou navzájem propojené. Míra zastoupení vybraných funkcí není v jednotlivých učebnicích nikdy stejná, jelikož je každá funkce zastoupena rozdílným obsahem i mírou. Často záleží na typu školy, stupni školy, věkové kategorii žáků, vyučovacím předmětu atd (Průcha, 1998). „*Didaktickou funkcí školní učebnice rozumíme její cílově zaměřené a zformované vlastnosti (kvality) jako nositele obsahu vzdělání a základního knižního prostředí výuky, které plně korespondují s cílovým záměrem učebnice v procesu realizace obsahu vzdělání v podmínkách rozvíjecího, výchovného vyučování*“ (Zujev, 1986, s. 38).

Zujev svou klasifikaci funkcí vytvořil v době socialismu a pod vlivem tehdejší ideologie, což se na práci nutně projevilo, hlavně na charakteristice funkce rozvíjecí a výchovné (Průcha, 1998). I když je jeho rozdělení funkcí učebnice jedno z nejstarších, stále je tato klasifikace využívána a aplikována jinými autory i v tomto století (například Průcha či Maňák).

Zujev popsal celkem 8 základních funkcí učebnice (Zujev, 1986):

a) Systematizační funkce

Učebnice vymezuje učivo logicky a systematicky do jednotlivých předmětů, ročníků, typů škol a určuje posloupnost jednotlivých částí učiva.

b) Transformační funkce

Učebnice poskytuje odborné informace z různých vědeckých oborů, které jsou přepracovávány tak, aby tyto informace chápali žáci různých věkových kategorií. Informace by měly být pro žáky pochopitelné a srozumitelné.

c) Informační funkce

Učebnice, společně s výkladem vyučujícího, je základním zdrojem informací, které by si žáci měli v průběhu výchovně vzdělávacího procesu osvojit. Vytyčuje obsah vzdělávání v konkrétním ročníku, určitém předmětu nebo v oboru vzdělávání.

d) Koordinační funkce

Učebnice zajišťuje nejlepší a nejúčinnější koordinaci pro využívání všech didaktických prostředků, které se s učebnicí pojí a doplňují ji. Takovými prostředky mohou být například pracovní sešity, čítanky, sbírky úloh atd.

e) Integrovaná funkce

Učebnice musí korespondovat s rychlým rozvojem moderních technologií, jako je například internet, i s moderními přístroji (např. interaktivní tabule, tablety). Učebnice nemůže fungovat jako jediný zdroj informací pro žáky, a proto tato funkce poskytuje základ pro chápání a integrování informací, které žáci získávají z jiných zdrojů.

f) Zpevňovací a kontrolní funkce

Učebnice umožňuje žákům osvojovat si poznatky a dovednosti pod vedením pedagoga a následně je i procvičovat. Důležitá je trvalá fixace nově nabitých informací, dovedností, znalostí.

g) Sebevzdělávací funkce

Díky učebnici se žáci mohou sebevzdělávat, učebnice žáky aktivizuje, vede k samostatné práci, k samostudiu. Žáci si zvyšují své schopnosti při práci s knihou.

h) Rozvíjející a výchovná funkce

Funkce učebnice, která se prolíná i do všech předchozích funkcí. Učebnice může kromě jiného také žáky vychovávat a rozvíjet jejich osobnost.

Jinou klasifikaci funkcí učebnic uvádí Průcha (1997). Ten zde dělí funkce podle dvou hledisek:

1. Podle subjektů, které učebnici používají

- a. Učitel: Učiteli učebnice může sloužit jako orientační plán nebo také informační zdroj, který mu poskytuje užitečné informace, jak postupovat při tvorbě ročních tematických plánů u konkrétních předmětů v jednotlivých ročnících. Dává mu také možnost podle ní naplánovat samostatné učební hodiny, výklad, zadávat samostatné práce či domácí úkoly žákům.
- b. Žák: Díky učebnici se žáci mohou sami vzdělávat, osvojovat si poznatky, normy, postoje, hodnoty a dovednosti. Slouží ke studiu nového učiva a popřípadě k jeho doplnění. Může napomáhat při plnění domácích úkolů zadaných učitelem a k fixaci probrané látky. Žáky sebevzdělává.

2. Další základní funkce (Průcha, 2002):

- a. Presentace učiva – učebnice je zdroj informací, které předkládá vyučujícímu i žákům buď ve formě verbální, neverbální i nebo kombinované
- b. Řízení učení a vyučování – učebnice jako didaktický materiál udává (reguluje), co se žák má naučit pomocí cvičení, úloh, otázek, či úkolů a tím řídí žákovo učení i vyučování pedagoga
- c. Organizační funkce (orientační) – učebnice podává jak žákovi, tak učiteli informace o způsobech jejího využití ve formě pokynů, rejstříků, předmluvy, obsahu, instrukcí atd.

Podle Mikka (2007) je základní a nejdůležitější funkcí učebnice (vedle funkce prezentace informací) funkce motivační, kterou plní prostřednictvím různých zajímavostí. Učebnice by měla být koncipována tak, aby žáky zaujala a motivovala k samostudiu, probudila jejich zájem o různá témata. Měla by obsahovat ilustrace, zajímavá fakta, problémové úlohy a měla by být snadno čitelná. Učebnice by dále měla určovat obsah pro jednotlivé vyučované předměty a příslušné informace transformovat a zapojovat do systému (koordinační funkce). Učebnice bez vedení učitele žáky aktivizuje, rozvíjí žákovo

myšlení, vede ke samostudiu a sebehodnocení, tvoří žákovy hodnoty a postoje. Učebnice také dělí (diferencuje) žáky podle jejich individuálních zájmů. Jelikož v učebnici nemůže být obsaženo vše, apeluje Mikk (2007) na funkci řízení žákova učení. Snaží se poukázat na konkrétní pokyny, které vedou k fixaci probrané látky a na využití strategií k učení, aby žáci uměli využívat i jiných informačních zdrojů, jiných didaktických materiálů. Mikk se domnívá, že tato strategie může napomoci k zefektivnění výuky žáků. Je potřeba, aby žáci uměli vyhledávat nové informační zdroje, ale i s informacemi správně zacházet, ať už ve školním, tak i v mimoškolním prostředí. Podle Mikka (2007) by každá kvalitní učebnice měla obsahovat na posledních stranách klíč se správným řešením úloh a úkolů.

Vymezení funkcí dle Mikka (2007):

- a) motivační,
- b) informační,
- c) systematizační,
- d) koordinační,
- e) diferenciací,
- f) řídicí,
- g) rozvíjející učební strategie,
- h) sebehodnotící,
- i) vzdělávání k hodnotám.

Pro úplnost zde uvedeme ještě další vymezení funkcí učebnice.

Vymezení funkcí dle Skalkové (2007):

- a) upevňovací a kontrolní,
- b) poznávací a systematizační,
- c) rozvíjející a výchovná,
- d) orientační (pokyny pro žáky a pedagogy, obsah učebnice, rejstřík, vysvětlivky atd.),
- e) motivační a sebevzdělávací (samostudium),
- f) koordinační (koordinuje mezi dalšími didaktickými prostředky).

Vymezení dle Václava Michovského (Průcha, 1987):

Michovský působil na různých univerzitách a je autorem školních učebnic se zaměřením zejména na středověk (Středočeská vědecká knihovna v Kladně 1993). Rozlišuje 2 základní funkce učebnic:

- a) Didaktické
 - Informativní: souhrnné zpracování informací o probírané látce.
 - Formativní: osvojení nových poznatků jako vnitřních hodnot žáka.
 - Metodologické: osvojení poznávacích metod.
- b) Organizační
 - Plánovací: uspořádání tematických (učebních) plánů.
 - Motivační: motivování žáků k samostudiu.
 - Sebekontrolní: kontrola vlastních výsledků.

Shodné vymezení funkcí učebnic představuje ve své práci i Kalhous (2009).

Vymezení dle Ericha Petláka (1997):

Erich Petlák, slovenský pedagog, pracuje ve školství již od roku 1962. Začínal jako učitel základní školy a později působil i jako ředitel. Od roku 1971 začal pracovat na Pedagogické fakultě v Nitře. Věnuje se především teorii vyučování. Pravidelně publikuje monografické práce doma i v zahraničí. Napsal řadu studií zaměřených na možnosti zvyšování efektivnosti vyučování. V současné době se zabývá vyučováním z pohledu neurovědy (Databázeknih.cz, 2008).

Petlák (1997) ve své práci uvádí, že funkce učebnic se vyhrazuje hlavně na funkci vzdělávací, ale nezapomíná opomenout i ostatní funkce, které ovlivňují učební činnosti žáka.

- a) Motivační: motivuje žáky, vzbuzuje zájem, žák užívá učebnici k samostudiu.
- b) Komunikační: žák si při užívání učebnice rozvíjí slovní zásobu.
- c) Regulační: učebnice obsahuje učební témata rozdělená do kapitol podle logických souvislostí a návazností.
- d) Aplikační: žák je schopen získané znalosti z učebnice použít v běžném životě (obsahuje příklady ze života).

- e) Integrační: součástí učebnice jsou i informace a učební látka z jiných předmětů, pro které není učebnice primárně vytvořena (podpora mezilidských vztahů, komplexnější poznávání).
- f) Inovační: učebnice by měly obsahovat aktuální informace z vědeckého světa, ale učitelé, popřípadě inovují jejich obsahy, doplňují nové informace z důvodu ne moc častého vydávání nových knih.
- g) Kontrolní a usměrňující: žák kontroluje své výsledky, a tak dostává zpětnou vazbu o jeho výkonu.

Funkce učebnice vyplývají z úkolů oborové didaktiky. Tyto úkoly zajišťují transformaci vědeckých poznatků do podoby, která je vhodná pro výuku a chápání žáků jednotlivých ročníků. Autoři tak musí přetvořit vědecké články a publikace na odpovídající úroveň. Informace by měly být kvalitativně i kvantitativně přiměřené věku a intelektu žáků, kterým má daná učebnice sloužit (Průcha, 2002).

V poslední době se na internetu hojně objevují volně dostupné učební texty a materiály vytvořené přímo pedagogy, avšak tyto texty mají různou kvalitu (Martinková, 2007). Tím tištěná učebnice více zastává funkci koordinační, integrační, funkci standardizační a normovou v rámci probírané látky. Nově se této funkci říká unifikující, protože učebnice je schvalována odborníky. Učebnice tak vznikají na základě promyšlenosti, respektování a na základě kvality aktuálních faktů, odborných výzkumů z různých oborů, dále na základě pravidel z oborové didaktiky, pedagogiky a psychologie. Dle nových poznatků by nové moderní učebnice neměly zahrnovat veškeré učivo, ale měl by se vybírat takový obsah, který žáci budou využívat i v dalším vzdělávání (Maňák, 2008).

1.3 Struktura učebnice

Průcha (1998) ve své publikaci popisuje strukturu učebnice takto: „*Učebnice je hierarchicky uspořádaný systém vzájemně propojených komponent se specifickými vyjadřovacími prostředky, plnící funkce učebnice. Strukturním komponentem učebnice je pak určitý blok prvků, který je v těsném vztahu s jinými komponenty, s nimiž v souhrnu vytváří celistvý systém, má přesně vymezenou formu a své funkce realizuje pomocí svých vlastních prostředků.*“

Jak moc bude učebnice používána a zda se projeví její využitelnost, záleží právě na struktuře učebnice. Podle Průchy (1998) můžeme rozdělit základní strukturu učebnice na složku verbální a neverbální, tedy na složku textovou a obrazovou (mimotextovou). U každé učebnice se poměr těchto složek poměrně liší. Verbální složku můžeme rozdělit na samostatné prvky s přesně určenou funkcí. U neverbální složky jsou některé funkce špatně definovatelné a mají široký rozsah.

Verbální složku můžeme sice považovat za tu nejdůležitější a nejrozsáhlejší část učebnice, ale bez složky neverbální by byla neúplná. Mimotextová složka žákům zpříjemňuje, zpřístupňuje a přibližuje lepší pochopení učiva a tím pádem vede k nejlepšímu didaktickému využití učebnice. Bez ní by byl pouhý text pro studenty hůře pochopitelný, nezpracovatelný a didakticky nefunkční. Každá učebnice je díky rozdílným neverbálním prvkům jedinečná a umožňuje jejím uživatelům lépe chápat, zpracovat a využít verbální složku.

Momentálně existuje mnoho schémat (modelů) od různých autorů. V následující části diplomové práce uvedu hned několik zjednodušených modelů strukturování učebnic.

Struktura dle Wahli (1983):

- a) Informační (převažující obsah učebnice)
 - netextová složka,
 - textová složka.
- b) Imperativní (otázky, úkoly, učební úlohy atd.).
- c) Orientační (úvod, předmluva, obsah, rejstřík, nadpisy, podnadpisy atd.).

Struktura dle Bednařika (Průcha, 1998):

Bednařík popisuje strukturu na učebnici fyziky. Rozděluje strukturní komponenty na samostatné strukturní prvky.

- a) Nevýkladové složky
 - procesuální (úkoly, úlohy, cvičení, procvičování, aplikace vědomostí, otázky, postupy, pokyny, řešení atd.),
 - orientační aparát (obsah, úvod, rejstřík, nadpisy, podnadpisy, odkazy na jiné zdroje, symboly),

- obrazový materiál (doplňující obrazy a obrazový materiál).
- b) Výkladové složky
- vysvětlující text (texty k obrázkům, vysvětlivky atd.),
 - výkladový text (hlavní, výchozí, základní, shrnující, objasňující atd.),
 - doplňující text (text navíc, k doplnění vědomostí).

Struktura dle Lepila (2010):

Lepil ve své publikaci *Teorie a praxe tvorby výukových materiálů* rozlišuje tři základní složky, které dělí následně na různé podskupiny. Všechny tyto složky mají svou specifickou funkci, navazují na sebe a tvoří tak celistvou strukturu.

a) Výkladové složky

Mezi výkladové složky řadíme výkladový text, který zahrnuje nejzákladnější text, objasňující text, shrnutí, různé přehledy poznatků, učivo v praxi atd. Dále vysvětlující text, zahrnující vysvětlování poznatků, cizích slov, texty k obrázkům, text pod čarou apod. A doplňující text, do kterého spadají texty pro zaujmutí žáka, doplňující přílohy, texty navíc atd.

b) Obrazový materiál

Obrazový materiál můžeme rozdělit na navazující (navazuje na výkladové složky – grafické modely, náčrty, schematické kresby atd.), doplňující (motivační – kresby, fotografie, portréty atd.) a grafické (orientace ve výkladové složce – piktogramy atd.).

c) Nevýkladové složky (zpracovávají informace při samostatné práci s učebnicí)

Dělíme na procesuální (správné řešení, odpovědi k úkolům, návody k samostatným pracím atd.) a orientační (úvod, rejstřík, obsah, nadpisy, podnadpisy, odkazy atd.).

Struktura dle Průchy (2009):

Průcha ve své publikaci představuje univerzální strukturu, ve které rozlišuje až 36 prvků vyjádřených verbálně či neverbálně, a tyto prvky se podílejí na různých funkcích učebnice.

- a) Aparát orientační (verbální komponenty – obsah učebnice, členění učebnice, rejstřík, marginálie atd.).
- b) Aparát řídicí učení (verbální i neverbální komponenty – předmluva, nadpisy, otázky a úkoly, odkazy na jiné zdroje, grafické symboly, barevné zvýraznění atd.).
- c) Aparát prezentace učiva (verbální i neverbální komponenty – základní výkladový text, shrnutí učiva, doplňující texty, vysvětlení pojmů a cizích slov, ilustrace, schématické kresby, fotografie atd.).

V minulém století převažovala v učebnicích textová složka, tedy složka verbální. Momentálně se čím dál tím více dbá na zapojení neverbálních prvků ve strukturách učebnic a můžeme vidět snahu vyrovnání textové i mimotextové složky. Neverbální prvky mají kladný vliv na motivaci žáků k učení, vedou k lepšímu porozumění a vizualizaci (srov. Janko, 2009). Nyní jsou nejvíce při tvorbě učebnic využívány neverbální komponenta jako obrázky či fotografie (viz např. Novotný, 2007).

Didaktická hodnota je dána strukturou a rozsahem strukturních prvků. Struktura i funkce učebnice společně obohacují učební teorii a jsou základem pro rozsáhlá bádání a hodnocení učebnic (Průcha, 2009).

1.4 Historie učebnic

Již od nepaměti se lidský druh snažil poznávat nové věci, vzdělávat se, naučit se něco nového a usiloval o porozumění jevům a nevysvětlitelným úkazům. Všechny nově nabyté vědomosti a znalosti chtělo lidstvo šířit mezi širší veřejnost a poskytnout je i dalším generacím. Jedním z prostředků pro šíření nových vědomostí a znalostí byly právě učebnice, tudíž je můžeme považovat za nejstarší textové materiály našich dějin.

Dle Průchy (1997) se nejstarší učebnice, nebo lépe řečeno učební texty, datují ještě do doby několika tisíc let před Kristem. Archeologové tyto prastaré památky našli roztroušené na území Egypta, Číny, Babylonu a v Asýrii. Tyto učební materiály byly vyryté klínovým písmem na hliněných destičkách nebo napsány na pergameny, které se vyráběly ze zvířecí kůže (většinou se jednalo o kůži z dobytka). Na těchto materiálech byly zachycovány náboženské rituály, astronomická měření, informace z různých vědeckých oborů. Dále byla nalezena učebnice Základy rétoriky již se známým autorem (Marcus Fabius Quintilianus), která pocházela ze starověkého Říma.



Obrázek 1 Jan Amos Komenský

Největší vývoj učebnic přišel s vynálezem knihtisku v 15. století. Od té doby se již učebnice nemusely ručně přepisovat učenci. Ušetřily se tak náklady i ohromné množství času, který se musel na tuto činnost vynakládat. S vynálezem knihtisku se učebnice mohly začít šířit a zvyšovala se tak rapidně vzdělanost tehdejších obyvatel.

Další éra vývoje učebnic je spojena s Janem Amosem Komenským, který je považován za zakladatele učební teorie a tvorby moderních školních učebnic. Nejvíce si o jeho poznatcích, požadavcích a názorech můžeme přečíst v jeho knize Velká didaktika z roku 1657. Jeho styl a zásady výuky jsou využívány při tvorbě učebnic dodnes a on sám je autorem některých z nich. Po smrti Komenského učebnice nadále vzkvétaly až do doby, kdy nastoupili do čela vlády komunisté, pak byly ovlivněny jejich ideologií. Některé učebnice, které nevyhovovaly komunistickým představám, byly v té době staženy z oběhu nebo přepisovány a na trh se vrátily až po roce 1989.

Momentálně máme na výběr z několika stovek učebnic z různých nakladatelství, a tak učitel může svou výuku kombinovat z různých zdrojů.

1.4.1 Vývoj učebnic českého jazyka

V první polovině 19. století (1816) byl vydán výnos, který stanovil, že se čeští žáci, hlavně na gymnáziích, mají procvičovat českému psaní a překládání. Učitelé se tak museli tomuto novému výnosu přizpůsobit. Čeština se v té době vyučovala například podle

Václava Hanky, který přepsal gramatiku Josefa Dobrovského nebo také podle Josefa Jungmanna. Doposud čeština neexistuje jako povinný vyučovací předmět. Mezi lety 1848-1849 byl uznán český jazyk jako obligátní předmět na českých gymnáziích ve větších městech. Byl zapojen do vyučování náboženství, zeměpisu, dějepisu a přírodopisu. Tím pádem začaly vznikat učebnice českého jazyka pro mluvnici i pro vyučování slohu, ale stále měly podobu zjednodušených vědeckých gramatik. Vznik samostatného Československa také ovlivnil vývoj učebnic. Byla sepsána Stručná mluvnice česko-slovenská, jejímž autorem je Václav Ertl (Ertl, 1919). Ertl také sám přepsal učebnice Jana Gebauera, které byly doposud považovány za nejpoužívanější a nejkvalitnější pro výuku českého jazyka, ale neobsahovaly stále metodickou stránku. Mezi válkami byla známá učebnice od Jana Mašína (Mašín, 1934) z roku 1926, která se odkláněla od dosavadních koncepcí výkladového textu. Tato kniha jako první kombinovala učebnici s cvičebnicí a zdůrazňovala tak více metodický aspekt. Byla na ni však psána velká kritika z pohledu odborníků, ale učitelé a žáci byla vychvalována. Za přelomovou učebnicí z té doby je považována učebnice od autorů Bohuslava Havránka, Leontije Kopeckého, Eduarda Starého a Aloise Získala (Havránek a spol., 1933-1936). Jedná se o učebnici, ze které vycházíme dodnes a reflektovala zásady Pražského lingvistického kroužku. Zpočátku byla kritizována. Po skončení 2. světové války vzniká Studijní a informační ústav, který řídí tvorbu vzdělávacích koncepcí, učebních osnov a učebnic. S tímto ústavem se pojí jména jako Eduard Čech a Naděžda Kvítková. Koncem 70. let jsou založeny tzv. studijní učební obory. Byly tak vytvořeny podmínky pro badatelskou a metodickou činnost, která usilovala o zvýšení kvality všeobecného vzdělání učňů v českém jazyce. Učebnice českého jazyka, které vznikly po roce 1948, dobře vystihují střídání koncepcí a školských zákonů v následujícím čtyřicetiletí. Po válce byla vydána v roce 1946 učebnice s názvem Jazyk mateřský od autorů Jiřího Hallera a Jaroslava Jelínka (Haller a Jelínek, 1946). Dále vznikaly učebnice pro dobíhající gymnázia počátku 50. let, pro tzv. střední školu z roku 1950, pokusné učebnice konce 50. let pro tzv. jedenáctiletky a učebnice od Karla Svobody, Eduarda Čecha a Karla Hausenblase z roku 1964 s názvem Český jazyk pro střední všeobecně vzdělávací školy a pro střední odborné školy (Svoboda a spol., 1964). Tuto učebnici používalo téměř pět generací žáků, studentů a učitelů. Tato učebnice byla postupně nahrazena až tzv. pokusnou učebnicí Český jazyk, kdy první díl byl vydán v roce 1979. Mezi autory se objevuje jméno Marie Čechové. Dále vznikla tzv. integrovaná učebnice Český jazyk 1-4 pro střední školy od Antonína Tejnora

(Tejnor, 1984). Metodické příručky pro střední školy se začaly vydávat až v 50. letech, protože do té doby byly dosti podceňované. První metodickou příručkou je Metodický průvodce k učebnici Český jazyk pro 9. až 11. postupný ročník z roku 1956 (Spal a spol., 1956) (k historii učebnic viz Prokop, 2015).

1.5 Výzkum učebnic

Učebnice stále patří mezi hlavní nástroje výuky a vzdělávání i přesto, že elektronické zdroje se více a více rozvíjí a rozšiřují. Podle Mikka (2007) se žáci časově věnují práci s učebnicí okolo 60 % při výuce či domácí přípravě a učitelé při přípravách na vyučování vycházejí z učebnic na 90 %.

Výzkumem učebnic se odborníci v Česku zabývali již v první polovině 20. století, konkrétně ve 20. a 30. letech, avšak v 80. letech byla založena edice Tvorba učebnic ve Středisku pro teorii a tvorbu učebnic, které následně pořádalo různé semináře o teorii výzkumu a tvorby učebnic, a to vedlo k největšímu rozvoji bádání v této oblasti (Průcha, 1998). Dle Průchy (2006) se situace ve výzkumu učebnic zhoršila v roce 1989, a to z toho důvodu, že v České republice neexistovalo žádné pracoviště zabývající se soustavně výzkumem učebnic a tvorba učebnic stagnovala, nerozvíjela se. Nenašli se pedagogičtí odborníci, kteří by se výzkumem učebnic chtěli zabírat.

V minulosti byl výzkum charakteristických prvků učebnic zaměřen spíše na kvantitu nežli na kvalitu (Červenková, 2010).

Výzkum učebnic se v zahraničí rozvíjí v poměrně rozsáhlý pedagogický obor (Maňák a Klapko, 2006). Oproti České republice má výzkum učebnic v zahraničí pevnou a silnou institucionální i publikační základnu, a tudíž prozatím nemůžeme náš výzkum učebnic s výzkumem v zahraničí srovnávat. Výzkum učebnic není řazen mezi nejdůležitější aspekty k bádání současnou pedagogickou vědou České republiky. V Česku se výzkumem zabývají autoři hlavně individuálně. Jediná „záchrana“ přišla v podobě týmu (Skupina pro výzkum učebnic), který vedl Josef Maňák na Pedagogické fakultě Masarykovy Univerzity v Brně a vznikl v Centru pedagogického výzkumu. Založení týmu přineslo pozitivní pohled na výzkum učebnic v Česku. Výzkum se začal realizovat prostřednictvím kurikulární teorie, analyzují se reálné prvky, ve výzkumu se začaly odrážet potřeby učitelů a škol kladené na učebnice, hodnotí se vlastnosti učebnic přesnými postupy (Průcha, 2008).

Cíle Skupiny pro výzkum učebnic (Knecht a Janko, 2008):

1. produkovat kvalitní, spolehlivé a empiricky ověřené poznatky týkající se učebnic, zejména s ohledem na potřeby teorie a praxe,
2. navrhovat, rozvíjet a ověřovat možnosti empirického zkoumání učebnic, včetně širšího kontextu jejich tvorby, schvalování, užívání, hodnocení aj.,
3. poskytovat teoretickou a metodologickou podporu a publikační příležitosti začínajícím i zkušeným badatelům v oblasti výzkumu učebnic,
4. organizovat pravidelné konference a semináře, jež směřují k etablování a dalšímu rozšiřování odborné komunity, která své aktivity směřuje do oblasti výzkumu učebnic.

Výzkumy se v posledních letech soustředí hlavně na procesy výběru učebnic, jejich užívání a schvalování, avšak stále se v centru dění objevují obsahové analýzy. Dále se také odborníci zaměřují na kurikulární výzkum a psychodidaktický výzkum (Knecht, 2006). Sikorová (2004) je zase toho názoru, že výzkum učebnic se zaměřuje na zkoumání obtížnosti obsahu neboli textu učebnice, rozsah odborného textu, didaktickou vybavenost, neverbální komponenty nebo analýzy struktury textu učebnice. Dle Průchy (2008) by se výzkumy měly zaměřit na prvky, které nebyly doposud hlouběji prozkoumávány. Jedná se především o aspekty spojené s fungováním učebnice jako edukačního media. Konkrétně jde o učební činnosti, zpracovávání informací, učební situace, jazykové kompetence atd. Dále by se měl výzkum učebnic více zabírat metodologickým obohacením i přihlédnout k poznatkům a přístupům ze starších výzkumů.

Metod, které se projevují ve výzkumu učebnic, je mnoho a jejich počet stále roste. Dle Průchy (1998) můžeme rozdělit hodnotící metody výzkumu učebnic do sedmi kategorií:

- a) Kvantitativní – metody využívající statistické postupy a procedury, které porovnávají a vyhledávají množství měřitelných jednotek. Patří sem verbální i neverbální elementy.
- b) Metody obsahové analýzy – metody zjišťující a vyhodnocující kvalitativních vlastností učebnice, konkrétně jejího obsah.

- c) Dotazování – metody shromažďující a vyhodnocující různé výpovědi o vlastnostech učebnic. Dále fungování těchto vlastností v edukačním procesu. Konkrétní odpovědi jsou získávány pomocí písemných dotazníků, které jsou zadávány buď expertům, nebo žákům či učitelům.
- d) Observační – metody zajišťující výzkum činností učitelů s učebnicemi. Tato metoda není hojně využívána.
- e) Testovací – metody, které se zabývají aplikací speciálních testů pro konkrétní soubory žáků. Pomocí testů se zjišťuje, kolik informací jsou schopni se žáci naučit z určité učebnice.
- f) Experimentální – metody zjišťující, které efekty mají za důsledek vyvolání řízených změn provedených v konkrétních učebnicích. Tyto učebnice jsou dále srovnávány s učebnicemi, u kterých změny doposud nebyly provedeny.
- g) Komparativní – metody sloužící k porovnání dvou či více učebnic z konkrétního hlediska. Například učebnice stejného ročníku, ale jiného předmětu nebo učebnice určené pro různé ročníky, ale zahrnující jeden předmět atd.

V České republice se výzkumem učebnic na národní úrovni zabývá Institut výzkumu školního vzdělávání, který má své sídlo v Brně na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity. Oblast pro výzkum učebnic je pro tento institut specifický. Zkoumá například procesy, které vedou ke vzniku učebnic, schvalování a jejich „vypuštění“ do oběhu, dále jejich užívání, hodnocení a v jakém jsou učebnice souladu s ostatními učebnicovými formami. Také zkoumá spolehlivost a odbornost informací obsažených v učebnicích u jednotlivých předmětů. V dnešní době můžeme pozorovat vývoj výzkumných metod popsaných v odborných publikacích od různých autorů, jako je již zmíněný Průcha (1998), dále Wahla (1983), Pluskal (1996), anebo například Janko (2009).

V jiných státech se výzkumem učebnic zabývají mnohem více. Například si můžeme uvést organizaci s názvem Mezinárodní asociace pro výzkum učebnic, která sdružuje vědce zabývající se propagací výzkumu a rozvojem znalostí o učebnicích. Další institucí pro výzkum učebnic je německý ústav Georg Eckert Institute for International Textbook Research, který zkoumá učebnice společensko-vědních předmětů. Instituce Japan Textbook Research Center sídlí v Tokiu a učebnice zkoumá z obecného hlediska. Snaží se tak zvýšit vydávání učebnic a zvyšovat jejich kvalitu.

1.6 Tvorba a schvalování učebnic

Před Sametovou revolucí (1989) byly učebnice tvořeny na popud státu. Vždy byla vytvořena pouze jedna učebnice určená jen pro jeden konkrétní předmět a jeden ročník. Po roce 1989, tedy po změně režimu, se situace ohledně tvorby a vydávání učebnic změnila. Začalo se tvořit a vydávat ve velkém, vznikalo mnoho nakladatelství, která si postupně začala konkurovat, což nemusí být vždy na škodu (konkurence vedla ke kvalitnějším a propracovanějším učebnicím). Stát však má stále na vydávání a tvorbu učebnic vliv. Kontroluje kvalitu učebnic a řídí jejich šíření na trhu pomocí tzv. schvalovací doložky, o kterou si žádá samo nakladatelství a je platná na šest let. Díky této doložce mohou školy shánět a kupovat učebnice z rozpočtu státu. Pokud však schvalovací doložku nezískaly, školy tyto učebnice musí kupovat z vlastních financí nebo pomocí sponzorů (Greger, 2005).

V současném století, ale i v minulosti byla tvorba a vydávání učebnic nelehkým úkolem. V procesu se musí brát velký ohled jak na stránku odbornou, tak i ekonomickou, protože vydávání učebnic není levnou záležitostí. Momentálně je na nové tištěné učebnice kladeno mnohem více nároků, hlavně na stránku grafickou. Dále musí být v každé učebnici užito komunikačních a interaktivních prostředků a v rámci série by měly být s učebnicí také vydány například pracovní sešity, příručky, audia, interaktivní učebnice atd., které slouží pro lepší zpracování a fixaci probrané látky žáky (Knecht, 2006).

Výsledná podoba učebnice je řízena několika subjekty. Prvním subjektem je Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, které zastupuje v tomto procesu stát. MŠMT vypracovává Rámcové vzdělávací programy a Národní program vzdělávání, které řídí tvorbu učebnic. Druhým subjektem jsou soukromá nakladatelství. Ta zajišťují ekonomické zpracování, prostřednictvím vlastních redaktorů, recenzentů, grafiků apod. A v neposlední řadě se na výsledné učebnici podílejí samotní autoři. Ti vytvářejí hlavní obsahovou část a dávají učebnici jedinečný vzhled. Jsou zodpovědní za případné chyby či nedostatky. Nakladatelství mohou mít specifické požadavky, kterými se autoři musí řídit (Doulík a Škoda, 2005).

Tvorbu jednotlivých učebnic můžeme rozdělit dle Průchy (1998) do pěti fází:

1. Nakladatelství vybírá autory
 - nakladatelství většinou uspořádávají výběrová řízení a autoři doloží své návrhy.
2. Autor či kolektiv autorů vypracují rukopisy
 - autoři musí spolupracovat s redaktory, kteří jim nastíní přesné požadavky nakladatelství.
3. Autor či kolektiv autorů odevzdají nakladatelství své vytvořené rukopisy
 - rukopisy jsou hodnoceny následně dvěma posuzovateli (odborník a učitel daného předmětu).
4. Autoři a redaktoři dotvoří rukopis na základě posudků odborníků.
5. Výsledek je předložen Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy
 - předložený rukopis musí být schválen dvěma odborníky a musí mít příložené hodnocení od Výzkumného ústavu pedagogického.

1.7 Evaluace učebnic

Evaluace neboli hodnocení, je analytická činnost, pomocí které hodnotíme jednotlivé parametry učebnice a její aplikování v praxi (při vyučování).

Výzkumem evaluace učebnic se hlouběji zabírali v České republice Jan Průcha (1996) nebo Zuzana Sikorová (2004). I přes jejich odbornou práci není zaručené, že se jejich poznatky vždy využívají ve školním prostředí. Evaluace učebnic dále zkoumá, kam lze výzkum uplatnění učebnic v praxi dále zaměřit. Jednou z možností je pozorování učebnic z pohledu učitelů či žáků neboli nejčastějších uživatelů učebnice. Dále podle formy učebnice či obsahu. Učebnice může být v praxi použita v několika rovinách. Její obsah je vykonstruován a přenesen z odborných publikací, slouží jako prostředek k naplánování obsahu učiva, napomáhá a vede k sebevzdělávání, zajišťuje zpětnou vazbu, motivuje žáky. Tyto dovednosti a vlastnosti učebnice se mohou zdát samozřejmé, ale pokud

by se na ně ve výchovně vzdělávacím procesu zapomínalo, mohlo by dojít k nedostatečnému využívání potenciálu všech učebnic.

Dle Průchy (1996) dělíme parametry evaluace učebnic na:

a) Evaluace obrazových (neverbálních) komponentů

Zjišťuje a kontroluje plnění didaktické funkce neverbálních prvků učebnice jako jsou například grafy, mapy, fotografie, náčrty atd. Neverbální komponenty jsou v učebnicích stále výrazně méně rozvinuté, nežli komponenty verbální (textové) a obtížněji se i hodnotí.

b) Evaluace fungování učebnic v praxi (ve výuce)

Zjišťuje, jak moc se využívají učebnice jako edukační média v praxi. Hlavně se zaměřuje na různé způsoby využívání učebnice učitelem.

c) Evaluace strukturních komponentů

Učebnice se skládá ze strukturních komponentů (prvků), které mají různé funkce při použití v praxi a mohou být vyjádřeny textově i mimotextově. Jak již bylo zmíněno dříve, Průcha určil 36 strukturních komponentů učebnice, které nalezneme v kapitole Struktura učebnic, a proto je zde nebudu dále rozebírat.

d) Evaluace postojů učitelů a žáků k učebnicím

Tato evaluace je spojena s evaluací objektivní. Funguje jako zdroj doplňujících informací.

e) Evaluace rozsahu a obtížnosti

V této části se hodnotí rozsah a složitost (komplikovanost) textu učebnice pro jednotlivé ročníky. Lze zkoumat rozsah textu a srovnávat ho s poznávacími prvky výuky, a tak určit obtížnost obsahu učebnice.

2 Verbální a neverbální komponenty

2.1 Verbální komponenty v učebnicích

Koncem 20. století se začali pedagogičtí pracovníci shodovat v tom, že by měly učebnice více rozvíjet samostatnost, tvořivost, komunikační schopnosti a dovednosti žáků, aby se staly souborným a rozmanitějším materiálem pro výuku v praxi. Pro dosažení tohoto cíle je však potřeba do učebnic zapojovat pestřejší texty a textové materiály, jako jsou texty s různými materiály, popisy, komentáři, vysvětlivkami, dále informační texty, ukázky z praxe, zajímavosti a podobně.

„Text“ jako takový, můžeme chápat jako verbální textový prostředek. Tento prostředek v běžných učebnicích zabírá obvykle největší část, bývá nejdůležitější, je vyjádřen slovně, jazykovými prostředky. Dále se označení „text“ vztahuje k popisu učebnice jako celku, kam se řadí textová (verbální) i mimotextová (neverbální) složka. V tomto případě jsou součástí „textu“ slova, obrazy, číslice, fotografie, grafy, tabulky a jiné (Průcha, 1998).

Zujev (1986) textovou část učebnice dělí na tři složky, a to na základní, doplňující a vysvětlující text. Text, který zabírá většinu učebnice a je považován za nejdůležitější, se označuje jako text základní. Jedná se o hlavní zdroj informací, rozvíjí logické myšlení a tvořivost žáků. Spadá sem učivo zpracované po metodické i didaktické stránce a shoduje se s učebními osnovami. Doplňující texty fixují a prohlubují základní text. Mezi další funkce patří realizace individuálního přístupu k žákům, emocionálních prvků a prohlubování vědeckých faktů. Za doplňující text považujeme například úryvky z různých odborných textů a literatury, dokumenty, materiály z čítanek, biografické práce, seznamy pojmů a jevů, doplňující informační materiály atd. Posledním typem je text vysvětlující, který tvoří tzv. informační aparát knihy. Slouží především k pochopení a osvojení obsahu učiva. Dále umožňuje vykonávat a organizovat samostudium.

2.2 Neverbální komponenty v učebnicích

V další části se zaměřím na popis neverbálních komponentů v učebnicích, jelikož se jedná o hlavní náplň mé diplomové práce.

V minulých stoletích se předávaly informace z učebnice převážně prostřednictvím verbálních komponentů, ale s rozvojem techniky a modernizací světa se stále více a více uplatňují i prvky neverbální (mimotextové). Vizualizace se tak dostává do výchovně vzdělávacího procesu. V různých publikacích bývají neverbální prvky pojmenovány různě. Například jako *nonverbální komponenty* je označuje Janko (2012), Pešková (2012) používá výraz *vizuální prostředky*, dále Novotný (2007) mluví o *vizuálních informacích*, Hrabí (2006) o *grafických informacích* a Wahla (1983) je označuje pouze zkratkou NGI neboli *neverbální geografické informace*.

Pomocí neverbálních prvků se do výuky začala zapojovat názornost. Aby byly některé jevy pochopeny, může docházet k jejich zjednodušení nebo naopak ke zvýšení obtížnosti. Názornost je považována za jeden z nejdůležitějších didaktických principů výuky a měla by být uplatňována v každém výchovně vzdělávacím procesu. V současném století, kdy se velmi rychle rozvíjejí nové technologické prostředky hraje názornost stále velkou roli, protože vizuální informace přijímáme dennodenně a musíme je umět zpracovávat.

Spousta (2007) říká, že různí učitelé chápou názornost odlišně. Učitelé často buď názornost přeceňují, nebo naopak opomíjejí.

V rámci neverbálních prvků se setkáváme s termínem vizuální gramotnost. Tento termín označuje „schopnost porozumět a používat obrazová sdělení, myslet a učit se v termínech obrazů“ (Čáp a Mareš, 2001, s. 494). Výuka na základě neverbálních prvků je ovlivněna věkem žáků, okolním prostředím a vývojem samotného žáka. Dle Čápa s Marešem (2001) se verbální i neverbální prvky ve školním prostředí rozcházejí, a nakonec převládne textové sdělování narozdíl od období předškolního vzdělávání, kde tyto dvě složky dobře fungují vedle sebe.

Vizuální prostředky plní jednu či více psychodidaktických funkcí. Čáp s Marešem (2001) sem řadí funkce reprezentující, organizující, dekorativní, interpretující, afektivně motivační, transformující, kognitivně regulační a funkci koncentrování pozornosti.

Neverbální a verbální prvky nelze při výuce vnímat odděleně. Na toto téma vytvořili Čáp s Marešem (2001, s. 496) čtyři modely týkající se zpracovávání informací. Pokud žák dokáže analyzovat verbální i neverbální prvky zároveň a je schopný si je ukládat v sémantické paměti do abstraktních pozic, mluvíme o tzv. *unárním kódovacím modelu*.

Model duálního kódování předpokládá, že zpracovávání informací probíhá dvěma oddělenými cestami, nikoli jednou samostatnou cestou. Žák při učení analyzuje obraz a získané informace předává do nonverbální paměti, kde dochází ke zpracování neverbálních pojmů. Současně dochází k analýze písmen, výsledky jsou předávány do verbální paměti a jsou zpracovány do verbálních pojmů. Oba druhy paměti spolu spolupracují. Dalším modelem je model *senzoricko-sémantický*. Předpokládá, že psané slovo má své vlastní vizuální charakteristiky, které se pojí s charakteristikami fonetickými. Oba typy charakteristik se sémanticky zpracovávají a výsledkem je charakteristika smyslu vnímaných informací. Poslední model je *model ternárního kódování*, který předpokládá, že žák analyzuje zvukovou (např. poslech CD připojeného k výkladovému textu), tištěnou i obrazovou podobu informací. Výsledkem je výstup obrazové podoby informace, auditivní podoby informace a psané (zrakové) podoby informace, které přecházejí do kognitivního systému. Ten je dále zpracováván.

Neverbální komponenty musí splňovat požadavky na estetické a umělecké aspekty, které jsou důležité především pro žáky nižších ročníků. Tyto aspekty rozvíjejí především estetické cítění žáků, ovlivňují jejich preference a mohou rozhodovat i o využití učebnice ve školní praxi. Dalším hodnotícím aspektem neverbálních komponentů je aspekt syntaktický, který formuluje, v jaké míře jsou jednotlivé grafické prvky a jejich struktury mezi sebou propojeny, aby byly schopny zprostředkovávat didaktickou informaci. Aspekt sémantický odráží spolehlivost a rozpoznatelnost neverbálních komponentů. Pragmatický aspekt odráží vztah mezi neverbálními komponenty a jejich uživateli, tedy žáky, kteří vnímají grafické prvky odlišně, a to na základě jejich věku, jejich zájmů, vzdělání, výchovy či pohlaví (Janko, 2012).

Neverbální komponenty lze hodnotit také v konkrétní rovině. Jednotlivé grafické prvky jsou určovány různými typy jejich vlastností jako je množství detailů, míra konkrétnosti grafického prvku či úroveň komplexnosti a mohou se odlišovat na základě různých vyučovaných předmětů, typu školy či věku žáků. Mezi nonverbální komponenty (fotografie, ilustrace atd.) jsou dle Janka (2012) také často řazeny prvky s poměrně velkým množstvím verbálních prvků, například grafy, tabulky či loga. Tyto neverbální prvky zdůrazňují vazby mezi textovou a mimotextovou složkou učebnice.

Grafická stránka učebnic je hodnocena na základě analýzy jednotlivých typů nonverbálních komponentů. Toto hodnocení napomáhá při prezentaci učiva žákům

a obrazové prvky zároveň rozvíjejí jejich abstraktní myšlení. Dovednost žáků lépe rozumět abstraktním složkám učebnice se stále zlepšuje se vzrůstajícím věkem. Mezi aspekty, které udávají míru abstraktnosti patří struktura kompozice (rozdíl mezi vedlejšími a hlavními grafickými prvky), způsob reprodukce, členitost obsahu a kvantum jednotlivostí v konkrétním neverbálním prvku. Míru abstraktnosti vykazují na jedné straně obrázky abstraktní, které nejsou zřetelné nebo jsou skryté, a na straně druhé obrázky realistické, které nám ukazují realitu ve skutečné podobě. Právě realistické obrázky je vhodné zařazovat do učebnic určených pro žáky nižších ročníků. Zobrazují skutečné předměty a jevy každodenního života. Naopak pro žáky vyšších ročníků jsou vybírány do učebnic častěji obrázky abstraktní. Ty slouží žákům jako podpora při porozumění podstatě různých předmětů a jevů nacházejících se v učebnicích (Janko, 2012).

Janko (2012) řadí neverbální prvky mezi didaktické prostředky, jejichž charakteristika je závislá na jejich společném působení s výkladovým textem v učebnici. Dle jeho názoru, by se měl výkladový text každé učebnice alespoň z části překrývat s vizuálními prvky, aby byl výklad obsahu učiva zároveň doplňován jak složkou verbální, tak i neverbální. Propojení mezi těmito složkami by mělo být jasně zřetelné, aby nedocházelo k nepochopení obsahu učiva a nebyl tak znehodnocen edukační potenciál obrazové složky.

S neverbálními komponenty se také pojí jejich neodmyslitelné popisky, které musí být výstižné a slouží jako pojítka mezi neverbální a verbální částí učebnice. Popisky by měly mít formu hesla, krátkého textu či věty. Nacházejí se nejčastěji pod neverbálním prvkem. Jejich hlavní funkcí je blíže nastínit souvislost neverbálního prvku s výkladovým textem učebnice. Tato funkce napomáhá příjemcům správně pochopit a interpretovat obrázky (Janko, 2012).

3 Praktická část

V následující praktické části své diplomové práce se věnuji popisu (analýze) a porovnání tří typů učebnic literatury českého jazyka, které jsou určené pro žáky posledních ročníků středních škol. Obsah učiva těchto učebnic se ve větší míře shoduje. Je zde zahrnut celosvětový literární vývoj od roku 1945 do současnosti. Jedná se o učebnice od různých nakladatelství a také učebnice s různými daty vydání. Předpokládám, že i tyto rozdíly budou mít na výsledky analýzy značný vliv. Pro praktickou část jsem zvolila tyto učebnice:

- ANDREE, Lukáš a kol.: *Literatura pro 4. ročník středních škol*. Brno: Didaktis, 2010. ISBN 978-80-7358-149-7.
- JIŘÍČKOVÁ, E a kol.: *Nová literatura pro 4.ročník SŠ*. TAKTIK, 2020. ISBN 978-80-7563-302-6.
- MARTINKOVÁ, V. a kol.: *Literatura 4: česká a světová literatura 1945-2005*. Plzeň: Fraus, 2005. Edice českého jazyka a literatury (Tripolia). ISBN 978-80-7238-922-3.

V těchto učebnicích budou sledovány jednotlivé typy neverbálních prvků a jejich souvislost s textovou složkou. Dále budou porovnávány jednotlivé nonverbální prvky a jejich četnost, míra abstrakce obrazových prvků, výstižnost popisků nonverbálních prvků atd.

3.1 Popis vybraných učebnic literatury

3.1.1 Literatura pro 4. ročník středních škol

Jak již název učebnice vypovídá, je určena pro žáky čtvrtých ročníků středních škol. Tato učebnice byla vydávána nakladatelstvím Didaktis v roce 2010 a na jejím obsahu se podílel kolektiv autorů, který vedl magistr Lukáš Andree. Její obsah se rozprostírá na 156 stranách.

Učebnice je zpracována podle RVP pro střední odborné vzdělávání a podle RVP pro gymnaziální vzdělávání. Tuto učebnici lze používat ve výuce jak na středních odborných školách, tak i na gymnáziích. Svým obsahem plynule navazuje na učivo z předchozího titulu Literatura pro 3. ročník středních škol a celkově uzavírá celou sadu

Literatura pro střední školy. Poslední díl učebnicové sady Literatury pro střední školy se skládá z pěti tematických celků a věnuje se vývoji české i světové literatury od poloviny 20. století až do počátku 21. století. Studenti se zde budou vzdělávat ve společensko-historickém pozadí, kultuře, umění a v literatuře. Učebnice zahrnuje informace vhodné k pedagogickému výkladu až do aktuální současnosti. Nalezneme zde informace o autorech a jejich dílech, se kterými se mohou studenti běžně setkávat v knihovnách a která řeší jim blízká témata, což může přispět k zvýšené motivaci ke studiu a k většímu zájmu o četbu a literaturu jako takovou. Jelikož nelze vykládat literární historii 2. pol. 20. století bez výkladu společensko-historického pozadí (to ovlivňovalo vývoj kultury), tak se autoři učebnice zaměřili při vývoji celé učebnicové sady na propojení dějin s kulturou. Na začátku každé kapitoly nalezneme dvoustranu tzv. novin, kde se studenti seznamují s historickým i společenským pozadím doby. Toto pozadí je pak nadále v kapitole probíráno. Dále je zde třikrát zařazena také dvoustrana o vývoji českého divadla. Tento úsek přináší množství informací o vývoji dramatické tvorby a divadelní produkce na našem území od roku 1945 až do současnosti. Aby žáci neměli problémy s pochopením a osvojením probíraného tématu, zaměřili se autoři učebnice na co nejlepší provázání jednotlivých podkapitol. Jsou zde také žákům předkládány informace týkající se moderních dějin, které předurčují další vývoj literatury.



Obrázek 2 Literatura pro 4. ročník středních škol.

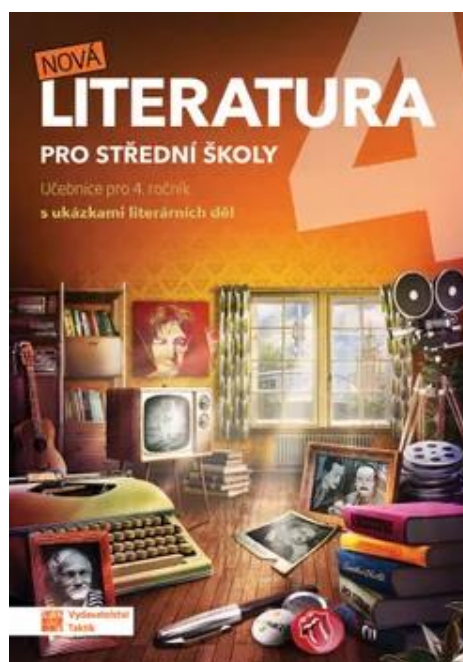
Jednotlivé kapitoly jsou často doprovázeny seznamy filmů, které se vztahují ke konkrétním literárním dílům a měly by žákům lépe přiblížit probíraná témata. Také zde nalezneme krátké ukázky z probíraných literárních děl, se kterými mohou žáci dále pracovat. Kromě výkladového textu se v učebnici nachází i velké množství obrazového materiálu. Jeho součástí jsou i komiksy, jejichž funkcí je humornou formou studentům prezentovat probíranou látku (Andree a kol., 2010).

Učebnici jsem vybrala z toho důvodu, že jsem s ní, jako studentka vysoké školy, často pracovala při praxích. Na základě rozšíření této učebnice usuzuji, že je mezi středními školami, a i učiteli poměrně oblíbená. Učebnice má měkkou vazbu a design titulní stánky na první pohled připomíná výukový materiál. Obsah učebnice může být pro většinu studentů lákavý, jelikož obsahuje mnoho obrázků a fotografií. Text je v odstavcích hojně barevně ohraničen, připomíná například útržky různých novin či útržky poznámek z literárních děl atd. Na jednu stranu je tento design velice inovativní, ale dle mého názoru může působit i lehce chaotickým dojmem. Dle mých zdrojů, některým žákům tento styl organizování textu a obrázků v učebnici nemusí vyhovovat a mohou mít problém při fixaci učiva. V učebnici na konci každé kapitoly také chybí doplňující otázky či cvičení, které by napomohly k fixaci probrané látky.

3.1.2 Nová literatura pro 4. ročník SŠ

Nová literatura pro 4. ročník SŠ patří mezi nejnovější učebnice posledních let, kterou vydalo vydavatelství Taktik (2019). Na jejím obsahu, který se rozprostírá na 120 stranách, se podílel kolektiv autorů, pod vedením magistry Evy Jiříčkové. Učebnice vznikla i na základě odborné spolupráce s doc. Mgr. Radkem Malým, Ph.D.

Kolekce těchto nových učebnic odpovídá požadavkům pedagogů na obsah a strukturu učebnic určených pro jednotlivé ročníky středních škol. Autoři se však také zaměřili na potřeby studentů, pro které chtěli vytvořit odpovídající publikaci, která by splňovala i jejich požadavky na usnadnění a ztraktivnění studia. K učebnici



Obrázek 3 Nová literatura pro 4. ročník SŠ

náleží i pracovní sešit nabízející rozšířené množství ukázek literárních děl, které doplňují výklady v učebnici. Hlavním cílem autorů bylo představení komplexnějšího přehledu tvorby jednotlivých literárních osobností. Učebnice byla vytvořena v souladu s RVP, a kromě výkladového textu, týkajícího se převážně různých autorů, obsahuje i úryvky z vybraných děl. Pro lepší fixaci učiva jsou k úryvkům vhodně připojeny různé otázky a úkoly, které žákům ulehčí samostudium a rozbor konkrétního díla. Byl zde také kladen důraz na grafické zpracování, které žákům ulehčuje orientaci v učebních materiálech a práci s nimi. Na konci každé kapitoly se nachází shrnutí a opakovací test k prověření znalostí žáků. Celý set učebnic Nová literatura je vhodný také k přípravě na státní maturitu. Učebnice je vhodná k výuce literatury na různých typech škol. Využívá literární teorii k analýze textu a jeho interpretaci. Jako většina novějších učebnic obsahuje také slovník literárních pojmů a přehled žánrů. Najdeme zde propojení s kinematografií, hudbou, architekturou a malířstvím (Jiričková a kol., 2020).

Učebnice Nová literatura patří k nejnovějším učebnicím našeho století, a to je i jeden z hlavních důvodů, proč jsem ji zvolila pro svou diplomovou práci. Z řad učitelů jsem nezískala na tuto učebnici žádné ohlasy, ale dle její struktury usuzuji, že bude v budoucnu hojně využívána. Obsahuje obrázky i fotografie, které vhodně doplňují výkladový text. Text je vhodně dělen podle důležitosti a barevně jsou odděleny odstavce pro lepší orientaci. Nejdůležitější informace jsou tučně zvýrazněné. Navíc jsou zde v každé kapitole ukázky z literárních děl, které jsou spojeny s probíranými autory. Studenti tak mohou při probírání jednotlivých autorů porovnávat jejich styl tvorby a kontext autorovy doby. Učebnice také obsahuje různá cvičení a testy pro fixaci a zopakování probrané látky.

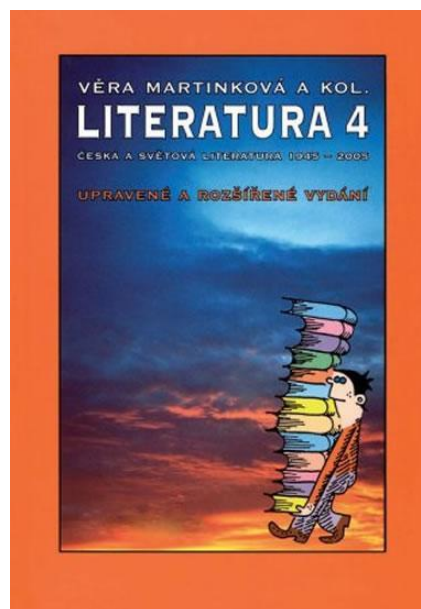
3.1.3 Literatura 4: česká a světová literatura 1945-2005.

Tato učebnice byla vydána v roce 2005 vydavatelstvím Fraus a její obsah zaujímá 343 stran. Stejně jako na předchozích učebnicích se na této publikaci podílel kolektiv autorů pod vedením kandidátky věd Věry Martínkové.

V letech, kdy byla učebnice vydána, byla považována za moderní publikaci, plně odpovídala tehdejšímu kurikulárním materiálům vydaným Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy a požadavkům RVP. Měla sloužit jako vhodný zdroj pro přípravu na státní maturitní zkoušky, proto jsou jejími hlavními uživateli studenti čtvrtých ročníků středních škol a gymnázií, ale najde využití i v učebních oborech.

Učebnice obsahuje výkladový text, který se zabývá českou i světovou literaturou mezi lety 1945 až 2005 a je rozdělen do tří větších kapitol (světová literatura, česká literatura a slovenská literatura). Součástí učebnice je také rejstřík nejvýznamnějších autorů a slovník literárně-teoretických pojmů, které napomáhají žákům se lépe v literatuře orientovat. Jako bonusový materiál jsou zde připojeny dvě velké tabulky, které nejsou přímo součástí publikace, ale jsou vlepeny do učebnice zvlášť a poskytují žákům stručný přehled české a světové literatury. Učebnice nabízí svým uživatelům hlubší vhled do světové literatury a česká literatura je zde prezentována jak po stránce společenské, tak i po stránce politické (Martínková a kol., 2005).

Autoři v této učebnici popisují vývoj literatury, dle mého názoru, až nad rámec standardních školních osnov, které jsou žákům předkládány dnes a nejnovější literatura zde není z velké části prezentována. Učebnice je členěna na různé kapitoly a podkapitoly, pomocí kterých se autoři snažili dosáhnout přehlednosti, ale na druhou stranu je učebnice plná nahromaděného výkladového textu, což může žáky dosti odrazovat. To také ukazuje na to, že učebnice již není hojně využívána jako předešlé již rozebrané učebnice. Tato učebnice byla vydána před více než 15 lety, a proto slouží jako porovnávací prvek s novějšími učebnicemi. Struktura učebnice je monotónní a neobsahuje žádné obrázky ani fotografie. Dle mého rozhovoru se studenty, není tato učebnice pro ně již nijak



Obrázek 4 Literatura 4: česká a světová literatura 1945-2005

atraktivní (hlavně po grafické stránce), a proto se běžně v současnosti nezařazuje do výuky. Vzhledově i strukturou představuje pravý opak učebnice *Nová literatura pro 4. ročník SŠ* vydanou poprvé v roce 2019.

3.2 Metodologie analýzy neverbálních komponent

3.2.1 Kategoriální systém jednotlivých typů neverbálních prvků

Pro své potřeby, tedy pro výzkum neverbálních prostředků v učebnicích českého jazyka, jsem hledala vhodné metody a zdroje, které se také zabývají zpracováním neverbálních prvků. Doposud nebyl v tomto ohledu proveden žádný výzkum určený konkrétně pro učebnice českého jazyka, a proto jsem vycházela především z práce Karolíny Peškové (2012), která se zabývá vizuálními prostředky v učebnicích německého jazyka. Kromě Peškové se také vizuálními prostředky v učebnicích zabývá Tomáš Janko (2012). Ten vytvořil velice přehledný kategoriální systém neverbálních prvků pro učebnice zeměpisu. Pro své potřeby jsem ale zvolila kategoriální systém Peškové, jelikož stejně jako má diplomová práce se vztahuje k učebnicím z oblasti výuky jazyka.

Pešková (2012, s. 185-186) ve svém kategoriálním systému dělí neverbální prvky na realistické, analogické, logické, symbolické, kartografické a na prvky kombinované. Všechny tyto prvky obsahují vlastní podkategorie:

Realistické neverbální prvky pojímá Pešková (2012, s. 185) jako prostředky „ztvárněné pomocí realistických barev a odstínů, z určitého úhlu nebo perspektivy“, při jejichž pozorování „přepokládáme vysokou míru podobnosti se skutečně existujícím objektem“ (c.d., s. 185). Mezi realistické neverbální prvky jsou řazeny především fotografie, které představují „miniaturu skutečnosti, která je vytvořena fotoaparátem. Ve zmenšené podobě zobrazuje výřez reality tak, jak bychom jej vnímali zrakem“ (příkladem je fotografie osoby či krajiny). Neverbálním realistickým prvkem je také zobrazení autentického předmětu, což je „realistický předmět ze všedního života v jeho skutečném nebo upraveném formátu, který může disponovat nějakou verbální informací“ (c.d., s. 185) (například bankovka, poštovní známka). V poslední řadě do této kategorie řadíme reprodukci uměleckého díla, která je dle Peškové považována za „věrnou kopii konkrétního uměleckého díla, často v pozmeněném formátu, která je vytvořena různými výtvarnými metodami“ (c.d., s. 185) a nejdůležitější roli zde hraje estetická dimenze díla. Patří jsem například autoportrét.

Analogické neverbální prvky Pešková charakterizuje jako prvky „vytvořené různými technikami, které pozorovateli nabízí podobné vizuální informace jako výřez reality, jež zprostředkovávají“ (c.d., s. 185) Tyto prvky nesou především analogický či metaforický význam, který pracuje na základě hlavních rysů zobrazovaného. Jejich hlavní funkcí je „zdůraznění vztahů podobnosti se zobrazovaným, k uvedení příkladu nebo srovnání“ (c.d., s. 185) Do této kategorie je řazena kresba a komiks. Kresba dle Peškové představuje „neverbální prostředek vytvořený různými výtvarnými technikami“, jehož „hlavním výrazovým prostředkem je linie“ (c.d., s. 185). Kresba zobrazuje „podstatné rysy, napodobující realitu, ale na rozdíl od fotografie zde dochází k redukci barev a detailů“ (c.d., s. 185). Většinou se jedná o díla neznámých umělců. Komiks je „zvláštní typ neverbálního prostředku, který se skládá jak z neverbální, tak i z verbální složky“ (c.d., s. 185). Můžeme ho popsat jako jakýsi „obrázkový příběh, jehož jednotlivé sekvence jsou často doplněny textem“ (c.d., s. 185). Dohromady tyto dvě složky představují děj nebo různé situace, které se odehrávají chronologicky za sebou. Řeč jednotlivých postav, které vystupují v komiksu je zobrazována v tzv. bublinách.

Logické neverbální prvky nemají, dle Peškové, přímé zastoupení v realitě. „Zobrazují abstraktní struktury, vztahy, množství a postupy. Jsou to systémy znaků, které získaly svůj význam prostřednictvím konvencí a pozorovatel si je vědom toho, že disponují vlastním jazykem“ (Pešková, 2012, s. 186). Od ostatních kategorií se liší tím, že obsahují informace vyjádřené slovy a čísly. Do této kategorie je řazeno schéma, tabulka a diagram. Schéma je popisováno jako neverbální prvek zobrazující „kvalitativní souvislosti mezi pojmy, výroky a kategoriemi ve dvojdimenzionálním uspořádání“ (c.d., s. 186). Velice často je složeno z různých obsahově propojených prvků. Další neverbální prvek, tabulka, představuje „kvantitativní data v systematickém prostorovém uspořádání jako matice sloupců a řádků“ (c.d., s. 186). Posledním logickým neverbálním prvkem je diagram, který v učebnicích českého jazyka není příliš hojný. Diagram představuje „neviditelné kvantitativní souvislosti mezi proměnnými prostřednictvím topologických vztahů mezi jednoduchými grafickými prvky“ (c.d., s. 186).

Symbolické neverbální prvky Pešková pojímá jako „stylizované neverbální prvky vytvořené na základě konvencí“ (c.d., s. 186), které zastupují jakýsi koncept s reprezentující funkcí. Pokud se jimi žák zabývá, aktivují se jeho dosavadní znalosti o daném konceptu. Prvním neverbálním symbolickým prvkem je piktogram, který „sděluje koncept nebo představuje nějakou činnost ve stylizované formě“ (c.d., s. 186). Do této

podkategorie řadíme například dopravní značky, symboly nebo dokonce i emotikony. Piktogramy napomáhají i k rychlé orientaci ve všedním životě. Znak, jakožto grafický symbol, je stanoven konvencí a jeho hlavní funkcí je zastupování objektu, který „nemá žádnou obsahovou ani formální podobnost“ (c.d., s. 186). Posledním symbolickým neverbálním prvkem je logo. Představuje „speciální grafické provedení, které reprezentuje nějakou instituci, firmu, společnost či organizaci“ (c.d., s. 186).

Kartografické neverbální prvky Pešková charakterizuje jako „prostor v menší, zjednodušené a plošné formě“ (c.d., s. 186), který na rozdíl od realistických neverbálních prvků nenesou souvislost s konkrétní vnímatelnou realitou. Aby byl žák schopen číst a chápat tyto kartografické prvky, musí mít potřebné kartografické znalosti. Mezi tyto neverbální prvky patří v první řadě mapa. Mapu Pešková popisuje jako „zmenšenou a do roviny upravenou dvojdimenzionální reprezentaci zemské plochy, vysvětlenou pomocí symbolů a příslušných legend“ (c.d., s. 186). Mapa popisuje konkrétní geografické objekty a jejich rozmístění v prostoru. Druhým prvkem, který do této kategorie spadá je plán, který „zobrazuje ve velkém měřítku výřez nějaké mapy“ (c.d., s. 186).

Kombinované neverbální prvky jsou složeniny z více neverbálních prvků současně. Například sem spadá tabulka s dotvářenou strukturou s barevným symbolem či fotografie osoby na pozadí kresby krajiny (Pešková, 2012).

3.2.2 Kategoriální systém jednotlivých druhů funkcí neverbálních prvků

Pešková (2012, s.188-190) ve své práci také prezentuje kategoriální systém jednotlivých druhů funkcí neverbálních prvků, který byl použit pro praktickou část diplomové práce. Funkce jsou zde rozděleny do tří kategorií. Jsou to kategorie ve vztahu k textu, ve vztahu k procesu učení a ve vztahu k obsahu.

V kategorii funkcí ve vztahu k textu je zkoumáno, jakým způsobem a do jaké míry je propojen neverbální prvek s obsahem textu a jakým stylem text tento prvek prezentuje. V první řadě jsem patřil funkce dekorativní, kdy neverbální prvek přímo s textem nesouvisí a do učebnice je přidán z jiných důvodů (např. vyplnění prázdného místa, ozvláštňování či odlehčení výkladového textu výtvarným motivem). Další je funkce reprezentující, která reprezentuje obsah textu, „tzn. zobrazuje osoby, objekty a činnosti zmíněné či popisované v textu, slouží k zdůraznění hlavních narativních událostí textu a vztahuje se přímo k textu“ (Pešková, 2012, s. 188). Funkce organizující odkazuje na

neverbální prvek, který organizuje obsah textu v učebnici a dle Peškové „poskytuje textu organizační rámec a ukazuje souvislosti. Často zobrazuje nějaký postup, sled událostí, strukturu nebo výčet objektů“ (c.d., s. 188). Funkce interpretující se vztahuje k neverbálním prvkům, které žákům napomáhají s pochopením výkladového textu učebnice. Pešková tyto prvky řadí „k obtížnějším, méně známým konceptům, dětské zkušenosti se vymykajícím pojmům nebo pojmům abstraktním,“ které „zabraňují vzniku mylných představ nebo napravování dříve vzniklých koncepcí učiva“ (c.d., s. 188). V neposlední řadě je do této kategorie řazena funkce transformující. Ta má, podle Peškové, „ovlivnit způsob, jímž si žák zpracovává a zapamatovává informace z textu. Především usnadňuje zapamatování informací z textu. Vizualní prostředek často zdůrazňuje podstatné body z textu, přibližuje kontext nebo slouží jako mnemotechnická pomůcka“ (c.d., s. 188). Poslední funkcí v této kategorii je tzv. funkce žádná, kterou nelze v textu určit, jelikož neverbální prvek není doprovázen žádným souvislým výkladovým textem (Pešková, 2012).

Druhou kategorií jsou funkce ve vztahu k procesu učení, které Pešková rozlišuje „na základě typu úlohy, v níž se vizualní prostředek objevuje, a způsobu osvojování znalostí z učiva reálií pomocí vizualního prostředku“ (Pešková, 2012, s. 189). Celkem do této kategorie spadají čtyři funkce, a to funkce aktivizující, konstrukční, aplikační a kontrolní. Neverbální prvek mající funkci aktivizující se zaměřuje na mobilizaci žákovy myšlení, na jeho motivaci k samostudiu a napomáhá i při fixaci znalostí z předešlého vzdělávání. Často je spojena s novým učivem a s tématy, které žák nezná. Konstrukční funkce se zaměřuje na podporu učebního procesu, pomocí neverbálních prvků. Žáci v tomto případě dosahují nových poznatků, ale nedochází k aktivní práci s neverbálním prvkem. Žák získává nové informace a znalosti hlavně při samostudiu. Funkce aplikační se vztahuje k neverbálním prvkům, se kterými, na rozdíl od funkce konstrukční, žáci aktivně pracují a podílejí se na jeho popisu, interpretaci, analýze atd. Neverbální prvek zde slouží jako prostředek k přenosu znalostí. Poslední funkcí je funkce kontrolní, která slouží k ověření správných odpovědí žáků či poskytuje zpětnou vazbu při testování znalostí žáků (Pešková, 2012).

Třetí kategorií jsou funkce ve vztahu k obsahu, které nám, dle Peškové, „sdělují, jakému cíli směřuje obsah vizualního prostředku a jaké informace nám poskytuje. Vztahují se k sociálním, kulturním, geografickým, historickým a dalším tématům z oblasti reálií“ (Pešková, 2012, s. 190). Celkem do této kategorie spadá šest funkcí. Jsou to funkce

komunikační a socializační, orientační a regulační, propagační, interkulturní a stereotypizující. Neverbální prvek zastává funkci komunikační a socializační, jestliže prezentuje situace, při kterých probíhá současně určitá forma verbální či neverbální komunikace. Žák může být prostřednictvím těchto funkcí připravován na sociální kontakt nebo pobyt v cizích zemích. Druhou funkcí je funkce orientační a regulační, díky které neverbální prvek slouží k orientaci v daném místě nebo systému. Může i před něčím varovat, něco zakazovat nebo informovat o nějakém stavu. Funkce propagační u neverbálních prvků v učebnici není velmi častá. Nejvíce ji dle Prausové mívají prvky, jako jsou modely, symboly, reklamy, prospekty, kreslené či vyfotografované reálné předměty, které informují o volnočasových nebo kulturních akcích. Neverbální prvky s touto funkcí mohou také propagovat, nabízet produkty či výrobky atd. Pokud neverbální prvek představuje vztah mezi dvěma a více kulturami, mluvíme zde o funkci interkulturní. Tato funkce neverbálních prvků napomáhá poznávat odlišnosti i podobnosti mezi zkoumanými kulturami. V neposlední řadě se do této kategorie řadí funkce stereotypizující, pomocí které neverbální prvek napomáhá vytvářet a prohlubovat stereotypy. Dle Peškové „zobrazení situace, osob a jevů přispívá k vytváření stereotypů, tzn. k vytváření zkreslených, zjednodušených představ nebo názorů o dané kultuře či národu založených na zevšeobecnování vlastností dané kultury nebo národa“ (c.d., s. 190). Poslední funkcí neverbálních prvků ve vztahu k obsahu je funkce faktografická. Neverbální prvek v tomto případě reprezentuje nabytá fakta, na základě reálných dat a údaj. Spadají sem i slovní a numerická vyjádření (Pešková, 2012).

3.3 Výsledky

V předchozích kapitolách jsem se zabývala popisem zkoumaných učebnic českého jazyka určených pro 4. ročníky středních škol a představení metodologie diplomové práce, tedy kategoriálního systému jednotlivých neverbálních prvků. V následující kapitole se budu věnovat samotné analýze neverbálních prvků u vybraných učebnic podle kategoriálního systému paní Peškové (2012). Veškerá získaná data budou následně upravena graficky.

3.3.1 Výsledná analýza neverbálních prvků v učebnici Literatura pro 4. ročník středních škol

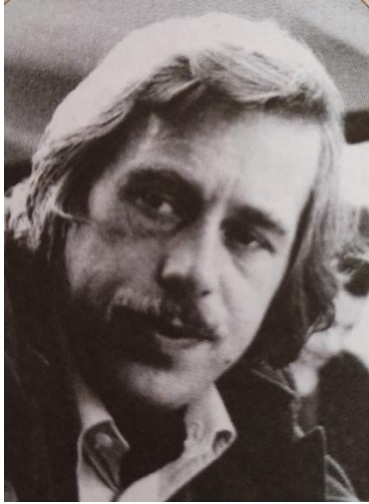
Dle výše uvedeného kategoriálního systému se v učebnici Literatura pro 4. ročník středních škol nachází celkem 267 neverbálních prvků. Celkový přehled jednotlivých typů neverbálních prvků je zobrazen v tabulce:

Tabulka 1 Tabulka vyjadřující množství jednotlivých typů neverbálních prvků v učebnici Literatura pro 4. ročník středních škol (Zdroj: vlastní zpracování)

Typ neverbálního prvku	Počet	Procenta (%)
Fotografie	226	84,6 %
Zobrazení autentického předmětu	5	1,9 %
Reprodukce uměleckého díla	5	1,9 %
Kresba	3	1,1 %
Komiks	14	5,2 %
Schéma	6	2,2 %
Diagram	0	0 %
Tabulka	0	0 %
Piktogram	6	2,2 %
Znak	1	0,4 %
Logo	1	0,4 %
Mapa	0	0 %
Plán	0	0 %
Celkem	267	100 %

Fotografie

Na základě vytvořené tabulky si můžeme povšimnout, že výrazně převládá jeden konkrétní typ neverbálního prvku, a to fotografie. Bylo zde identifikováno celkem 226 fotografií. Frekvence výskytu fotografie v této konkrétní učebnici se pohybuje kolem 85 %. Kvalita většiny fotografií je poměrně vysoká, což je dáno i velice vysokou grafickou kvalitou celé učebnice. Vysoká kvalita fotografií také napomáhá ke zprostředkování hodnotné výuky. Všechny fotografie jsou buď doplněny krátkými výstižnými popisky nebo se pojí s rozsáhlejším výkladovým textem, který vhodně doplňují.



*Obrázek 5 Fotografie Václava Havla
(učebnice str. 130)*



*Obrázek 6 Fotografie Klementa Gottwalda
doplňná krátkým popiskem (učebnice str. 24)*

S fotografiemi z učebnice Literatura pro 4. ročník středních škol se pojí následující funkce:

Ve vztahu k textu zde mají fotografie rozhodně funkci reprezentující, kdy je na fotografii reprezentován obsah textu. Dále pomocí transformující funkce fotografie usnadňuje zpracování a zapamatování informací z textu. Zobrazují tak objekty, osoby či činnosti popisované ve výkladovém textu. Například fotografie Václava Havla se pojí k textu, který podává základní informace o osobě na fotografii. Některé fotografie tu také mají funkci interpretující, napomáhají k pochopení k textu obsaženého v učebnici.

Fotografie v učebnici mají ve vztahu k u učení funkce informační a poznávací, kdy napomáhají žákům k poznávání reality, konstrukční funkci, kdy student s fotografií nepracuje aktivně, ale je podporován učební proces. Dále funkci aktivizující, která napomáhá žákům aktivizovat myšlení a slouží jako nástroj motivace.

Jedinou funkci, kterou bych přiřadila k některým fotografiím z hlediska vztahu k obsahu je funkce propagační, jelikož v učebnici najdeme některé fotografie, které zachycují demonstrace či propagují filmy.

Komiks

Druhým nejčastějším neverbálním prvkem v učebnici Literatura pro 4. ročník středních škol je komiks. Celkem zde tento neverbální prvek nalezneme čtrnáctkrát. Nejedná se o komiks na pokračování, v učebnici s nadsázkou a ironií zobrazuje epizodu z života

jednoho konkrétního života. V komiksu nalezneme přímou řeč postav ohraničenou v tzv. bublinách



Obrázek 7 Komiks spojen s autorem Albertem Camusem (učebnice str. 48)

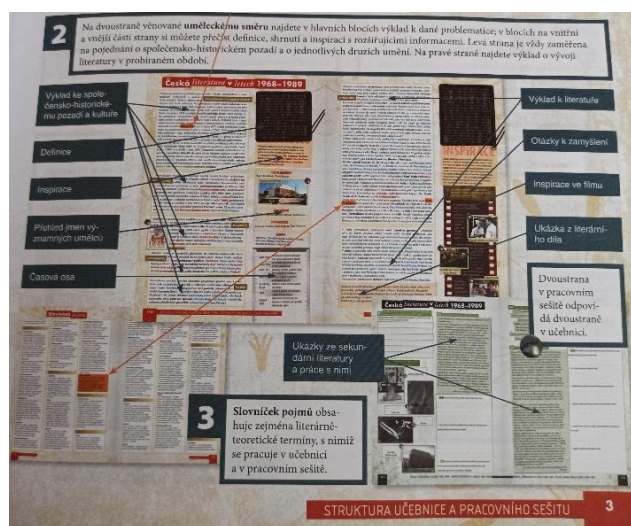
Funkce tohoto neverbálního prvku jsou následující. Co se týče funkcí spojených s textem, můžeme sem řadit funkci reprezentující, jelikož je komiks spojen s nadpisem podkapitoly, tedy se jménem autora (Albert Camus). Mohli bychom také uvažovat nad připojení funkce dekorativní, ovšem tento neverbální prostředek je spojen s textem, přidává žákovi určitou učební hodnotu, proto nelze říci, že by zde přiřazení dekorativní funkce bylo správné.

V učebnici má komiks funkce ve vztahu k učení například aktivizující, aplikační, dále funkci kontrolní, jelikož si žáci mohou přečtením komiksu ověřit, zda se jejich nově nabyté znalosti shodují s výkladovým textem. V neposlední řadě sem také řadíme funkce informační a poznávací, jelikož komiksy prezentují reálné jevy a situace. Jedinou funkcí komiksu ve vztahu k obsahu je funkce komunikační a socializační, což znamená, že komiks představuje nějakou situaci, při které probíhá určitá forma komunikace, představuje určitý příběh a prezentuje znaky jak verbální, tak i neverbální komunikace. Zapojuje žáky do konkrétního tématu výkladového textu.

Schéma

Schéma nalezneme pouze v úvodu, kde napomáhá uživatelům lépe se orientovat v této konkrétní učebnici. Zobrazuje strukturu učebnice a její jednotlivé části. Ve vztahu k učivu má schéma funkci reprezentující, kdy představuje obsah textu, zobrazuje jednotlivé body učebnice. Dále funkci organizující, jelikož organizuje obsah výkladového textu učebnice

a udává mu organizační rámec. Ve vztahu k učení můžeme schématu přiřadit funkci aktivizující, která napomáhá motivovat žáky v procesu učení a funkci konstrukční, kdy žák se schématem aktivně nepracuje, ale individuálně zprostředkovává nové informace, jak pracovat s učebnicí. Ve vztahu k obsahu má tento neverbální prvek funkci orientační a regulační, které napomáhají se v učebnici orientovat a poukazují na její speciální sekce a kapitoly. Celkem se zde nachází 6 schémat.



Obrázek 8 Schéma zobrazující strukturu učebnice (učebnice str. 3)

Piktogram

V učebnici se nachází pouze jediný piktogram, který se ale několikrát opakuje, konkrétně je zde znázorněn šestkrát. Jedná se o znázornění „hvězd“, které označují úspěšnost divadelních her, vztahujících se k různým kapitolám učebnice. Piktogram zde má funkci reprezentující ve vztahu k textu, kdy je popisována v textu právě úspěšnost divadelních her, dále funkci ve vztahu k obsahu orientační a regulační, jelikož napomáhá žákům se orientovat v jednotlivých divadelních hrách.

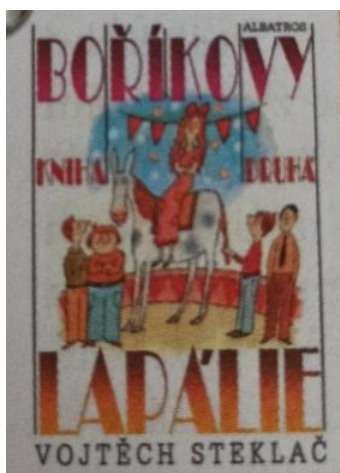


Obrázek 9 Piktogram znázorňující úspěšnost divadelní hry (učebnice str. 133)

Zobrazení autentického předmětu

V učebnici jsou také zobrazeny reálné předměty ze všedního života, které se podílejí na obohacení výkladového textu. V této učebnici jsou zobrazeny především obálky knih od různých literárních autorů. Mají funkci reprezentující, kdy reprezentují jednu konkrétní knihu, která je spojena s autorem, kterého se týká výkladový text. Dále funkci

aktivizující (podílí se na aktivaci myšlení a motivaci žáka), informační a poznávací. V poslední řadě můžeme přiřadit tomuto prvku funkci propagační, jelikož je zde propagována prostřednictvím obálky konkrétní kniha.



Obrázek 10 Obálka knihy *Boříkovy lapálie* (učebnice str. 110)

Reprodukce uměleckého díla

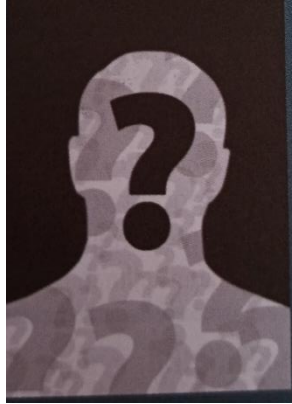
V učebnici jsou také zobrazeny, v rámci kapitol s malířstvím, i obrazy od známých malířů. Zastávají zde funkci ve vztahu k textu reprezentující (reprezentují konkrétní obraz od známého malíře, ke kterému se vztahuje výkladový text učebnice), interpretující (napomáhají k lepšímu a snadnějšímu chápání výkladového textu) a transformující (napomáhá ke snadnějšímu zapamatování a vybavení si výkladového textu). Dále ve vztahu k procesu učení mají funkci aktivizující (motivace žáků), konstrukční (je zde podpořen učební proces, ale žák s prvkem aktivně nepracuje). Ve vztahu k obsahu představují funkci orientační. Tento neverbální prvek se v učebnici nachází pětkrát.



Obrázek 11 Obraz *Pohled z mého okna* od Kamila Lhotáka (učebnice str. 18)

Kresba

V malém množství se v učebnici nachází další neverbální prvek, kresba. Celkem se zde nachází pouze třikrát. Zastává v učebnici převážně funkci dekorativní (ve vztahu k textu), kdy nepřímou nesouvisí s textem a nahrazuje chybějící fotografie literárních autorů.



Obrázek 12 Kresba připojená k výkladovému textu o Patrickovi Ryanovi (učebnice str. 55)

Znak a logo

I přesto, že se tyto dva neverbální prvky vyskytují v učebnici v nepatrném množství, uvedeme si jejich význam a funkce.

V učebnici nalezneme státní znak ČSSR, který doplňuje kapitolu o socialismu. Představuje funkci ve vztahu k textu reprezentující a interpretující. Reprezentuje totiž obsah výkladového textu a napomáhá k jeho pochopení. Ve vztahu k procesu učení má funkci aktivizující, jelikož aktivizuje myšlení žáků a také motivuje žáky v procesu učení. Ve vztahu k obsahu má funkci komunikační a socializační, či propagační, protože je zde propagován jeden ze státních symbolů.

Neverbální prvek, logo, je zde prezentován logem Občanského fóra. Jehož funkcí ve vztahu k textu je funkce reprezentující (reprezentuje dané fórum, o kterém je zmínka ve výkladovém textu). Ve vztahu k procesu učení má funkci aktivizující (motivuje žáka) a ve vztahu k obsahu funkci propagační (je zde propagováno logo jednoho konkrétního fóra).



Obrázek 13 Nový státní znak ČSSR (učebnice str. 88)



Obrázek 14 Logo Občanského fóra (učebnice str. 144)

Shrnutí analýzy učebnice Literatura pro 4. ročník středních škol

Nejčastěji zastoupeným neverbálním prvkem v učebnici Literatura pro 4. ročník středních škol je tedy fotografie. Fotografie dohromady tvoří až 85 % neverbálních prvků v učebnici. Výskyt tohoto neverbálního prvku v takové hojné míře odpovídá celkové koncepci námi zkoumané učebnice, která je založena na využívání fotografií propojených s výkladovým textem. Na základě vysoké frekvence výskytu fotografií můžeme říci, že v učebnici převládají hlavně realistické neverbální prvky s reprezentující a transformující funkcí. Velkým množstvím fotografií se autoři učebnice snažili nabídnout studentovi autentický materiál, se kterým mohou žáci individuálně pracovat.

Dále jsou v učebnici nejvíce zastoupeny analogické neverbální prvky, kresba a komiks. Dohromady zaujmají 6 % celkového obsahu neverbálních prvků učebnice. Pro žáky slouží hlavně jako motivace k učení, tudíž zde převládá funkce aktivizující.

Ostatní neverbální prvky (schéma, piktogram, logo či znak), se v učebnici vyskytují ve velice malém množství, proto neovlivňují celkové funkční zaměření učebnice.

3.3.2 Výsledná analýza neverbálních prvků v učebnici Nová literatura pro 4. ročník SŠ

Dle výše uvedeného kategoriálního systému se v učebnici Nová literatura pro 4. ročník SŠ nachází celkem 635 neverbálních prvků. Celkový přehled jednotlivých typů neverbálních prvků je zobrazen v tabulce:

Tabulka 2 Tabulka vyjadřující množství jednotlivých typů neverbálních prvků v učebnici Nová literatura pro 4. ročník SŠ (Zdroj: vlastní zpracování)

Typ neverbálního prvku	Počet	Procenta (%)
Fotografie	241	37,9 %
Zobrazení autentického předmětu	22	3,5 %
Reprodukce uměleckého díla	15	2,4 %
Kresba	5	0,8 %
Komiks	0	0 %
Schéma	0	0 %
Diagram	0	0 %
Tabulka	2	0,3 %
Piktogram	350	55,1 %
Znak	0	0 %
Logo	0	0 %
Mapa	0	0 %
Plán	0	0 %
Celkem	635	100 %

Fotografie

Velice rozšířeným neverbálním prvkem v učebnici Nová literatura pro 4. ročník SŠ je fotografie. Celkem zde bylo identifikováno 241 fotografií. Frekvence výskytu fotografie v této konkrétní učebnici se pohybuje kolem 37,9 % a všechny jsou zde zobrazeny ve veliké kvalitě. Všechny fotografie jsou buď doplněny krátkými výstižnými popisky nebo se pojí s rozsáhlejším výkladovým textem, který vhodně doplňují. Nejčastěji se jedná o fotografie literárních autorů připojených k informacím o jejich tvorbě a životě. Dále v učebnici také nalezneme fotografie zobrazující dobové události, divadelní představení či filmy.

Ve vztahu k textu zde neverbální prvek, fotografie, zastává především funkci reprezentující. Mohli bychom také mluvit o funkci dekorativní, ale k fotografiím, kromě jediného případu, se vždy pojí souvislost s nějakým doprovodným textem, tudíž převládá funkce reprezentující. Jelikož zde také fotografie znázorňují kontext a napomáhají žákům k fixaci učiva, můžeme jim přiřadit i funkci transformující. Ve vztahu k učení mají fotografie funkci aktivizující, informační a poznávací a ve vztahu k obsahu mají komunikační a socializační.



Obrázek 15 Fotografie zachycující hru Akt v divadle Jára Cimrmana (učebnice str. 101).



Obrázek 16 Fotografie s dekorativní funkcí (učebnice str. 1)



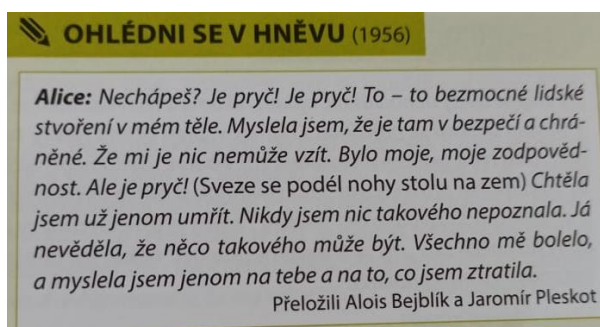
Obrázek 17 Fotografie autorky Joanne Rowlingové (učebnice str. 52)

Piktogram

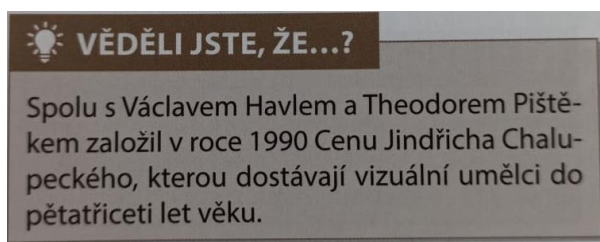
Nejvíce frekventovaným neverbálním prvkem v této učebnici je piktogram. Nalezneme ho téměř na každé straně. Celkem je zde zaznamenáno 635 piktogramů, které tak zaujmají 55,1 % z celkového počtu neverbálních prvků v celé učebnici. Piktogramy sdělují celkový koncept či představují nějakou činnost ve stylizované formě. Žáci pomocí piktogramu jsou naváděni k určité činnosti. V našem případě piktogramy poukazují na různé dodatečné informace a zajímavosti týkající se konkrétního výkladového textu či odkazují na slovníček pojmů nebo na otázky k zamyšlení atd. Celkový přehled piktogramů a jejich funkcí je v učebnici uveden na str. 4, jsem tedy toho názoru,

že jednotlivé piktogramy jsou pro žáky v učebnici dobře srozumitelné a vhodně doplňují výkladový text.

Ve vztahu k textu mají piktogramy funkci reprezentující. Reprezentují totiž obsah textu, ke kterému je přiřazen piktogram (často s popiskem). Například slovníček pojmů je reprezentován symbolem knihy. Žáci tak vědí, že zde najdou výklad klíčových termínů z oblasti literární teorie a historie. Ve vztahu k učení můžeme piktogramům přiřadit funkci konstrukční, která znázorňuje určité činnosti. V rámci funkcí vztahujících se k obsahu zde můžeme k neverbálním prvkům připojit funkci orientační a regulační, jelikož piktogramy napomáhají i při samostudiu a ulehčují orientaci v textu.



Obrázek 18 Piktogram představující ukázkou z literárního díla



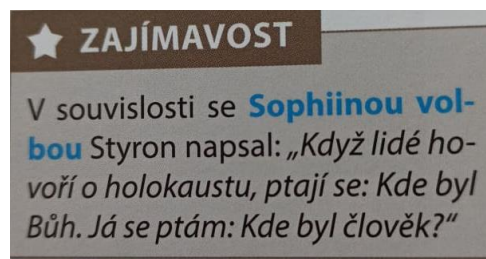
Obrázek 20 Piktogram doplňující kapitolu zábavnými informacemi



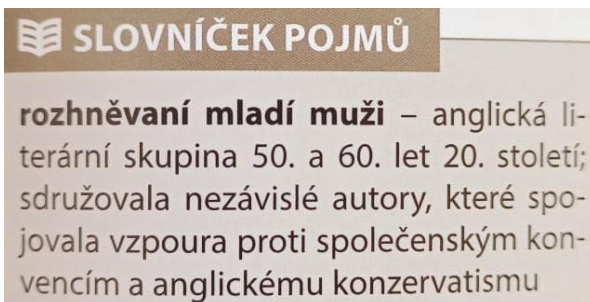
Obrázek 19 Piktogram představující tip na výlet



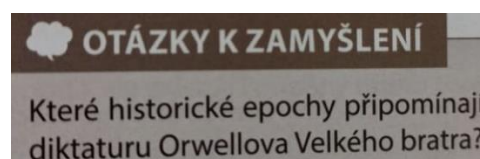
Obrázek 21 Piktogram představující citát lit. autora



Obrázek 22 Piktogram představující zajímavost o lit. autorovi



Obrázek 23 Piktogram odkazující na slovníček pojmů



Obrázek 24 Piktogram odkazující na doplňující otázky k zamyšlení

Zobrazení autentického předmětu

Dalším neverbálním prvkem vyskytujícím se v této učebnici je zobrazení autentického předmětu. Oproti piktogramům a fotografiím zaujímá v učebnici pouze 3,5 % z celkového počtu neverbálních prvků. Tento neverbální prvek je zde reprezentován především obálkami knih či plakáty z filmů. Ve všech případech je k těmto prvkům připojen krátký popis.

Ve vztahu k textu má v učebnici tento neverbální prvek funkci reprezentující. Představuje prvek zmíněný v textu. Ve vztahu k učení má funkci aktivizující, aplikační, informační a poznávací. Ve vztahu k obsahu má funkci komunikační a socializační a zároveň také funkci interkulturní, jelikož je žák přímo obeznámen s prvky naší kultury.



Obrázek 25 Obálka knihy Katapult od Vladimíra Párala (učebnice str. 90)



Obrázek 26 Plakát k filmu Ostře sledované vlaky (učebnice str. 80)

Reprodukce uměleckého díla

Tento neverbální prvek je v učebnici reprezentován především replikami uměleckých děl od známých autorů. Nejčastěji jsou připojeny ke kapitolám o kultuře a umění. Celkem se v učebnici nachází 15 těchto neverbálních prvků. Není to tedy již tak moc frekventovaný neverbální prvek (zaujímá pouze 2,4 % z celkového množství neverbálních prvků v učebnici).

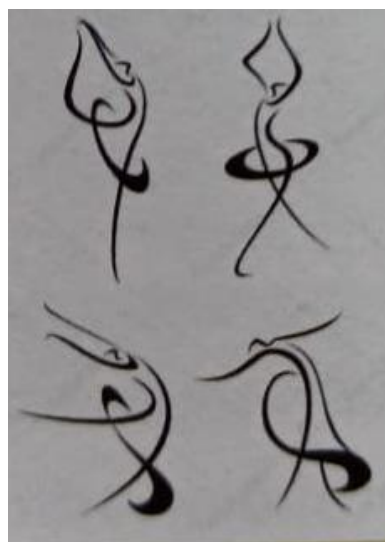
Zastávají zde funkci reprezentující, interpretující, transformující (ve vztahu k textu), dále aktivizující, konstrukční (ve vztahu k procesu učení) a orientační (ve vztahu k obsahu).



Obrázek 27 Obraz od Emila Filli – Buchenwald (učebnice str. 54)

Kresba

Méně početným neverbálním prvkem v této učebnici je kresba. Celkem se zde nachází pouze pětkrát a nezaujímá ani jedno procento z celkového počtu neverbálních prvků. Kresba v učebnicích zastává převážně funkce reprezentující a dekorativní. Ve vztahu k procesu učení mají pouze funkci aktivizující.



Obrázek 28 Kresba baletek (učebnice str. 100)

Tabulka

V této učebnici se v malém množství objevuje i neverbální prvek tabulka. Nacházejí se zde pouze dvě tabulky, a to v úplném závěru učebnice. Tyto dvě tabulky obsahují přehled držitelů Nobelovy ceny za literaturu v letech 1951–2017. Tyto dvě tabulky prezentují pouze nějaký obsah, proto o nich můžeme hovořit jako o tabulkách prezentačních.

Funkce ve vztahu k textu nelze jednoznačně určit, jelikož tabulky nejsou přímo spojeny s výkladovým textem. Jejich hlavní funkcí je funkce konstrukční ve vztahu k procesu učení. Tabulka nabízí žákům přehlednost a nese v sobě text, který je reprezentován nadpisem. Dále mají tabulky funkci akcelerační, jelikož dochází ke zřehlednění a zestručnění učiva (zrychlení procesu učení), funkci aktivizující, která napomáhá aktivizovat žákovo myšlení a funkci konstrukční, kdy tabulka podporuje učební proces, ale žáci s ní aktivně nepracují. Ve vztahu k obsahu mají tabulky funkci orientační a regulační, napomáhají žákům se orientovat v seznamu literárních autorů, kteří získali Nobelovu cenu.

Rok	Jméno	Stát
1984	Jaroslav Seifert	Československo
1985	Claude Simon	Francie
1986	Wole Soyinka	Nigérie
1987	Josif Brodskij	SSSR/USA
1988	Nagib Mahfúz	Egypt
1989	Camilo José Cela	Španělsko
1990	Octavio Paz	Mexiko
1991	Nadine Gordimerová	JAR
1992	Derek Walcott	Svatá Lucie
1993	Toni Morrisonová	USA
1994	Kenzaburó Ōe	Japonsko
1995	Seamus Heaney	Irsko
1996	Wisława Szymborska	Polsko
1997	Dario Fo	Itálie
1998	José Saramago	Portugalsko
1999	Günter Grass	Německo
2000	Kao Sing-tien	Čína/Francie
2001	Vidiadhar Surajprasad Naipaul	Trinidad a Tobago
2002	Imre Kertész	Maďarsko
2003	John Maxwell Coetzee	JAR
2004	Elfriede Jelineková	Rakousko
2005	Harold Pinter	Anglie
2006	Orhan Pamuk	Turecko
2007	Doris Lessingová	Anglie
2008	Jean-Marie Gustave Le Clézio	Francie
2009	Herta Müllerová	Rumunsko/Německo
2010	Mario Vargas Llosa	Peru
2011	Tomas Tranströmer	Švédsko
2012	Mo Jen	Čína

Obrázek 29 Tabulka zahrnující držitele Nobelových cen za literaturu (učebnice str. 119)

Shrnutí analýzy učebnice Nová literatura pro 4. ročník SŠ

Nejčastěji zastoupeným neverbálním prvkem v učebnici Nová literatura pro 4. ročník SŠ je piktogram, který se zde vyskytuje ve frekvenci 55,1 % a nalezneme ho téměř na každé stránce. Na základě této vysoké frekvence můžeme říci, že tvůrci učebnice se zaměřují hlavně na podporu žakovy orientace v textu a na podporu případného samostudia. Druhým nejhojnějším neverbálním prvkem v této učebnici je fotografie. Dle mého názoru černobílé i barevné fotografie vhodně doplňují jednotlivé kapitoly a výkladový text, podporují tak motivaci žáků v učebním procesu. Prostřednictvím fotografií se autoři učebnice snažili nabídnout studentovi autentický materiál, se kterým mohou žáci samostatně pracovat. Jak piktogramy, tak fotografie zde zastávají hlavně funkci reprezentující, tudíž na základě frekvence těchto dvou prvků můžeme říci, že zde tato funkce převládá.

Všechny ostatní neverbální prvky se v učebnici vyskytují již jen v nepatrném množství. Zobrazení autentického předmětu představují převážně vyobrazené obálky knih a plakáty filmů, které se vztahují k různým kapitolám učebnice. Společně s neverbálním prvkem, reprodukce uměleckého díla, se podílejí hlavně na žakově motivaci k učení, tudíž mají hlavně funkci aktivizující. Reprodukce uměleckého díla je zde reprezentována především uměleckými obrazy, které reprezentují malířství dané doby. Dále zde byl zapojen neverbální prvek kresba, který zde má převážně jen funkci dekorativní a nijak neovlivňuje celkový obsah učebnice, vyplňuje pouze prázdná místa. Posledním a nejméně vyskytujícím se prvkem je tabulka, která se zde vyskytuje dvakrát. Neovlivňuje nijak výrazně, stejně jako kresba, obsah učebnice.

Autoři se v učebnici Nová literatura pro 4. ročníky SŠ viditelně snaží pomocí neverbálních prvků žákům předat sociálně kulturní kompetence.

3.3.3 Výsledná analýza neverbálních prvků v učebnici Literatura 4: česká a světová literatura 1945-2005

Dle výše uvedeného kategoriálního systému se v učebnici Literatura 4: česká a světová literatura 1945-2005 nachází celkem 31 neverbálních prvků. Celkový přehled jednotlivých typů neverbálních prvků je zobrazen v tabulce:

Tabulka 3 Tabulka vyjadřující množství jednotlivých typů neverbálních prvků v učebnici Literatura 4: česká a světová literatura 1945-2005 (Zdroj: vlastní zpracování)

Typ neverbálního prvku	Počet	Procenta (%)
Fotografie	0	0 %
Zobrazení autentického předmětu	1	3,2 %
Reprodukce uměleckého díla	0	0 %
Kresba	9	29 %
Komiks	0	0 %
Schéma	1	3,2 %
Diagram	0	0 %
Tabulka	2	6,5 %
Piktogram	18	58 %
Znak	0	0 %
Logo	0	0 %
Mapa	0	0 %
Plán	0	0 %
Celkem	31	100 %

4.3.3.1 Piktogram

V učebnici Literatura 4: česká a světová literatura 1945-2005 je nejvíce frekventovaným neverbálním prvkem piktogram. Jedná se o piktogram, který se v učebnici neustále opakuje a žáci jsou pomocí něho instruováni k nějaké praktické činnosti. Odkazuje na otázky, úkoly a náměty, které by měly napomoci žákům s fixací probrané kapitoly. Celkem se zde tento neverbální prvek vyskytuje 18 x. I přes toto ne příliš výrazné množství představuje 58 % ze všech neverbálních prvků v této učebnici. Piktogram je velice jednoduchý, tudíž i snadno pochopitelný.

Jelikož piktogramy v této učebnici reprezentují obsah textu, ke kterému se vztahují, můžeme říci, že jejich hlavní funkcí ve vztahu k textu je funkce reprezentující. Ve vztahu k učení mají funkci konstrukční, která znázorňuje určité činnosti. Ve vztahu k obsahu mají funkci orientační a regulační, jelikož napomáhají žákům při samostudiu a ulehčují nalézt otázky, úkoly a náměty mezi výkladovým textem učebnice.



Obrázek 30 Piktogram vztahující se k opakovacímu cvičení (učebnice str. 244)

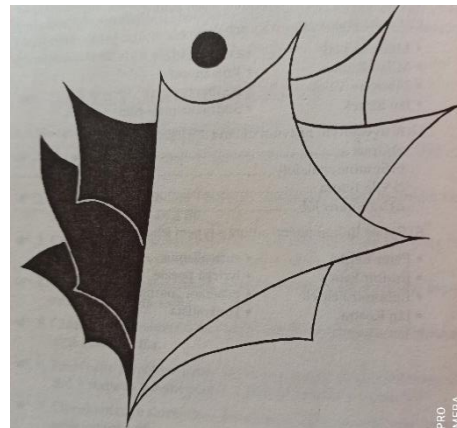
Kresba

Druhým nejpočetnějším neverbálním prvkem v této učebnici je kresba. Celkem se zde vyskytuje 9 x a zaujímá 29 % ze všech neverbálních prvků učebnice. Některé kresby se v učebnici opakují a nemají k sobě většinou přiřazen žádný popisek. Pokud popisek přiřazen mají, jedná se o kresby od autorky Věry Martinkové.

Ve vztahu k učení mají kresby v této učebnici hlavně funkci dekorativní, jelikož se nevztahují k žádnému výkladovému textu. Dále mají funkci organizující, jelikož některé kresby oddělují od sebe větší kapitoly a podkapitoly. Další funkce již u kreseb v této učebnici nebyly identifikovány.



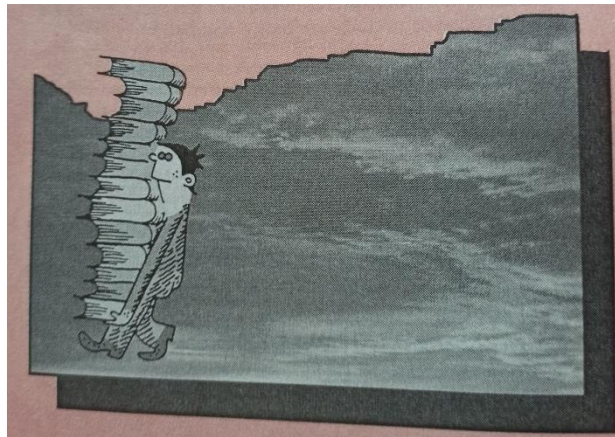
Obrázek 31 Kresba s dekorativní funkcí od Věry Martinkové (učebnice str. 336)



Obrázek 32 Kresba oddělující rozsáhlé kapitoly (učebnice str. 310)



Obrázek 33 Kresba oddělující menší kapitoly (učebnice str. 311)



Obrázek 34 Kresba s dekorativní funkcí (učebnice str. 344)

Tabulka

Neverbální prvek tabulka se zde, stejně jako následující prvky, vyskytuje v nepatrném množství. Celkem se v učebnici Literatura 4: česká a světová literatura 1945-2005 vyskytují dvě tabulky s odlišnými funkcemi.

Nalezneme zde tabulku s tzv. dotvářenou strukturou (viz obr. 34), do které žáci doplňují chybějící údaje na základě jejich získaných znalostí z dřívějšího vzdělávání. Tato tabulka má funkce ve vztahu k textu organizující a transformující, ve vztahu k učení funkce, aplikační, akcelerační a kontrolní, a v neposlední řadě ve vztahu k obsahu funkce orientační a regulační. Tato tabulka se v učebnici vyskytuje pouze jednou a v kapitole určené pro opakování. Dle mého názoru, by se takto zpracované tabulky určené pro fixaci učiva měly v učebnici vyskytovat častěji a je škoda, že jejich potencionál nebyl nadále využívám.

Druhým typem tabulky je tabulka prezenční (viz obr. 35), která prezentuje určitá fakta, zde konkrétně znázorňuje literární přehled světové a české literatury. Funkce ve vztahu k textu nelze jednoznačně u této tabulky určit, jelikož tabulka není přímo spojena s výkladovým textem a funguje spíše jako příloha na konci učebnice. Její hlavní funkcí je funkce konstrukční ve vztahu k procesu učení. Tabulka nabízí žákům přehlednost a nese v sobě text, který je reprezentován nadpisem. Dále má tabulka funkci akcelerační, jelikož dochází ke zřehlednění a zestručnění učiva, tedy ke zrychlení procesu učení, funkci aktivizující, která napomáhá aktivizovat žákovo myšlení a funkci konstrukční, kdy tabulka podporuje učební proces, ale žáci s ní aktivně nepracují. Ve vztahu k obsahu má

tabulka funkci orientační a regulační, napomáhá žákům se orientovat v přehledu světové i české literatury.

Obje	jméno a příjmení autora	země	dílo	žánr	rok vydání
			Strom uvnitř		
	Czesław Miłosz				
		Francie			
					1989
				eseje	

Obrázek 35 Tabulka sloužící k fixaci získaných znalostí (str. 70)

I. Světová literatura	II. Česká literatura
1. Atmosféra doby	1. Atmosféra doby
1.1. Období let 1945-48	1.1. Období let 1945-48
1.2. Obd. od konce 1948 do pol. 50. let	1.2. Obd. od konce 1948 do pol. 50. let
1.3. Obd. od druhé pol. 50. let do konce 60. let	1.3. Obd. od druhé pol. 50. let do konce 60. let
1.4. Obd. 70. a 80. let - období lit. - samostat. a evul. lit.	1.4. Obd. 70. a 80. let - období lit. - samostat. a evul. lit.
1.5. Od pol. 90. let 20. století do současnosti	1.5. Od pol. 90. let 20. století do současnosti
☛ Očísly, alfab. uspořádané	☛ Očísly, alfab. uspořádané
2. Světová próza	2. Česká próza
2.1. Francie	2.1.1. Východní válka a okupace
2.2. Anglický psaní próza (a výjimkou americké a kanad. próza)	2.1.2. Schematismus v lit. 50. let a v letech poslédých
2.3. Německý psaní próza	2.1.3. Proměny a mnohostrojnost čes. prózy 60. let
2.4. Itálie	☛ Očísly, alfab. uspořádané
2.5. Rusko	2.1.4. Trojstřížň. prózy v 70. a 80. letech
2.6. Sovětský svaz - Rusko	☛ Očísly, alfab. uspořádané
2.7. Severní země	2.1.5. Historie - státní křm v čes. lit.
2.8. Polsko	2.1.6. Čes. lit. po listopadu 1989
2.9. Maďarsko	2.1.7. Autentičnost lit. dělky, memoary, vzpomínky...
2.10. Severní Amerika - USA, Kanada	☛ Očísly, alfab. uspořádané
2.11. Latinská Amerika	2.1.8. Postmodernismus a Ses. lit.
2.12. Z dalších světových literatur (Austrálie, Afrika, Asie)	2.1.9. Mezi národními lit. a populárními děly
☛ Očísly, alfab. uspořádané	☛ Očísly, alfab. uspořádané
3. Světová poezie	3. Česká poezie
3.1. Francie	3.1. Významná témata a okruhy
3.2. Anglický psaní poezie	3.1.1. Protiokup. války a osvobození
3.3. Německý psaní poezie	3.1.2. Schematismus 50. let a realizace vltč. náma
3.4. Itálie	3.1.3. Východy české poválečné poezie
3.5. Sovětský svaz - Rusko	3.1.4. Poésie na mořích českých. Trojstřížň. (70. a 80. léta)
3.6. Polsko	3.1.5. Nové možnosti a perspektivy (po r. 1989)
3.7. Maďarsko	☛ Očísly, alfab. uspořádané
3.8. Španělsko	
3.9. Severní Amerika - USA	
3.10. Latinská Amerika	
☛ Očísly, alfab. uspořádané	
4. Světová drama	4. Česká drama a divadelnictví...
4.1. Francie	4.1. Česká drama
4.2. Anglický psaní drama	4.1.1. Léta 1945-48
4.3. Německý psaní drama	4.1.2. Okupace 1948 do pol. 50. let
4.4. Itálie	4.1.3. Drama pol. 50. let a 60. léta
4.5. Sovětský svaz - Rusko	4.1.4. 70. a 80. léta
4.6. Severní drama	4.1.5. Od r. 1989 do současnosti
4.7. Polsko	☛ Očísly, alfab. uspořádané
4.8. Maďarsko	
4.9. Severní Amerika - USA	
☛ Očísly, alfab. uspořádané	
5. Světová kritika	5. Česká kritika
5.1. Charakter literární kritiky	5.1. Počátky české kritiky
5.2. Vznik nové a literární kritiky	5.2. Čes. kritika 1. pol. 20. století
5.3. Vývoj lit. kritiky v moderní době	5.3. Čes. kritika 2. pol. 20. století
5.4. První pol. 20. století	☛ Očísly, alfab. uspořádané
5.5. Druhá pol. 20. století	
☛ Očísly, alfab. uspořádané	
	IV. Slovníček literárněhistorických pojmů
	V. Rejstřík nejvýznamnějších pojmů
	VI. Výchovný klíč
	VII. Použitá literatura
	VIII. Schéma a tabulky

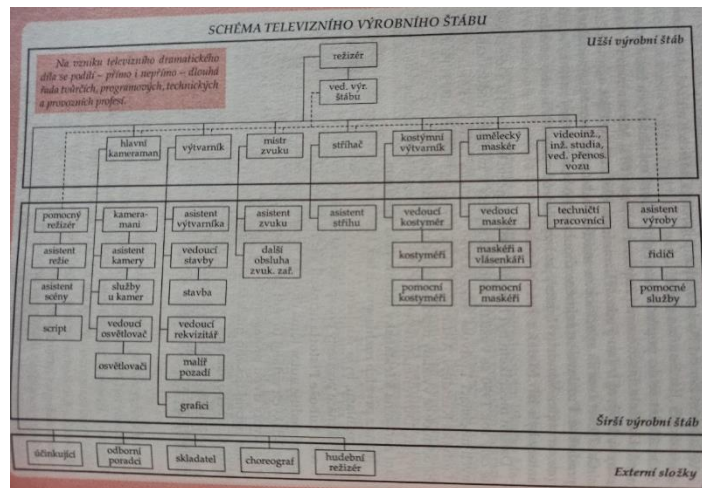
Obrázek 36 Tabulka zobrazující přehled světové a české literatury (učebnice str. 338)

Schéma

Pouze jednou se v této učebnici nachází neverbální prvek schéma. Jedná se o schéma televizního výrobnímu štábu, které je spojenou s kapitolou o české televizi. Jsou zde zastoupeny různé profese, které se podílejí na tvorbě televizního dramatického díla. Jsou zde zobrazovány souvislosti mezi konkrétními obsahově propojenými pojmy.

Ve vztahu k textu má schéma funkci organizující (jsou zde zobrazovány souvislosti mezi jednotlivými pojmy) a reprezentující (reprezentuje informace nacházející se ve výkladovém textu). Ve vztahu k procesu učení má funkci aktivizující (aktivuje myšlení žáků a motivuje při studiu), konstrukční (prvek podporuje učební proces a žák

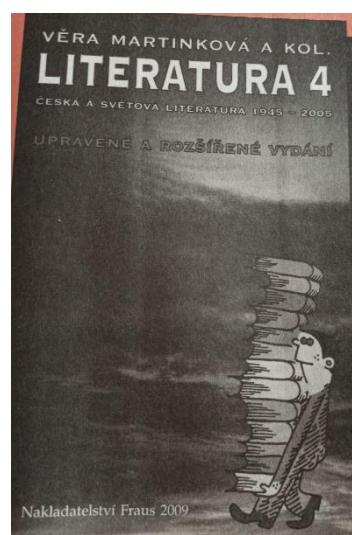
získává nové poznatky o daném tématu, i když s prvkem aktivně nepracuje) a ve vztahu k obsahu má funkci orientační a regulační (žáci se lépe orientují ve výčtu jednotlivých televizních profesích a v jejich hierarchii).



Obrázek 37 Schéma televizního výrobního štábu (učebnice str. 278)

Zobrazení autentického předmětu

Stejně jako schéma, tak i zobrazení autentického předmětu je zde zastoupeno pouze jednou, a to prostřednictvím vyobrazení kopie titulní stránky. Předpokládám, že funkcí tohoto verbálního prvku je pouze funkce dekorativní. Nijak nedoplňuje učební text a ani na text neodkazuje.



Obrázek 38 Kopie titulní stránky učebnice (učebnice str. 1)

Shrnutí analýzy učebnice Literatura 4: česká a světová literatura 1945-2005

V učebnici Literatura 4: česká a světová literatura 1945-2005 je nejvíce vyskytujícím se neverbálním prvkem piktogram, který je zde zastoupen 58 %, ale takto vysoké zastoupení je dáno nízkým celkovým výskytem neverbálních prvků v celé učebnici (učebnice celkem obsahuje pouze 31 neverbálních prvků, z toho 18 piktogramů). Piktogramy zde mají pouze jednu podobu a neustále se v učebnici opakují. Poukazují na úseky učebnice, které zahrnují různé otázky, úkoly a náměty a slouží k fixaci probrané látky a podporují žákovo samostudium. Najdeme je na konci každé kapitoly.

Druhým nejhojnějším neverbálním prvkem v této učebnici je kresba. Celkem se zde vyskytuje 9 x a zaujímá 29 % neverbálních prvků učebnice. Černobílé kresby zde nemají silnou vazbu na výkladový text. Převážně mají funkci dekorativní, popřípadě oddělují větší kapitoly učebnice. Dle mého názoru je jejich zařazení do učebnice zbytečné a žáky svým zpracováním nezaujmou. U většiny kreseb se nachází i popisek, který odkazuje na autorku Věru Martinkovou.

Další neverbální prvky se v učebnici Literatura 4: česká a světová literatura 1945-2005 vyskytují jen v nepatrném množství, tudíž strukturu a obsah učebnice výrazně neovlivňují.

Na první pohled je patrné, že tato učebnice není v první řadě zaměřena na neverbální prvky, ale na prvky verbální, což může souviset i se starším datem vydání této učebnice. Věnuje se převážně výkladovému textu a vizuální materiál zde funguje hlavně jako doplněk, nemá významný vliv na učební proces a je odsunut spíše do pozadí.

4 Diskuse

Jelikož jedním z cílů mé diplomové práce byla analýza různých typů neverbálních prvků v literárních učebnicích, využila jsem pro svou praktickou část metodické postupy a kategoriální systémy od Peškové (2012), které byly velice přehledné a i přesto, že se Pešková zaměřuje na učebnice cizích jazyků, byl tento kategoriální systém vhodně využitelný i pro analýzu mnou vybraných literárních učebnic. Jak učebnice cizích jazyků od Peškové (2012), tak učebnice českého jazyka a literatury spadají do humanitních předmětů, tudíž by měla být jejich struktura verbálních i neverbálních prvků v učebnici podobná. V úvahu přišel také kategoriální systém jednotlivých typů neverbálních prvků od Janka (2012), který se ovšem věnuje analýze neverbálních prvků v učebnicích zeměpisu, které spadají do přírodovědných předmětů a velice se odlišují svou strukturou a obsahem od literárních učebnic.

Na základě získaných výsledků bylo zjištěno, že ne všechny neverbální prvky uvedené v kategoriálním systému od Peškové (2012) se vyskytovaly ve zkoumaných literárních učebnicích. Nebyly zde nalezeny neverbální prvky jako diagram, mapa a plán, které jsou, dle Janka (2012), typické hlavně pro učebnice přírodovědných předmětů. Naopak, ve všech třech zkoumaných učebnicích se objevovaly převážně piktogramy, kresby a zobrazení autentického předmětu. Piktogramy i kresby patří k nejhojnějším neverbálním prvkům i ve výzkumu cizojazyčných učebnic Peškové (2012), kde má velice hojné zastoupení i fotografie. Fotografie se nevyskytují pouze v jedné mnou zkoumané učebnici, a to v učebnici Literatura 4: česká a světová literatura 1945-2005, která je ze všech učebnic, porovnávaných v mé diplomové práci, nejstarší, což může poukazovat na velký vývoj neverbálních prvků u modernějších literárních učebnic spadajících do druhého desetiletí 21. století, jako jsou například Literatura pro 4. ročník středních škol a Nová literatura pro 4. ročník SŠ. Všechny ostatní neverbální prvky se v jednotlivých učebnicích vyskytovaly ojediněle a jejich celkové počty byly rozdílné. Což opět může souviset s odlišným stářím pozorovaných učebnic, anebo s odlišnými názory na strukturu a obsah jednotlivých autorů učebnic. Největší zastoupení jednotlivých typů neverbálních prvků bylo zaznamenáno v učebnici Literatura pro 4. ročník středních škol od nakladatelství Didaktis a nejméně v učebnici Literatura 4: česká a světová literatura 1945-2005 od nakladatelství Fraus, kde se vyskytovalo pouze 5 typů neverbálních prvků a pravděpodobně to opět ukazuje na její zastaralé vydání.

Na základě převahy různých typů neverbálních prvků můžeme potvrdit, že v učebnicích českého jazyka a literatury převažují neverbální prvky kategorie realistických prostředků, kam patří velice hojný neverbální prvek fotografie a neverbální prvky kategorie symbolických prostředků, kam řadíme v našem případě hlavně piktogramy, které najdeme u všech námi zkoumaných učebnic. Piktogramy jsou stylově a obsahově jednodušší neverbální prvky, tudíž je potřeba se ujistit, že žáci budou vědět, jak s těmito prvky v učebnicích pracovat. Převaha realistické a symbolické kategorie neverbálních prvků je obdobná jako ve výzkumu Peškové (2012). Ovšem v její práci má velké zastoupení také kategorie analogických neverbálních prvků, kam spadá například kresba a komiks. Tyto dva neverbální prvky se objevují i ve výzkumu literárních učebnic, ale pouze v nepatrném množství nebo jen u jedné ze tří zkoumaných učebnic. Můžeme říci, že na rozdíl od učebnice Literatura 4: česká a světová literatura 1945-2005, která je v našem výběru nejstarší a ve které se hojně objevovala kresba, se u současných učebnic projevuje trend většího zapojování realistických neverbálních prvků, jako jsou fotografie. Tento trend patrně souvisí s „prosazováním didaktického principu autentičnosti výukového materiálu“ (Fritz a Faistauer, 2008, s. 127), jelikož žáci pomocí fotografií vidí obrazy reality, které mohou poznávat v budoucnu. Obdobně jako ve výzkumu Peškové (2012), tak i ve zkoumaných literárních učebnicích jsou opomíjeny kartografické a logické neverbální prvky, které se naopak ve velkém množství objevují ve výzkumu učebnic zeměpisu od Janka (2012). Dle Prausové (2012) je role kartografických neverbálních prvků spojována s jejich využitím v praktickém životě a s mezipředmětovými vztahy. Logické neverbální prvky mají význam spojený s jejich potenciálem, který nabízí hlubší porozumění pozorovanému jevu a jeho podstatě, a také se podílí na vytváření strukturovanějších mentálních modelů (Einsiedlera a Martschinka, 1997). Ve vybraných učebnicích se z kartografických a logických prvků objevily pouze tabulka a schéma. Jelikož v moderních učebnicích se často vyskytují různá cvičení, která mají žáka motivovat a zároveň napomoci k lepšímu zafixování učiva, měly by se, dle mého názoru, zapojovat do učebnic českého jazyka jak prvky kartografické, tak prvky logické.

I přes převahu některých typů neverbálních prvků v literárních učebnicích jsem toho názoru, že zapojení většího množství rozmanitých neverbálních prvků do učebnic je ovlivněno větším množstvím různých aspektů. Dle Pýchové (1990) je jedním z didaktických kritérií zapojování neverbálních prvků do učebnic aktuální funkce výuky. Například, pokud učitel vykládá o životě autora, je vhodné si představit i jeho podobu, a proto by měl být výkladový text v učebnici obohacen o realistický prvek, fotografii, ale

pokud je popisován vývoj literatury, bylo by vhodné do učebnice zapojit přehledné schéma, které spadá do logických neverbálních prvků. Proto je zapojení různorodých neverbálních prvků do literárních učebnic užitečné, jelikož každý neverbální prvek může být využit jiným způsobem v závislosti na předpokládaném cíli výuky literatury. Jelikož nikde nenajdeme třídu žáků, kteří by byli stejní, měli stejné názory a potřeby, je vhodné do učebnic zapojovat rozmanité typy neverbálních prvků, které by vyhovovaly různým potřebám jednotlivých žáků a napomohly k jejich motivaci k učení. K těmto aspektům má v mé práci nejbližší učebnice Literatura pro 4. ročník středních škol, která obsahuje nejvíce typů neverbálních prvků, a tudíž by měla vyhovovat rozmanitým potřebám žáků.

V diplomové práci jsem se také zabývala různými druhy funkcí neverbálních prvků. Opět zde byl použit kategoriální systém od Peškové (2012). Na základě vlastního výzkumu mohu říci, že literární učebnice zastávají především funkci ve vztahu k textu reprezentující, ve vztahu k procesu učení funkce aktivizující a konstrukční, ve vztahu k obsahu funkce propagační, orientační a regulační. Výskyt těchto převažujících funkcí byl porovnán s výzkumem Peškové (2012), který se týkal jazykových učebnic. Učebnice určené pro výuku cizích jazyků mají hlavní funkce ve vztahu k textu reprezentující, ve vztahu k procesu učení funkce konstrukční a aplikační a ve vztahu k obsahu funkci komunikační a socializační. Je tedy patrné, že ve srovnání s učebnicemi cizích jazyků mají neverbální prvky v literárních učebnicích obdobné funkce ve vztahu k textu a ve vztahu k procesu učení. Ovšem výrazně se odlišují ve funkcích ve vztahu k obsahu, jelikož literární učebnice mají v tomto směru již zmíněnou funkci orientační a regulační, která napomáhá žákům se orientovat v daném místě, prostředí, systému či textu, ale u učebnic cizích jazyků převládá funkce komunikační a socializační. Prostřednictvím této funkce neverbální prvek prezentuje situaci, při které probíhá určitá forma komunikace a může dokonce připravovat žáky na sociální kontakt nebo pobyt v cizích zemích, což je pro učebnice cizích jazyků typické.

Závěr

Diplomová práce byla zaměřena na analýzu neverbálních prvků v učebnicích českého jazyka a literatury, určených pro výuku na středních školách. Vybrané učebnice, na nichž byla provedena analýza, pocházely od různých nakladatelství (Didaktis, Taktik, Fraus). V první řadě byly učebnice vybírány na základě mých zkušeností z praxe a na základě ohlasů některých učitelů a žáků, kteří s těmito publikacemi také pracovali. Dalším aspektem pro výběr učebnic bylo jejich stáří, jelikož jsem chtěla porovnat obsah neverbálních prvků v učebnicích s odlišnými daty vydání.

První učebnice, Literatura pro 4. ročník středních škol, byla vybrána z toho důvodu, že jsem s ní nejvíce pracovala při své praxi na střední škole. Dle mého názoru se jedná o publikaci, která je svým obsahem a grafickým uspořádáním vhodná jako výkladová pomůcka pro učitele, tak jako zdroj potřebných informací pro žáky a pro jejich samostudium. Učebnice, se kterou jsem pracovala, vyšla v roce 2010. Celkem zde bylo zaznamenáno 267 neverbálních prvků, mezi kterými nejvíce dominovala fotografie. Fotografie se v učebnici Literatura pro 4. ročník středních škol vyskytuje dohromady 226 x, což odpovídá celkové koncepci učebnice, která je založena hlavně na vzájemném vztahu výkladového textu a fotografií. Jelikož zde fotografie dohromady zaujímají 85 % z celkového počtu neverbálních prvků, vyvozují, že převládající funkcí v učebnici je funkce reprezentující, aktivizující a propagační.

Druhou učebnici, Nová literatura pro 4. ročník SŠ, jsem zvolila na základě jejího roku vydání. Jedná se totiž o jednu z nejmladších literárních učebnic, která byla vydána v roce 2020. Není doposud mezi kantory a žáky příliš známá, ale je velice vhodná k porovnání výskytu neverbálních prvků s ostatními učebnicemi, kterých se tato diplomová práce týká. Na základě obsahu, grafického zpracování a struktury učebnice usuzuji, že bude v následujících letech mezi středními školami velice rozšířená. Na základě provedené analýzy, zde bylo zaznamenáno celkem 635 neverbálních prvků. Nejhojnějšími neverbálními prvky jsou v této učebnici piktogramy (350 x) a fotografie (241 x). Dohromady tyto dva typy neverbálních prvků zaujímají 93 % z celkového výčtu neverbálních prvků učebnice. Na základě vysoké frekvence piktogramů, se domnívám, že autoři této učebnice se zaměřili na podporu žákovy orientace ve výkladovém textu. Fotografie v této učebnici povětšinou reprezentují literární autory, se kterými se pojí

výkladový text. Oba tyto neverbální prvky mají hlavně funkci reprezentující, orientační a regulační.

Třetí učebnice, Literatura 4: česká a světová literatura 1945-2005, byla vybrána za základě jejího staršího vydání, jelikož vyšla již v roce 2005. S touto učebnicí jsem se seznámila během mého studia na střední škole, kdy jsme s ní jako studenti pracovali v hodinách. Proto jsem ji vybrala pro porovnání s ostatními učebnicemi. Během analýzy jsem došla k názoru, že tato učebnice není v první řadě zaměřena na neverbální prvky, ale na prvky verbální. Výkladový text zde tedy převládá nad grafickým zpracováním. Neverbální prvky zde fungují spíše jako estetické doplňky, které neovlivňují učební proces a jsou odsunuty do pozadí. V této učebnici bylo napočítáno pouze 31 neverbálních prvků, což dokazuje zaměření učebnice na verbální prvky, tedy na text. Z 31 prvků se zde vyskytuje 18 stejně vypadajících piktogramů, které představují 58 % z celkového počtu neverbálních prvků, tudíž jednou s převládající funkcí je zde funkce reprezentující, konstrukční a orientační. Za zmínku stojí ještě kresba, která zaujímá 29 % z celkového počtu neverbálních prvků v učebnici. Kresby mají převážně funkci dekorativní a organizující.

Pokud porovnáme analýzy všech tří učebnic, můžeme říci, že ve vývoji učebnic českého jazyka a literatury došlo za posledních 15 let k výrazným změnám a inovacím. Je zřejmé, že dříve byl obsah učebnic zaměřen především na výkladový text a neverbální prvky byly odsouvány do pozadí (viz učebnice Literatura 4: česká a světová literatura 1945-2005). Na vývoj a kvalitu neverbálních prvků v učebnicích měl pravděpodobně velký vliv i rozmach moderních technologií, což autorům umožnilo výrazně vyšší zapojování neverbálních prvků do učebnic, a proto došlo k velkým designovým inovacím. Do literárních učebnic byly zapojovány různé druhy neverbálních prvků s rozmanitými funkcemi (viz Literatura pro 4. ročník středních škol). Nejprve byly do popředí stavěny hlavně fotografie, které měly žáky převážně motivovat, ale postupně začaly převládat i jiné druhy neverbálních prvků, jako například piktogramy (viz Nová literatura pro 4.ročník SŠ), které v učebnici zastávaly řadu funkcí a vedly žáky k lepším výsledkům při studiu. Autoři se za posledních několik let tedy začali zaměřovat více na grafickou podobu učebnic a snažili se neverbální složku dostat na stejnou úroveň jakou má složka verbální a zároveň tyto dvě složky vhodně propojit, aby bylo dosaženo co nejkvalitnějšího učebního procesu.

Pro další studie by bylo určitě vhodné provést analýzu neverbálních prvků na větším množství učebnic českého jazyka a literatury od různých nakladatelství. Dále bych se také více zaměřila i na učebnice, které jsou určeny pro různé věkové kategorie žáků a nejen pro 4. ročníky středních škol.

Svou prací bych chtěla upozornit na současný vývoj neverbálních prvků v učebnicích českého jazyka a literatury v souvislosti s neustále se vyvíjejícími technologiemi a požadavky pedagogů a žáků na obsah a strukturu různých učebnic.

Seznam použité literatury

- ANDREE, Lukáš, 2010. *Literatura pro 4. ročník středních škol*. Brno: Didaktis. ISBN 978-80-7358-149-7.
- ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ, 2001. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál.
- DOULÍK, Pavel a Jiří ŠKODA, 2005. *Cvičebnice obecné didaktiky*. Ústí nad Labem: PF UJEP.
- EBERLE, Gerhard a Alex HILLIG, 1989. *Die Pädagogik*. Mannheim; Wien; Zürich: Dudenverlag, 424 s. ISBN 3-411-02246-9.
- EINSIEDLER, Wolfgang a Sabine MARTSCHINKE, 1997. *Elaboriertheit und Strukturiertheit in Schul-buchillustrationen des Grundschulsachunterrichts*. Nürnberg: Institut für Grundschul-forschung der Universität Erlangen-Nürnberg.
- ERTL, Václav, 1919. *Stručná mluvnice česko-slovenská*. Praha: Ústř. nakl., knihkupectví a papírnictví učitelstva československého Josefa Rašína.
- FRITZ, Thomas a FAISTAUER, Renate, 2008. Prinzipien eines Sprachunterrichts In E. Bogenreiter-Feigl (Ed.), „Paradigmenwechsel? Sprachenlernen im 21. Jahrhundert: Szenarios – Anforderungen – Profile – Ausbildung (s. 125–133). Wien: Verband Österreichischer Volkshochschulen.
- GESCHWINDER, Jan, Evžen RŮŽIČKA a Bronislava RŮŽIČKOVÁ, 1995. *Technické prostředky ve výuce*. Olomouc: UP. ISBN 80-706-7584-5.
- GREGER, David, 2005. Proces schvalování učebnic v historickosrovnávací perspektivě. *Pedagogická orientace* [online], č. 3, s. 112–117. ISSN 1211-4669. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/1039/839>
- HALLER, Jiří a Jaroslav JELÍNEK, 1946. *Jazyk mateřský: pracovní učebnice českého jazyka pro školy měšťanské a střední*. Praha: Státní nakladatelství.
- HAVRÁNEK, Bohuslav, Ladislav KOPECKÝ, Eduard STARÝ a Alois ZÍSKAL, 1933-36. *Cvičebnice jazyka českého I - IV*. ČGU, Praha.

- HRABÍ, Libuše, 2006. Hodnocení grafické informace učebnic přírodopisu. In *E-PEDAGOGIUM*. roč. 6, č. 1, 26-32. ISSN: 1213-7758.
- JANKO, Tomáš, 2009. Učebnice jako kurikulární projekt: nonverbální prvky v učebnicích zeměpisu. In *Bulletin Centra pedagogického výzkumu*. č. 3-4, s. 3-8. Brno: CPV.
- JANKO, Tomáš, 2012. *Nonverbální prvky v učebnicích zeměpisu jako nástroj didaktické transformace*. Brno: Masarykova univerzita.
- JIRIČKOVÁ, Eva, 2020. *Nová literatura pro 4.ročník SŠ. TAKTIK*. ISBN 978-80-7563-302-6.
- KAIROV, Ivan Andrejevič, 1951. *Pedagogika: Dědictví Komenského*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- KALHOUS, Zdeněk, 2009. *Školní didaktika*. Praha: Portál.
- KLEINES, Meyers, 1988. *Lexikon Pädagogik*. ISBN 978-3411026654.
- KNECHT, Petr, 2006. Hodnocení učebnic zeměpisu z pohledu žáka. In Josef Maňák – Dušan Klapko (eds.), *Učebnice pod lupou*. Brno: Paido.
- KOŘÍNEK, Miroslav, 1984. *Didaktika základní školy*. Vydání 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN neuvedeno.
- LEPIL, Oldřich, 2010. *Teorie a praxe tvorby výukových materiálů*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 97 s. ISBN 978-802-4424-897.
- MAŇÁK, Josef a Dušan KLAPKO, ed., 2006. *Učebnice pod lupou*. Brno: Paido. Pedagogický výzkum v teorii a praxi; sv. 4. ISBN 80-7315-124-3.
- MAŇÁK, Josef, 2003. *Nárys didaktiky*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-3123-9.
- MAŇÁK, Josef, 2008. Funkce učebnice v moderní škole. In Petr Knecht – Tomáš Janík a kol. (eds.): *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*. Brno: Paido.
- MAŇÁK, Josef, Tomáš JANÍK, Vlastimil ŠVEC, 2008. *Kurikulum v současné škole*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-175-1.

- MARTINKOVÁ, Věra, 2005. *Literatura 4: česká a světová literatura 1945-2005*. Plzeň: Fraus. Edice českého jazyka a literatury (Tripolia). ISBN 978-80-7238-922-3.
- MARTINKOVÁ, Věra, 2007. Proměny školy a kurikula a jejich odraz v učebnicích. In JANÍK Tomáš, KNECHT Petr, NAJVAROVÁ Veronika (eds). *Příspěvky k tvorbě a výzkumu kurikula*. Brno: Paido.
- MAŠÍN, Jan, 1934. *Česká cvičebnice a mluvnice*. 4. vyd., upravené podle nových osnov. V Praze: Profesorské nakladatelství a knihkupectví.
- MIKK, Jaan, 2008. Učebnice: budoucnost národa. In Josef Maňák – Petr Knecht (eds.): *Hodnocení učebnic*. Brno: Paido.
- NOVOTNÝ, Pavel, 2007. Vizuální informace ve vybraných učebnicích dějepisu pro 9. ročník základní školy. In JANÍK Tomáš, KNECHT Petr, NAJVAROVÁ, Veronika (eds). *Příspěvky k tvorbě a výzkumu kurikula*. Brno: Paido.
- OBST, Otto, 2006. *Didaktika sekundárního vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-244-1360-4.
- OURODA, Stanislav, 2000. *Oborová didaktika*. Brno: MZLU. ISBN 80-7157-477-5.
- PEŠKOVÁ, Karolína, 2012. *Vizuální prvky pro výuku reálií v učebnicích němčiny*. Brno: PF MU.
- PETLÁK, Erich, c1997. *Všeobecná didaktika*. Bratislava: Iris. 270 s. ISBN 80-88778-49-2.
- PLUSKAL, Miroslav, 1996. Zdokonalení metody pro měření obtížnosti didaktických textů. In *Pedagogika*, roč. 46, č. 1, s 62-76. ISSN 0031-3815.
- PRŮCHA, Jan, 1998. *Učebnice: teorie a analýza edukačního média*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-49-4.
- PRŮCHA, Jan, 2002. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 481 s. ISBN 80-717-8631-4.
- PRŮCHA, Jan, 2006. Učebnice: teorie, výzkum a potřeby praxe. In Josef Maňák – Danko Klapko (eds.). *Učebnice pod lupou*. Brno: Paido.

- PRŮCHA, Jan, 2008. Možnosti výzkumu učebnic ve vztahu k učení. In Petr Knecht – Tomáš Janík. *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*. Brno: Paido.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2003. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. 4. aktualizované vydání. ISBN 80-7178-772-8.
- RAMBOUSEK, Vladimír a kol., 1989. *Technické výukové prostředky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 80-7066-227-1.
- RAMBOUSEK, Vladimír, 2014. *Materiální didaktické prostředky*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-664-2.
- SKALKOVÁ, Jarmila, 1999. *Obecná didaktika*. Praha: ISV nakladatelství. ISBN 80-85866-33-1.
- SPAL, Jaromír, Milada BRÜMEROVÁ a Michaela BERGMANNOVÁ, 1956. *Metodický průvodce k učebnici Český jazyk pro 9. až 11. postupný ročník*. Praha: SPN.
- SPOUSTA, Vladimír, 2007. *Vizualizace: gnostický a komunikační prostředek edukologických fenoménů*. Masarykova univerzita.; Pedagogická fakulta.: Brno: Masarykova univerzita.
- STOJAN, Mojmír, 1998. *Základní pedagogické kategorie – Učební text k předmětu „Obecná pedagogika a didaktika“ v DPS*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-1964-6.
- SVOBODA, Karel, Eduard ČECH a Karel HAUSENBLAS, 1964. *Český jazyk pro střední všeobecně vzdělávací školy a pro střední odborné školy*. Praha: SPN.
- TEJNOR, Antonín, 1984. *Český jazyk I-IV pro střední školy*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. Učebnice pro střední školy (Státní pedagogické nakladatelství). ISBN 80-042-4874-8.
- WAHLA, Arnošt, 1983. *Strukturní složky učebnic geografie*. Praha: SPN, 1. vyd. 83 s. Spisy pedagogické fakulty v Ostravě; Sv. 48/1983. ISBN neuvedeno.
- ZUJEV, Dimitrij Dimitrijevič, 1986. *Ako tvorit učebnice*. 1. vydání. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo. 296 s. ISBN 67-422-86.

Internetové zdroje:

Dmitrij Dmitrijevič Zujev. *Databazeknih.cz* [online]. 2008 [cit. 2020-10-22]. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/zivotopis/dmitrij-dmitrijevic-zujev-67336>

Erich Petlák. *Databázeknih.cz* [online]. Databaze knih, 2008 [cit. 2020-10-24]. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/zivotopis/erich-petlak-65536>

KNECHT, Petr a Tomáš JANKO, 2008. *Výzkum učebnic na Pedagogické fakultě MU* [online]. In: s. 1 [cit. 2020-11-03]. Dostupné z: http://www.ped.muni.cz/weduresearch/texty/skupinaucebnice/poster_skupinaucebnice.pdf

PROKOP, Josef, 2015. Historické středoškolské učebnice českého jazyka. *Docplayer* [online]. [cit. 2020-10-30]. Dostupné z: <https://docplayer.cz/797916-Historicke-stredoskolske-ucebnice-ceskeho-jazyka.html>

Středočeská vědecká knihovna v Kladně [online]. Kladno: Cosmotron Bohemia, 1993 [cit. 2020-10-24]. Dostupné z: https://ipac.svkkk.cz/ar1-kl/cs/detail-kl_us_auth-p0000523-Michovsky-Vaclav-19221994/

Citace obrázky:

Obrázek 1: ANONYM. *Wikimedia* [online]. [cit. 30.10.2020]. Dostupný na WWW:https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/c/ce/Johan_amos_comenius_1592-1671.jpg

Obrázek 2: ANONYM. *Knihy Dobrovský* [online]. [cit. 3.2.2021]. Dostupný na WWW: https://www.knihydobrovsky.cz/kniha/literatura-pro-4-rocnik-ss-ucebnice-547340?gclid=CjwKCAiAsOmABhAwEiwAEBR0Zmhw-zGgDsnFLexmZAN_XLWwzfnF4glOzVui3x6EbbVYFHOewlPVfxoCflYQAvD_BwE

Obrázek 3: ANONYM. *Knihy Dobrovský* [online]. [cit. 3.2.2021]. Dostupný na WWW: https://www.knihydobrovsky.cz/ucebnice/nova-literatura-pro-4-rocnik-ss-ucebni-281088039?gclid=CjwKCAiAsOmABhAwEiwAEBR0ZoVmkb3NP_AHyI6f-xRur_V8xl1tLF2_pxKAIHwbfVuTCVcnC5sFaRoCH7cQAvD_BwE

Obrázek 4: ANONYM. Burza učebnic [online]. [cit. 3.2.2021]. Dostupný na WWW: <https://www.burzaucebnic.cz/ucebnice/160791-literatura-4-ceska-a-svetova-literatura-1945-2005>

Obrázek 5–14: ANDREE, Lukáš, 2010: *Literatura pro 4. ročník středních škol*. Brno: Didaktis. ISBN 978-80-7358-149-7.

Obrázek 15–28: JIŘIČKOVÁ, Eva. 2020. *Nová literatura pro 4.ročník SŠ*. TAKTIK. ISBN 978-80-7563-302-6.

Obrázek 29–37: MARTINKOVÁ, Věra, 2005. *Literatura 4: česká a světová literatura 1945-2005*. Plzeň: Fraus, 2005. Edice českého jazyka a literatury (Tripolia). ISBN 978-80-7238-922-3.

Seznam obrázků

Obrázek 1 Jan Amos Komenský.....	22
Obrázek 2 Literatura pro 4. ročník středních škol.	35
Obrázek 3 Nová literatura pro 4. ročník SŠ.....	36
Obrázek 4 Literatura 4: česká a světová literatura 1945-2005	38
Obrázek 5 Fotografie Václava Havla (učebnice str. 130).....	45
Obrázek 6 Fotografie Klementa Gottwalda doplněná krátkým popisem (učebnice str. 24)	45
Obrázek 7 Komiks spojen s autorem Albertem Camusem (učebnice str. 48)	46
Obrázek 8 Schéma zobrazující strukturu učebnice (učebnice str. 3).....	47
Obrázek 9 Piktogram znázorňující úspěšnost divadelní hry (učebnice str. 133).....	47
Obrázek 10 Obálka knihy Boříkovy lapálie (učebnice str. 110).....	48
Obrázek 11 Obraz Pohled z mého okna od Kamila Lhotáka (učebnice str. 18).....	48
Obrázek 12 Kresba připojená k výkladovému textu o Patrickovi Ryanovi (učebnice str. 55)	49
Obrázek 13 Nový státní znak ČSSR (učebnice str. 88)	50
Obrázek 14 Logo Občanského fóra (učebnice str. 144)	50
Obrázek 15 Fotografie zachycující hru Akt v divadle Jára Cimrmana (učebnice str. 101).	52
Obrázek 16 Fotografie s dekorativní funkcí (učebnice str. 1)	52
Obrázek 17 Fotografie autorky Joanne Rowlingové (učebnice str. 52).....	52
Obrázek 18 Piktogram představující ukázkou z literárního díla.....	53
Obrázek 19 Piktogram představující tip na výlet.....	53
Obrázek 20 Piktogram doplňující kapitolu zábavnými informacemi	53
Obrázek 21 Piktogram představující citát lit. autora	53
Obrázek 22 Piktogram představující zajímavost o lit. autorovi.....	53
Obrázek 23 Piktogram odkazující na slovníček pojmů	54
Obrázek 24 Piktogram odkazující na doplňující otázky k zamyšlení.....	54
Obrázek 25 Obálka knihy Katapult od Vladimíra Párala (učebnice str. 90)	54
Obrázek 26 Plakát k filmu Ostře sledované vlaky (učebnice str. 80).....	54
Obrázek 27 Obraz od Emila Filli – Buchenwald (učebnice str. 54).....	55
Obrázek 28 Kresba baletek (učebnice str. 100)	55

Obrázek 29 Tabulka zahrnující držitele Nobelových cen za literaturu (učebnice str. 119)	56
.....	56
Obrázek 30 Piktogram vztahující se k opakovacímu cvičení (učebnice str. 244)	58
Obrázek 31 Kresba s dekorativní funkcí od Věry Martinkové (učebnice str. 336)	59
Obrázek 32 Kresba oddělující rozsáhlé kapitoly (učebnice str. 310)	59
Obrázek 33 Kresba oddělující menší kapitoly (učebnice str. 311)	60
Obrázek 34 Kresba s dekorativní funkcí (učebnice str. 344).....	60
Obrázek 35 Tabulka sloužící k fixaci získaných znalostí (str. 70)	61
Obrázek 36 Tabulka zobrazující přehled světové a české literatury (učebnice str. 338)	61
Obrázek 37 Schéma televizního výrobního štábu (učebnice str. 278).....	62
Obrázek 38 Kopie titulní stránky učebnice (učebnice str. 1).....	62