

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

## Diplomová práce

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

pedagogická fakulta

Katedra českého jazyka a literatury

## Diplomová práce

Bc. Aleš Felner

Analýza komplexní míry obtížnosti  
výkladového textu v učebnicích českého jazyka  
pro druhý stupeň základních škol

## Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval sám bez cizí pomoci, pouze s využitím konzultací s vedoucím diplomové práce a s využitím podkladů a literatury, které jsou v diplomové práci uvedeny.

V Olomouci dne 16. 6. 2015

Bc. Aleš Felner

## Poděkování

Rád bych na tomto místě poděkoval Mgr. Milanu Polákovi, Ph.D., za odborné vedení závěrečné práce, za cenné rady a čas, který mi věnoval při konzultacích dané problematiky.

# Obsah

Úvod .....	6
1 Učebnice .....	8
1.1 Funkce učebnice .....	10
1.2 Struktura učebnice .....	12
1.3 Učebnice jako součást edukačního systému .....	15
1.3.1 Učebnice jako kurikulární dokument .....	15
1.3.2 Učebnice jako didaktický prostředek .....	16
2 Problematika výzkumu učebnic.....	20
2.1 Mezinárodní organizace zabývající se výzkumem učebnic.....	20
2.2 Zahraniční výzkumy učebnic .....	21
2.3 Výzkum učebnic v České republice.....	24
2.3.1 Výzkum učebnic v České republice před rokem 1989.....	24
2.3.2 Výzkum učebnic v České republice po roce 1989 .....	24
2.3.3 Analýza učebnice z pohledu žáka .....	26
2.3.4 Učebnice a učitel .....	30
2.4 Analýza učebnic dle požadavků MŠMT .....	33
2.5 Schvalování učebnic na Slovensku .....	37
2.6 Schvalovací proces v dalších Evropských zemích .....	41
3 Výzkum .....	47
3.1 Měření didaktické vybavenosti učebnic.....	47
3.2 Měření komplexní míry obtížnosti textu .....	48
3.2.1 Varianta metody Nestlerová - Průcha .....	48
3.2.2 Varianta metody Nestlerová - Průcha - Pluskal .....	51
3.2.3 Varianta metody Nestlerová - Průcha - Pluskal - Hrabí.....	53
3.2.4 Nakladatelství a analyzované učebnice.....	54

3.2.5 Specifika učebnic českého jazyka .....	56
3.3 Výsledky výzkumu .....	58
3.3.1 Výsledky měření didaktické vybavenosti učebnic .....	59
3.3.2 Analýza komplexní míry obtížnosti textu .....	61
3.3.3 Koeficient odborné informace.....	64
Závěr.....	68
Použitá literatura.....	70
Přílohy .....	77
Anotace	

## Úvod

Učebnice je v současné době stále nezanedbatelným prvkem edukačního procesu. V současné době bohaté nabídky učebnicového trhu je však stále obtížnější se orientovat. Vybrat tu nejlepší možnou variantu se zdá být nepřekonatelným problémem.

Současné učebnice si jsou vesměs rovny v atraktivnosti vzhledu. Pěkné pestré obálky lákají různými reklamními drobnostmi, jako například upozornění, že je učebnice vytvořena v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání, či fotografiemi přístrojů, nebo ztvárnění motivů, které s vyučovacím předmětem učebnice mají málo společného, nicméně jsou součástí běžných životů žáků.

Klademe si otázku, komu jsou vlastně učebnice určeny? Na koho primárně cílí marketing? Na učitele, či na žáky? Proč by měla být pro žáka důležitá informace, že je učebnice v souladu se vzdělávacími standardy, či že je k učebnici k dispozici metodická příručka, pracovní sešit a další online materiály? Jak poslouží učitelé v praktickém použití učebnice při společné práci s žáky různé barevné ilustrace a atraktivní fotografie odvádějící pozornost od probíraného textu?

Mnoho odborníků se proto ptá, jak vyprodukovat takovou učebnici, aby vyhovovala co největšímu počtu jejich uživatelů? Jaké parametry by měla mít, abychom se tomuto ideálu co nejvíce přiblížili? Jak zjistíme, že tyto parametry opravdu má? Odpovědi na tyto otázky se pokusíme formulovat v naší práci.

Analýza školní učebnice jako takové má v naší zemi dlouhou tradici. Vyvíjené metody, ať už převzaté ze zahraničí a upravené pro naše jazykové podmínky, či čistě domácího původu, nám jsou vhodným pomocníkem právě v momentě, kdy je zapotřebí posoudit, jakých kvalit učebnice dosahuje, a zda od jejího použití můžeme očekávat kvalitní oporu v edukačním procesu nejen z pohledu učitele, ale především z pohledu žáka.

Právě z tohoto důvodu je hlavním cílem naší práce zjišťování komplexní míry obtížnosti výkladového textu v učebnicích českého jazyka pro osmý a devátý ročník základní školy. Předmět našeho zkoumání tvoří aspekt učebnic, který byl dříve opomíjený především tvůrci učebnic, kteří odbornou informaci výkladového textu nedokázali formulovat tak, aby byl blízký úrovni jazyka žáka, pro kterého byla daná učebnice určena. Zároveň chceme aplikovat základní i modifikované metody vytvořené speciálně pro určení komplexní míry obtížnosti textu.

S novou podobou učebnic v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem jsme se také rozhodli provést srovnání didaktické vybavenosti vybraných analyzovaných učebnic

a zároveň objasnit, jakým způsobem u nás hodnotí učebnice Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy v rámci procesu schvalování a získání doporučení ministerstva a jakým způsobem, pokud vůbec, tento proces probíhá v zahraničí.

V práci se zabýváme také informacemi z historie učebnice, její funkcí, strukturou, prezentací učebnice jako součásti edukačního systému, též učebnice jako kurikulárního dokumentu i jako didaktického prostředku.

V rámci teorie výzkumu učebnic se budeme zabývat předchozím i současným výzkumem v zahraničí, jednak z pohledu mezinárodních organizací, jednak z pohledu specializovaných institucí vybraných světových států. Zmíníme také metody, které přímo či nepřímo ovlivnily výzkumné snahy na území našeho státu, a konečně jejich modifikace pro české jazykové prostředí s prezentací významnějších výzkumů pracujících již s českými publikacemi ve dvou obdobích a to do roku 1989 a od roku 1989 do současnosti.

Pro úplnost možných směrů analýzy a posuzování učebnice zařadíme možnosti zkoumání z pohledu žáka s prezentací provedených výzkumů a také z pohledu učitele, jehož možné obtíže při výběru učebnice pro vlastní edukační praxi s prezentací možných metod a podpůrných nástrojů hodláme zahrnout do této kapitoly.

Doufáme, že následující práce se stane užitečným souborem informací s ukázkami praktického využití výzkumných metod zaměřených na analýzy učebnic z různých pohledů a poslouží jako zdroj námětů nejen pro odborníky zabývající se touto problematikou, ale především učitele, kteří se budou rozhodovat, pro kterou učebnici se ve své edukační praxi rozhodnou.



# 1 Učebnice

Učebnice je v současné době neodmyslitelnou součástí edukačního procesu. Do dnešní podoby však učebnice urazila velmi dlouhou cestu. První učební texty byly nalezeny po starověkých národech, jako byla Asýrie, Babylon, Egypt a Čína. Provedení se samozřejmě lišilo dle toho, jakým způsobem který národ zaznamenával informace, tedy na hliněných destičkách, či pergamenových svitcích apod.

První učební texty byly spíše manuály k provádění náboženských rituálů, instrukce pro astronomická měření nebo obsahovaly informace z oblasti počátků vědních oborů. Od této doby, časově několika tisíc let před naším letopočtem, se učebnice rozvinula do nám již velmi blízké podoby v období starověkého Řecka a Říma. Učebnice byly běžně využívány na školách, existovaly pro ně specializovaná nakladatelství a samotné zaměření učebnic také pojednávalo o konkrétním oboru.

V následujících obdobích podpořil intenzivnější produkci učebnic vynález knihtisku v 15. století. Od té doby učebnice ve svém vývoji urazila značnou cestu, a jako národ můžeme být velmi hrdí na to, že jedním z velmi důležitých a světově uznávaných zakladatelů tvorby a teorie moderních učebnic byl Jan Amos Komenský.

Komenský se krom autorství učebnic věnoval i jejich teorii. Např. ve Velké didaktice (1957) formuloval požadavky týkající se vlastností textu učebnic, jež jsou aktuální dodnes: *„A co si silně přeji a důrazně žádám: knihy musí předkládat všechno srozumitelně a přístupně, tak aby žákům jistě podávaly světlo, s jehož pomocí mohou sami porozumět všemu i bez učitele. K tomu cíli bych si přál, aby byly spisovány pokud možno formou dialogickou. Neboť tím způsobem lze snáze přizpůsobit dětské mysli obsah i sloh, aby si žáci nepředstavovali věci jako nemožné, nepřístupné a příliš nesnadné (...). Forma dialogů upevňuje vědění. Neboť jako si pamatujeme jistěji událost, kterou jsme sami viděli (...) tak v mysli žáků tkví pevněji to, čemu se učíme po způsobu komedie nebo rozmluvy, než to, co slyšíme od učitele prostě vypravovat.“<sup>1</sup>*

Právě díky těmto před 300 lety charakterizovaným vlastnostem je učebnice sama o sobě schopna plnit úlohu didaktického média. A právě moderní pedagogika vyvinula nástroje, kterými je možné tuto a další vlastnosti učebnic, orientovaných dle jejích funkcí, ověřit.

---

<sup>1</sup> KOMENSKÝ, Jan Amos. *Vybrané spisy Jana Amose Komenského*. Vyd. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1958, 450 s. s.170-171.

V současném pojetí školského systému přišel s učebnicí do kontaktu každý vzdělávaný jedinec. Učebnice sama o sobě plní mnoho funkcí, je nedílnou součástí edukačního procesu a jako na takovou je na ni nazíráno z mnoha pohledů. Je analyzována, pro svoji vhodnost, obsah, formu zpracování, adekvátnost, jazykovou náročnost a z mnoha dalších příčin je podrobována novému a novému zkoumání, zda jako výrazný edukační činitel může díky správně kalibrovaným parametrům plnit všechny své funkce na předpokládané úrovni.

Dle starší pedagogické literatury je učebnice definována jako „*prostředek vyučování a učení v knižní formě, ve kterém jsou určitá odborná témata a okruhy daného předmětu metodicky uspořádány a didakticky ztvárněny tak, že umožňuje učení*“,<sup>2</sup> případně že „*vychází z obsahové normy učebních osnov a vymezuje a konkretizuje rozsah učiva daného vyučovacího předmětu v daném postupném ročníku*“.<sup>3</sup>

Podle novějších formulací jsou: „*učebnice takové knihy, které byly vytvářeny cíleně pro vyučování a učení, ale také další psané materiály mohou být využívány při výuce a ty pak jsou také považovány za učebnice*“,<sup>4</sup> a „*učebnice tvoří takové texty, které vyhovují následujícím kritériím: jsou v souladu s kurikulárními dokumenty, prezentace učiva je didakticky promyšlená, vedou žáka k dalšímu učení pomocí pokynů a aparátů řídicích žákovo učení aj.*“<sup>5</sup>

Každá z těchto definic odpovídá na otázku „Co je to učebnice?“ z odlišného pohledu. Právě tento pohled na funkci učebnice je jednou z determinant její charakteristiky. Ať už ji budeme vnímat ve vztahu k učebním osnovám, jako základní vyučovací prostředek, obecný model scénáře vzdělávacího procesu, či prostředek zprostředkované komunikace žáka a učitele s učivem.

V novějším pojetí můžeme učebnici chápat jako edukační konstrukt, tedy výtvar určený pro konkrétní účely vzdělávání, prvek kurikulárního projektu, variantu školních didaktických textů či dílčí část didaktických prostředků.

Další definice můžeme nalézt v odborné literatuře, ovšem najít zcela jednoznačnou charakteristiku učebnice, jakožto média ukotveného ve výchovně-vzdělávacím procesu je stejně náročné, jako determinovat učebnice podle jejich různých funkcí, které v tomto

---

<sup>2</sup> EBERLE, Gerhard, Axel HILLIG a Karl-Heinz AHLHEIM. *Meyers kleines Lexikon*. Mannheim: Meyers Lexikonverlag, 1988, 429 p. ISBN 3411026650., 1988. s. 259.

<sup>3</sup> WAHLA, Arnošt. *Strukturní složky učebnic geografie*. 1. vyd. Praha: SPN, 1983, 83 s. s. 12.

<sup>4</sup> MIKK, Jaan. *Učebnice: Budoucnost národa*. In: *Hodnocení učebnic*. Brno: Paido, 2007, 141 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 978-80-7315-148-5.s.13.

<sup>5</sup> VANECEK, E. Zur Frage der Verständlichkeit und Lernbarkeit von Schulbüchern. In: OLECHOWSKI, R.(Hrsg.) *Schulbuchforschung*. Frankfurt am Main: Peter Lang, Europäischer Verlag der Wissenschaften, 1995, s.195-215.

procesu plní. I přes celkovou náročnost a komplexnost popisů funkcí učebnice uvádíme základní členění opírající se o odbornou literaturu, zabývající se touto problematikou.

## 1.1 Funkce učebnice

Funkce učebnice lze rozdělit podle několika různých faktorů. S podrobnější klasifikací se můžeme setkat například u ruského odborníka D. D. Zujeva (Školnyj učebnik – 1983), který uplatňoval tzv. funkčně strukturální analýzu. Pro stanovení osmi funkcí učebnic využil psychologické teorie N. F. Talyzingové (1978):

**Informační funkce** (vymezení obsahu vzdělávání v určitém předmětu i v rámci rozsahu a rozdělení informací pro žáky)

**Transformační funkce** (učebnice transformuje odborné informace z vědního oboru, tak aby byly přístupné žákům)

**Systematizační funkce** (učebnice člení učivo na ročníky, stupně školy a stanovuje posloupnost jeho jednotlivých částí)

**Zpevňovací a kontrolní funkce** (díky učebnici si žáci osvojují poznatky a dovednosti, procvičují je a kontrolují jejich osvojení, pod vedením učitele)

**Sebevzdělávací funkce** (žáci jsou skrze učebnici stimulováni k samostatné práci, vytváří se u nich učební motivace a potřeba uznání)

**Integrační funkce** (učebnice integruje informace získané žáky z jiných dalších pramenů a zdrojů)

**Koordinační funkce** (učebnice koordinuje navazující didaktické prostředky)

**Rozvojově výchovná funkce** (učebnice napomáhá při vytváření rysů "harmonicky rozvinuté osobnosti" žáků, formováním estetického vkusu apod.)

Z hlediska struktury cílů procesů výuky rozlišujeme funkce didaktické. Sem patří především funkce informativní, formativní a metodologická. Funkce informativní představuje zprostředkování informací o učivu, funkce formativní představuje osvojení učiva žáky tak, aby se stalo jejich vnitřními hodnotami a funkce metodologická má za cíl osvojení metod poznání. Do organizačních funkcí můžeme zahrnout plánovací, motivační a řídicí proces, dále funkci kontrolní a sebekontrolní.

Podle typu rozdělujeme učebnice na učebnice v užším smyslu, zaměřené na osvojování učiva, v jejichž obsahu převažuje výkladový text, cvičebnice a pracovní sešity

zaměřené na procvičování, případně samostatnou práci, a čítanky - soubory textů. (Kalhous, Obst, 2002).

Průcha (2002) dělí učebnice z funkčního hlediska na tři základní pojetí: *Učebnice jako kurikulární projekt* vymezuje ty obsahy vzdělávání, které mají být prezentovány vzdělávacím subjektům podle představ tvůrců kurikula a vzdělávací politiky dané země. *Učebnice jako zdroj obsahu vzdělávání pro žáky* a *učebnice jako didaktický prostředek pro učitele*.

J. Miik (In Maňák, Knecht, 2007) uvádí ve své studii na základě prací zahraničních autorů další funkce učebnice. Zdůrazňuje především funkci motivovat žáky k učení, prezentovat informace. Nutnou schopnost učebnice začleňovat informace do systému a sladit je s používáním dalších didaktických materiálů (koordinační funkce). Učebnice má žáky také vést. Jednak je jejím úkolem poskytnout žákům návod, jak zvládnout konkrétní učivo a jednak je vést k používání strategií učení. Učebnice by k učivu měla mít diferencující přístup a podporovat vytváření žádoucích postojů a hodnot. J. Miik také uvádí, že dobrá učebnice by měla podporovat sebehodnocení žákova učení. Ovšem podotýká, že po vyhovění všem funkcím je třeba dalších didaktických prostředků.

**Tabulka 1 – Hlavní charakteristiky funkcí učebnice podle J. Mikka<sup>6</sup>**

<b>Funkce</b>		<b>Charakteristiky</b>
motivační		ilustrovaná
		zájmová
		obsahující problémové úlohy
informační		snadno čitelná
		související s každodenním životem
		vědecky správná
systematizační		strukturovaná
koordinační		související s ostatními učebnicemi
diferenciační		stupňovaná obtížnost
řídící		návody k učení
rozvíjející učební strategie		podpora samostatného myšlení
sebehodnotící		otázky a testy

<sup>6</sup> MIKK, Jaan. Učebnice: Budoucnost národa. In: *Hodnocení učebnic*. Brno: Paido, 2007, 141 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 978-80-7315-148-5. s. 18.

Zajímavý pohled nabízí studie vydavatele učebnic (Staudková, 2007), jak by měla vypadat moderní učebnice. Staudková především zdůrazňuje funkci podpory žákových kompetencí a přiměřenost textu věku a možnostem chápání žáka. V souvislosti s kritikou toho, že učebnice nemůže nahrazovat učitelovu přípravu na vyučování ani formou metodické příručky vnucovat formy a metody pojetí prezentovaného učiva, zdůrazňuje, že učebnice má sloužit v první řadě žákům, a právě žákům musí vyhovovat.

## 1.2 Struktura učebnice

Učebnice sama o sobě tvoří propracovanou členěnou strukturu s funkčním uspořádáním komponentů. Základní struktura učebnice je tvořena dvěma složkami, složkou textovou a mimotextovou. Obě tyto složky jsou strukturované do specifických komponentů. Problematikou způsobu struktury učebnice se zabývá teorie strukturních komponentů, která má návaznost na funkci učebnice. Pro tuto teorii je základním předpokladem pojetí, dle něhož tvoří učebnice hierarchicky členěný systém. Komponenty tohoto systému pak plní různé funkce učebnice v návaznosti na využití specifických vyjadřovacích prostředků. Tyto komponenty je možné identifikovat a podrobit analýze, jejímž výsledkem bude celkové hodnocení učebnice. D.D. Zujev toto pojetí doplňuje definicí: „*Strukturním komponentem učebnice je určitý blok prvků, který je v těsném vzájemném vztahu s jinými komponenty učebnice (s nimiž v souhrnu vytváří celistvý systém, má přesně vymezenou formu a své funkce realizuje pomocí svých vlastních prostředků.*“<sup>7</sup>

Tento přístup hodnocení učebnice se nazývá funkčně strukturální analýza učebnic. Tato analýza byla rozpracována zahraničními odborníky v osmdesátých letech.

U nás byla již v 70. letech vypracována metoda klasifikace komponentů textové složky učebnice. Na základě jejich funkcí bylo vymezeno sedm komponentů (Průcha, 1998):

### Tabulka 2 - Tabulka pro klasifikaci komponentů dle Průchy (1998)

Textový komponent	Funkce komponentu
-------------------	-------------------

<sup>7</sup> PRŮCHA, Jan. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1998, 148 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-49-4. s. 22.

Motivační text	slouží v učebnici k uvedení do učiva, k vysvětlení, proč se určité učivo probírá, k zainteresování žáka pro aktivní činnost, k navázání na dříve probírané učivo aj.
Výkladový text	sdělování poznatků, faktů, teorií, historického vývoje poznatků, norem, hodnot, postojů atd.
Regulační text	slouží k aktivaci žáka při čtení textu učebnice, uděluje pokyny k provádění cvičení atd.
Ukázky a příklady	funkce není autory specifikována
Cvičení	vedou žáka k záměrnému opakování určité činnosti a tím k získávání určitých dovedností, návyků aj.
Otázky	aktivizující funkce podobně jako v komponentu
Prostředky zpětné vazby	funkce získávání informací o postupu učení, např. výsledky výpočtů, klíče k jazykovým cvičením aj.

Přesnější modely struktur učebnic u nás byly vyvinuty počátkem 80. let. Pro specifické předměty je vyvinul M. Bednařík (1981 - Fyzika), A Wahla (1983 zeměpis), V. Michovský (1981 - dějepis). Univerzální metodu pro učebnice různých předmětů koncipoval J. Průcha (1985, 1989).

M. Bednařík ve svém pojetí dělí strukturu učebnice na dvě hlavní části - na složku výkladovou a nevýkladovou. Tyto dvě složky se ještě dále dělí do nižších podskupin, pro přehlednost uvádíme tabulku:

**Tabulka 3 - Tabulka popisu struktury učebnice dle M. Bednaříka<sup>8</sup>**

<b>Výkladové složky</b>
-------------------------

<sup>8</sup> PRŮCHA, Jan. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1998, 148 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-49-4. s. 22-23.

<i>Výkladový text</i>	<i>Doplňující text</i>	<i>Vysvětlující text</i>
výchozí text	úvodní text	vysvětlivky
objasňující text	text určený k četbě	text k obrázkům
popis pokusu	dokumentační text	
základní text		
aplikační text		
shrnující text		
přehled učiva		
<b>Nevýkladové složky</b>		
<i>Procesuální aparát</i>		<i>Orientační aparát</i>
otázky a úkoly ke zpevnění vědomostí		nadpisy
otázky a úkoly vyžadující aplikaci vědomostí		výhmaty
otázky a úkoly k osvojení vědomostí		odkazy
návodů k pokusům		grafické symboly
pokyny k činnosti		rejstříky
odpovědi a řešení		obsah
<i>Obrazový materiál</i>		
obrazy nahrazující věcný obsah výkladových komponentů		
obrazy rozvíjející věcný obsah výkladových komponentů		
obrazy doplňující věcný obsah výkladových komponentů		

Pomocí funkční a strukturální analýzy se rozvíjí a obohacuje teorie učebnice a dává nám východisko pro empirický výzkum učebnic. Poznatky získané tímto výzkumem jsou pak aplikovatelné pro tvorbu hodnocení učebnic založené na vědecké bázi.

Bednařík na základě svých teoretických zjištění vyvozuje termín *didaktická hodnota učebnic*. Tento termín se stal klíčovým při evaluaci učebnic, především při měření didaktické vybavenosti učebnic.

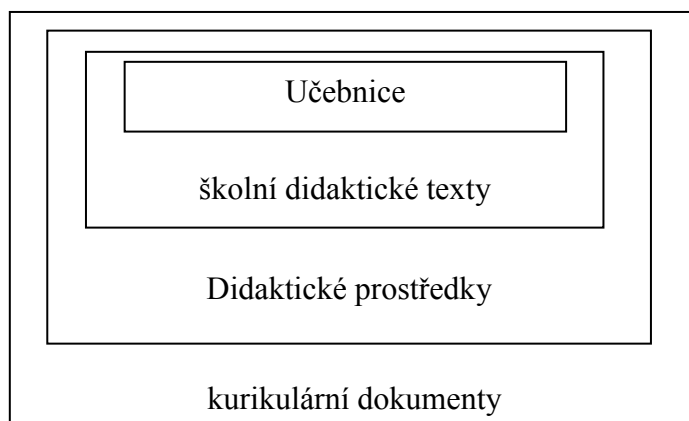
## 1.3 Učebnice jako součást edukačního systému

### 1.3.1 Učebnice jako kurikulární dokument

Kurikulum jako pojem vyjadřuje škálu jevů edukace, které se váží ke vzdělávacímu obsahu. Mimo koncepci vzdělávání tak v sobě zahrnuje i dílčí aspekty, jež se vztahují k jeho realizaci. V rámci kurikula se setkáváme s rovinou ideovou, organizační, obsahovou a metodickou.

Učebnice jako kurikulární dokument vymezuje obsahy vzdělávání. Plní informativní funkci, představuje informační zdroj, který je vymezen platnými vzdělávacími standardy, daným ročníkem, stupněm a typem školy. Učebnice je tak v přímé vazbě s vzdělávací politikou státu, či vzdělávacími záměry autorů řídicími se kurikulem. Učebnice tak tvoří jeden z řídicích faktorů výuky. Zakotvení učebnice v systému kurikula znázornil J. Průcha (1998) takto:

**Tabulka 4 - Znázornění zakotvení učebnice v systému kurikula dle J. Průchy (1998)<sup>9</sup>**



Kurikulární dokumenty částečně určují konstruování učebnic z pohledu obsahu vzdělávání. Musí odpovídat s obsahy uvedenými v kurikulárních dokumentech a respektovat jejich hodnotovou orientaci.

<sup>9</sup> PRŮCHA, Jan. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1998, 148 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-49-4. s. 13.



### 1.3.2 Učebnice jako didaktický prostředek

Učebnici je možné vymezit a zkoumat i jako didaktický prostředek. Samotný termín "didaktické prostředky" je v rámci didaktické teorie vymezen jako *soubor všech materiálních předmětů, fungujících při realizaci vzdělávání,*<sup>10</sup> nebo *vše, čeho učitel a žáci mohou využít k dosažení výukových cílů.*<sup>11</sup>

Dle Maňáka (1994) je učebnice součástí materiálních prostředků (pomůcek) podobně jako preparáty, demonstrační přístroje, obrazy a zvukové pomůcky, vyučovací automaty aj.

Z tohoto hlediska je nutné učebnici analyzovat nejen ve vztahu ke kurikulu, ale také ve vztahu k jiným didaktickým prostředkům. Zvláště v dnešní moderní/interaktivní době.

Je nesporné, že i dnes má běžný model učebnice v edukačním procesu pevnou pozici. Dle mezinárodních výzkumů a zájmu (viz kap. 2), který je věnován různým atributům učebnic lze předpokládat, že si učebnice jako tištěné médium tuto pozici udrží nadále. V Japonsku se tištěné učebnice považují za **nenahraditelné** edukační médium, a proto se jim věnuje velká péče ze strany vzdělávací politiky a pedagogického výzkumu.<sup>12</sup> Vzhledem k technologické vybavenosti Japonska jde o závažné prohlášení signalizující dobré vyhlídky pro tištěnou učebnici i v budoucnu.

I přes rozvíjející se technické zázemí a vybavenost českých škol je i u nás učebnice stále hojně využívána. Nabídka současných učebnic respektuje několik stěžejních aspektů, jako jsou např. atraktivnost pro žáky, soulad se současnými vzdělávacími dokumenty a dispozice doložkou ministerstva školství. O podmínkách získání doložky ministerstva školství viz kapitola 2.4.

Jak jsme uvedli v kapitole 1.2, učebnice sama o sobě tvoří propracovanou členěnou strukturu s funkčním uspořádáním komponentů. Právě dle způsobu uspořádání těchto komponentů je možné vyvodit její didaktickou vybavenost. *Didaktická vybavenost učebnice není tedy její vlastností statickou, nýbrž předurčuje její procesuální efektivnost, tj. jak bude učebnice využívána v reálných edukačních procesech ve škole, i při samoučení žáků.*<sup>13</sup>

---

<sup>10</sup> PRŮCHA, Jan. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1998, 148 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-49-4. s. 14.

<sup>11</sup> KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009, 447. s. ISBN 978-80-7367-571-4. s. 338.

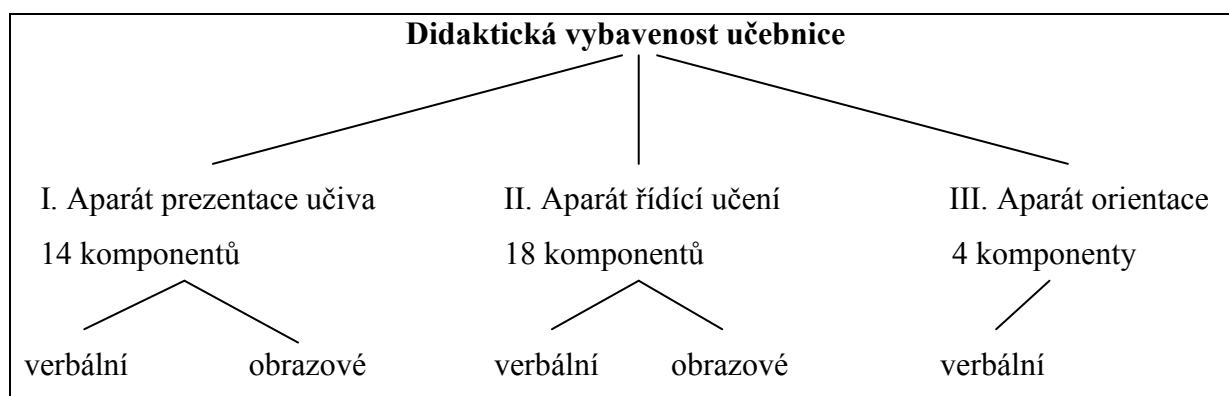
<sup>12</sup> PRŮCHA, Jan. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1998, 148 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-49-4. s. 14.

<sup>13</sup> Tamtéž. s. 94.

Průcha (1998) zároveň stanovuje požadavek, aby didaktická vybavenost byla zjišťována již ve fázi před vytištěním učebnice, dříve než se bude moci učebnice dostat do školního prostředí.

Pro provedení této analýzy určuje 36 komponentů rozdělených do 3 skupin podle příslušnosti k jejich didaktické funkci a do dvou podskupin podle toho, jakým způsobem jsou tyto komponenty v učebnici vyjádřeny, tedy verbální či obrazovou složkou:

**Tab. 5 - Didaktická vybavenost učebnice<sup>14</sup>**



Jednotlivé strukturální komponenty učebnice definoval J. Průcha (1998) takto:

#### 1. Aparát prezentace učiva

##### a. verbální komponenty

- výkladový text prostý
- výkladový text zpřehledněný (přehledová schémata, tabulky aj. k výkladu učiva)
- shrnutí učiva k celému ročníku
- shrnutí učiva k tématům (kapitolám, lekcím)
- shrnutí učiva k předchozímu ročníku
- doplňující texty (dokumentační materiál, citace z pramenů, statistické tabulky aj.)
- poznámky a vysvětlivky
- podtexty k vyobrazením
- slovníčky pojmů, cizích slov aj. (s vysvětlením)

<sup>14</sup> PRŮCHA, Jan. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1998, 148 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 8085931494. s. 95.

## b. obrazové komponenty

- umělecká ilustrace
- nauková ilustrace (schematické kresby, modely, aj.)
- fotografie
- mapy, kartogramy, plánky, grafy, diagramy aj.
- obrazová prezentace barevná (tj. použití nejméně jedné barvy odlišné od barvy běžného textu)

## 2. Aparát řídicí učení

### a. verbální komponenty

- předmluva (úvod do předmětu nebo ročníku)
- návod k práci s učebnicí (pro žáky a/nebo pro učitele)
- stimulace celková (podněty k zamyšlení, otázky aj. před celkovým učivem ročníku)
- stimulace detailní (podněty k zamyšlení, otázky aj. před, nebo v průběhu lekcí, témat)
- odlišení úrovní učiva (základní - rozšiřující, povinné - nepovinné apod.)
- otázky a úkoly za témata, lekce
- otázky a úkoly k celému ročníku (opakování)
- instrukce k úkolům komplexnější povahy (návody k pokusům, laboratorním pracím, pozorováním, aj.)
- náměty pro mimoškolní činnosti s využitím učiva (aplikace)
- explicitní vyjádření cílů učení pro žáky
- prostředky a/nebo instrukce k sebehodnocení pro žáky (testy a jiné způsoby hodnocení výsledků učení)
- výsledky úkolů a cvičení (správná řešení, správné odpovědi apod.)
- odkazy na jiné zdroje informací (bibliografie, doporučená literatura aj.)

### b. obrazové komponenty

- grafické symboly vyznačující určité části textu (poučky, pravidla, úkoly, cvičení aj.)
- užití zvláštní barvy pro určité části verbálního textu
- užití zvláštního písma (tučné písmo, kurzíva aj.) pro určité části verbálního textu
- využití přední nebo zadní obálky (předsádky) pro schémata, tabulky aj.

### 3. Aparát orientační

#### a. verbální komponenty

- obsah učebnice
- členění učebnice na tematické bloky, kapitoly, lekce aj.
- rejstřík (věcný, jmenný smíšený)

Tyto jednotlivé komponenty jsou následně vyhodnocovány kvantitativními koeficienty.

Protože analýza didaktické vybavenosti učebnic zkoumaných v této práci je součástí výzkumu, jsou východiska postupu výpočtu koeficientů zahrnuty v kapitole 3.

## **2 Problematika výzkumu učebnic**

Problematika výzkumu učebnic je v současné době velmi diskutovaným tématem. Obecně se stala vědním oborem v rámci pedagogiky. V současné době ovšem zahraniční zájem o tuto oblast převyšuje dnešní stav v České republice.

V zahraničí má výzkum učebnic pevnou pozici, na rozdíl od řady evropských zemí u nás neexistuje žádné specializované pracoviště, zabývající se touto problematikou. Přesto existuje řada jedinců, kteří se v našich podmínkách výzkumy učebnic zabývali. Proto uvádíme následující přehled zahraničních i českých pracovišť a výzkumů, které přímo či nepřímo ovlivnily současný stav výzkumu učebnic u nás.

### **2.1 Mezinárodní organizace zabývající se výzkumem učebnic**

Jak bylo uvedeno, řada evropských zemí zřídila pro účely výzkumu učebnic odborná pracoviště, která ovšem nepracují zcela neorganizovaně. Jejich zastřešovací institucí je IARTEM (International Association for Research on Textbook and Educational Media – Mezinárodní organizace pro výzkum učebnic a edukačních médií), založená v roce 1991 ve Švédsku. Tato organizace spojuje všechny, kdo se věnují výzkumu případně porozumění textu učebnic a edukačních médií, snaží se o komunikativnost mezi jednotlivými skupinami zabývajícími se o tuto problematiku a posiluje zaměření vzdělávacích médií na vzdělávání a průpravu pedagogů. IARTEM také pořádá mezinárodní výzkumné konference, ze kterých pak vydává zprávy. Poslední zatím jedenáctá konference proběhla v Ostravě v roce 2013, následující konference je naplánována na 11.-13. září 2015 a bude se konat na Humboldtově univerzitě v Berlíně. Instituce nabízí i možnost členství po uhrazení členského poplatku 50€ na dva roky.

UNESCO International Textbook Research Network (Mezinárodní síť UNESCO pro výzkum učebnic) je další organizací působící na mezinárodním poli teorie a výzkumu učebnic. Je organizována především Georg-Eckart institutem v Německu. Orientuje se na nové informace o výzkumu učebnic z různých zemí, vydává občasnou publikaci určenou jako příručku pro další vzdělávání odborníků, autorů učebnic, učitelů a dalších, kteří

se podílejí na vývoji a výzkumu učebnic.<sup>15</sup> Mezi spolupracovníky této organizace jsou uvedeni za Českou republiku Vratislav Čapek, Jan Průcha, Helena Mandelová, Jaroslav Pátek a Josef Opatrný.<sup>16</sup>

## 2.2 Zahraniční výzkumy učebnic

### Německo

V Německu se nachází hned několik výzkumných pracovišť, zabývajících se výzkumem učebnic, z nichž důležitější z nich je Georg – Eckert – Institut für internationale Schulbuchforschung. Institut vychází především ze svých výzkumných aktivit, je schopen analyzovat učebnice a další učební materiály z různých zeměpisných oblastí i období z pohledu řady vědních disciplín. Na základě těchto výzkumů pak podávají doporučení pro politiky a subjekty podílející se na vzdělávání, jak by mohlo použití učebnic lépe překonat potíže v komunikaci a porozumění nejen v rámci jednoho společenství, ale i mezi společenstvími navzájem. Institut krom podpory samotného výzkumu podporuje i mezinárodní partnery, kteří ve svém snažení usilují o podobné cíle, vydává velké množství publikací, častý je především komparativní přístup k učebnicím a edukačním médiím různých států.

Institut vydává také odborný mezinárodní časopis *Internationale Schulbuch forschung* - *International Textbook Research*, v roce 2008 vyšel zatím zřejmě poslední 30. ročník tohoto časopisu.

Dalším významným pracovištěm nacházejícím se v této zemi je Wolfgang-Ratke-Institut v Köthen. Své analýzy a výsledky výzkumu tu publikovala Käte Nestlerová, z jejichž výsledků vycházel při modifikaci pro české prostředí J. Průcha. (Průcha 1998)

### Rakousko

V Rakousku působí samostatný institut ve Vídni – Institut für Schulbuchforschung und Lernförderung. Ústav je zřízen za podpory rakouského ministerstva školství a v rámci své

---

<sup>15</sup> GEORG-ECKERT INSTITUT für internationale Schulbuchforschung. *Unesco international textbook Research Participants*. [online]. Poslední změna 1999. [Cit.8.2.2015]. Dostupné z <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001354/135412eb.pdf>

<sup>16</sup> Tamtéž.

působnosti se zaměřuje na realizování výzkumných projektů a zabývající se především kvalitou učebnic, z hlediska jejich komunikační funkce, přístupnosti pro žáky a vhodnosti pro daný věk a ročník. Mimo jiné testuje i efektivnost učebnic a srovnává je pomocí komparativní analýzy jednak s rakouskými, jednak se zahraničními učebnicemi.

## **Skandinávie**

Ve Švédsku je dominantním odborným pracovištěm Institut for Educational Text Research. Ve Finsku je výzkum organizován na pedagogických fakultách, provádějí zde i komparativní výzkum učebnic, např. zeměpisu. V Norsku napsal Egil B. Johnsen publikaci s názvem *Textbooks in the Kaleidoscope: A Critical Survey of Literature and Research of Educational Texts*. Jedná se o nejrozsáhlejší monografii zabývající se teorií učebnic. Zkoumá především historický vývoj, empirická analýza chybí. V Dánsku vyšel sborník studií s názvem *Text and Quality: Studies of Educational Texts*. V Estonsku založili vlastní výzkumné centrum na univerzitě v Taru, velmi přínosné byly publikace prof. J. Mikka, zabývající se složitostí textů učebnic. Estonské centrum se zabývalo především problematice efektivnosti učebnic, z tohoto zájmu vznikl sborník *Problems of Textbook Effectivity* (1991).

## **Rusko**

V Moskvě vznikalo v 70. a 80. letech centrum pro teorii a analýzu učebnic, které vydávalo monografie i sborníky. Byly zde vyvíjeny metody pro analýzy vlivu textových parametrů na zpracování učební informace. Tyto práce byly následně oceňovány na konci 80. a v 90. letech.

## **Francie**

Francie má krom vlastního centra pro informace o školních učebnicích *Société pour l'Information sur Les Manuels Scolaires* rozpracovaný dlouhodobý pedagogický projekt s názvem *Emmanuelle*, jehož náplní je databáze obsahující údaje o francouzských učebnicích od roku 1789 do současnosti, včetně informací o jejich nakladatelích a autorech.

## **Japonsko**

Japonsko má hlavní výzkumné centrum v Tokiu (Japan Textbook Research Center). Řadí se k největším pracovištím svého druhu na světě, vytváří řadu projektů za podpory ministerstva školství a Japonské asociace vydavatelů učebnic. V Japonsku jsou učebnice považovány za: „*nenahraditelné edukační médium, a proto se jim věnuje velká péče ze strany vzdělávací politiky a pedagogického výzkumu.*“<sup>17</sup>

## **USA**

Američané mají velmi rozsáhlý výzkum učebnic, který lze dle oblasti zájmu rozdělit do několika proudů. Především se jedná o empirické analýzy měřící různé vlastnosti textů učebnic, dále analýzy obsahu amerických učebnic a také výzkum učebnic v rámci vzdělávací politiky. Jako fungující výzkumný aparát slouží Nacional Society for the Study of Education, který provedl rozsáhlé výzkumy a vyhodnocení stavu učebnic, jehož výsledky publikoval s řadou kritických poznámek v knize *Textbooks and Scholing in the United States* (1990).

## **Slovensko**

Na Slovensku vzniklo několik zásadních prací. Slovenský lingvista J. Mistřík vypracoval techniku pro měření srozumitelnosti textu, která byla aplikována i na učebnice. Dalším počinem byla práce členů Ústavu experimentálnej pedagogiky SAV v Bratislavě, jenž publikoval studii s názvem *Obsah vzdelávania v texte a v komunikácii medzi učiteľom a žiakom na základnej škole* (1988). Dále práce P. Gavory *Žiaka a text* (1992), kde prezentoval zjištění svého výzkumu faktorů, ovlivňující učení z textu u žáků. V roce 2001 se Státní pedagogický ústav v Bratislavě začal zajímat o možnosti kvalitnější realizace učebnicové politiky. Navázal spolupráci s Open Society Institute v Budapešti a externími spolupracovníky z České republiky, Velké Británie a Rumunska. Společným dílem tak vznikl projekt *Učebnicová politika Slovenské republiky*. Primárním úkolem tohoto projektu byla analýza stavu tvorby a vydávání učebnic na Slovensku. Výsledkem projektu byla nová kritéria na hodnocení kvality učebnic ve všech fázích její tvorby. Projekt se opíral především

---

<sup>17</sup> PRŮCHA, Jan. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1998, 148 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-8593-149-4. s. 34.



o rozsáhlé analýzy a diskuse na odborných seminářích. Tato nová kritéria byla do praxe zavedena v roce 2006.

## **2.3 Výzkum učebnic v České republice**

### **2.3.1 Výzkum učebnic v České republice před rokem 1989**

Výzkum učebnic se na našem území výrazněji měrou rozvíjí od 80. let 20. století, kdy při Státním pedagogickém nakladatelství v Praze bylo zřízeno Středisko pro teorii tvorby učebnic. Toto středisko, vedené Dr. V. Michlovským, vydávalo dva typy publikací, především monografie (Michlovský 1980, 1981) a sborníky statí. S tímto střediskem spolupracoval také Jan Průcha. Pořádal celostátní semináře o učebnicích, výsledky těchto seminářů můžeme nalézt ve sbornících Seminář o teorii a výzkumu školní učebnice, Sborník 6 a 7 (1987,1988).

V rámci předmětových didaktik vydávali teoretické práce další autoři: V. Čapek (1976 - dějepis), Bednařík (1981 - fyzika), A. Wahl (1983 - zeměpis), Hájková (1986 - český jazyk), Pachman, Banýr (1987 - chemie). Mimo to byly analyzovány i vysokoškolské učebnice (Petřková, 1984, Mareš, 1987) a diplomové, či disertační práce J. Banýr, 1988).

Z větších monografií uveďme A. Wahla (1983) Strukturní složky učebnic geografie, následně J. Průcha (1984, 1985, 1987,1989), publikace vzniklá na základě výzkumu učebnic fyziky pro základní školy, provedeným Matematicko-fyzikální fakultou UK v Praze: Učebnice fyziky na základní škole (1986).

### **2.3.2 Výzkum učebnic v České republice po roce 1989**

Po roce 1989 nastává útlum v zájmu o výzkum učebnic. Středisko pro teorii a tvorbu učebnic přestává fungovat. Čímž Česká republika přichází o výzkumné pracoviště zaměřené tímto směrem. Tento stav přetrvává dodnes. Výzkum učebnic tak probíhá zcela individuálně, je prováděn jednotlivci. Tyto výzkumy jsou orientovány předmětem jejich zájmu, nebo oborovým zaměřením, mimo zájem pedagogické vědy a vzdělávací politiky. Mezi autory tohoto období je řazen M. Pluskal (1990, 1996), který v roce 1996 napsal habilitační práci Teorie tvorby učebnic a metody jejich hodnocení. Autor v práci v rámci výzkumu aplikoval metodu pro zjištění komplexní míry obtížnosti textu Nestlerová - Průcha, kterou modifikoval.

Tyto modifikace následně v práci popsal a s úspěchem aplikoval na učebnice Zeměpisu pro základní a střední školy. (podrobněji viz kap. 3)

V. Čapek (1995) analyzoval učebnice dějepisu. Své výsledky shrnul ve stati Teorie a výzkum učebnic dějepisu. Empirickými analýzami se v 90. letech zabývá J. Průcha (1992, 1997), zkoumá především informačně obsahovou složku učebnic. D. Čaněk (1996) ve své práci Národ, národnost, menšiny a rasismus popisuje analýzu pěti učebnic dějepisu. Zaměřuje se především na problematiku výkladů, týkající se národnostních menšin, žijících na našem území.

Další analýzu učebnic dějepisu přináší Z. Beneš (1995, 1997), zaměřuje se na interpretaci událostí v historickém textu včetně didaktických částí.

Ch. Vorlíček (1994) se zabýval problematikou vysokoškolských učebnic, srovnával české a zahraniční učebnice pedagogiky.

V oblasti teorie učení publikovali své poznatky J. Mareš (1995) a A. Petřková (1994).

V Průcha (1998) pak vydává publikaci Učebnice: Teorie a analýzy edukačního média. Především zpracovává do postupu zjišťování komplexní míry obtížnosti textu poznatky M. Pluskala (1996).

Po roce 2000 se rozšiřuje zájem o výzkum učebnic. Od původních obsahových srovnávacích analýz se škála zájmu výzkumu učebnice rozšiřuje také na procesy výběru, schvalování a používání učebnic. Nový pohled nabízí kontext učebnice a kurikula, zaměření na didaktické zpracování vzdělávacích obsahů učebnic, životní cyklus učebnic, porozumění textu žáky apod.

Nové výzkumy realizovali Hudcová (2001), Sikorová (2004), Knecht a Weinhöfer (2006), kteří se zaměřili především na úlohu učitele při výběru učebnice. Sikorová (2002) se zaměřila na to způsob používání učiva učebnic učiteli. Výzkumy zaměřené na to, jak se učebnice používají ve výuce, provedli Höfer (2005), Janík (2007), Sikorová, Červenková (2007). Nově se objevují výzkumy toho, jak hodnotí učebnice učitelé; Hudcová (2001), Hrabí (2007), a žáci; Höfer (2005), Knecht (2006).

Z oblasti obsahových analýz jmenujme autory Klapko (2006), Maňák (2006), Knecht (2007), kteří dokumentovali vzájemnou odlišnost mezi učebnicemi určenými pro stejný typ školy a ročník.

Nové analýzy zaměřující se na zastoupení obrazových komponent v učebnicích provádí Hrabí (2007) a Novotný (2007), k didaktické vybavenosti učebnic se vyjadřuje Banýr (2005, Jůvová (2006), Janoušková (2008), k obtížnosti textu učebnic se vrací Greger (2005),

Hrabí (2007), Janoušková (2008). Výzkum zaměřený na provázanost s kurikulem provádí Dvořák (2007) a Ježková (2007).

Za větší zájem o opětovný výzkum učebnic po roce 2000 vděčíme iniciativně především brněnských pedagogů v čele s prof. J. Maňákem, který se analýzou učebnic zabýval již dříve. Svým snažením zapojil do problematiky několik dalších odborníků, a výsledkem byly dva sborníky - Učebnice pod lupou (2006) a Hodnocení učebnic (2007). Další monografie, habilitační, doktorské a diplomové práce, články v časopisech apod.

Další odborné práce zaměřené na novější učebnice, ve kterých byly zkoumány především parametry textu učebnic lze rozdělit podle jednotlivých oblastí zkoumání na Měření obtížnosti textu učebnic (Janoušková 2006; Knecht 2006; Hrabí 2007; Weinhofer 2007), měření sémantické koherence textu (Klapko, 2006) a pojmové zatíženosti učebnic (Knecht 2007), měření didaktické vybavenosti učebnic (Jůvová, 2006). Obsahová analýza učebnic (Ježková, 2006, Škachová, 2005).

Dle výše uvedeného, lze soudit, že problematika analýzy učebnic je v současné době na vzestupu. Oproti situaci v 80. letech však není ještě stále systematická a organizovaná a stojí především na zájmu a úsilí jednotlivců. I přesto považuje J. Průcha tyto snahy za nedostatečné a tvrdí, že: *„nestačí analyzovat jen samotné vlastnosti učebnic, byť s využitím exaktních procedur, nýbrž je nutné objasňovat, jak tyto vlastnosti učebnic reálně fungují v procesech učení.“*<sup>18</sup>

### 2.3.3 Analýza učebnice z pohledu žáka

Analýzy učebnice probíhají na základě nejrůznějších kritérií. Zpravidla je jedním z nejsledovanějších parametrů didaktická vybavenost. Přesto bylo i v rámci českého edukačního prostředí provedeno několik výzkumů, jejichž zaměření se zabývalo kvalitami učebnice z pohledu žáků.

Dílčí výzkumy u nás probíhaly již v 80. letech. Příslušné šetření provedla E. Hájková (1986), které nazvala Učebnice jako komunikátor. Mezi jinými argumenty uvedla, že: *„Jestliže chceme posuzovat, jak může učebnice působit na žáka, musíme znát přesně, kdy a jak s učebnicí přichází do styku (...). Je především třeba poznat faktický stav využívání učebnic,*

---

<sup>18</sup>KNECHT, Petr, JANÍK Tomáš. *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2008, 196 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 978-80-7315-174-4. s. 29.

*a to jednak žáky, jednak učiteli (...). Postihnout faktický stav práce s učebnicí ve škole i mimo ni tedy předpokládá široký výzkum (...)."*<sup>19</sup>

Hájková ve své práci použila dotazník, ve kterém zjišťovala aspekty užívání učebnic žáky. Jednotlivé otázky rozdělila do kategorií:

- a) využívání učebnic v přípravě žáků na vyučování*
- b) subjektivní hodnocení srozumitelnosti učebnic žáky*
- c) oblíbenosti učebnic u žáků*

Testovaným vzorkem byli žáci základní školy 5-8. ročníku (298) a žáci střední školy (200). Z výsledků vyplynulo, že učebnice slouží žákům především k nastudování nové látky a doplnění výkladu učitele, a oblíbenost je ovlivněna srozumitelností výkladu a zajímavostí prezentace obsahu. Především žáci středních škol hodnotili srozumitelnost učebnic (konkrétně učebnic fyziky) jako nižší. Hájková tak dokládá, že: *„žáci s učebnicemi pracují, i když ne vždy tak, jak by si to učitelé představovali, a že tedy učebnicové texty různými způsoby na žáky působí.“*<sup>20</sup>

Další výzkum provedl Macák (1983), který svou prací sledoval preference používání učebnic jako zdroje poznání pro žáky ve srovnání s učitelovým výkladem. Ve výsledcích opět vyzvedával faktor srozumitelnosti výkladu učiva.

Empirický výzkum učebnice autorů Škrabala a Šarmovské (1988) zavádí pojem *kredibilita učebnice*. Tento pojem má charakterizovat, jakou míru oblíbenosti a pozitivního vztahu lze vysledovat u konkrétní učebnice u žáků 8. ročníku základní školy. Nejméně oblíbené byly učebnice chemie. Kvůli jejich vysoké abstraktnosti a teoretické složitosti byly hodnoceny velkým poměrem žáků jako nesrozumitelné.

Hrehovčík (1989) provedl výzkum pomocí dotazníku, na jehož základě zjišťoval názory žáků středních škol na učebnici angličtiny. Dotazník obsahoval 14 hodnotících výroků, hodnotících nějakou kvalitu nebo vlastnost učebnice. Hlavními nedostatky byly žáky shledány nevhodnost učebnice pro samostudium, nefunkčnost ilustrací, obsah a délka textů a technická kvalita.

Jak a k čemu používá dnešní žák učebnice se dále vyjadřuje také Průcha (1998), s konstatováním, že o této problematice nemáme téměř žádné informace mimo několika málo

---

<sup>19</sup> HÁJKOVÁ, E. Učebnice jako komunikátor. In: *Dovednostní model učitelovy profese*. Praha : OBIS, 1986, s. 139 – 161. s. 150.

<sup>20</sup> Tamtéž. s. 150.

poznatků o nových učebnicích. Tyto poznatky jsou ovšem jen kusé, zveřejňované v médiích a nejsou vnímány jako vědecké.

Z novějších prací zmiňujeme ještě výzkum Gerharda Höfnera (2005), který provedl šetření formou dotazníku týkající se výuky fyziky. Respondenty tvořili žáci základních škol, nižšího i vyššího stupně gymnázia, a ostatních středních škol (6408). Součástí dotazníku také byl úsek, ve kterém žáci hodnotili kvalitu učebnic fyziky. V tomto úseku měli také žáci navrhnout, v čem by se učebnice fyziky měly zlepšit, aby žákům více vyhovovaly:

1. Grafická část učebnice (barevné obrázky, fotografie, pestrost)
2. Obsahová stránka učebnice (lepší vysvětlení dané látky, praktické využití učiva z fyziky v denním životě, návody k pokusům, zkrátit články, neučit některé věci)
3. Vnější pohled na učebnice (hezký vnější vzhled, učebnice by neměla být těžká a odřená)
4. Úlohy v učebnicích (jednodušší úlohy, vkládat mezipředmětové úlohy)
5. Historické vsuvky (vkládat více historických vstupů z vývoje fyziky i techniky)
6. Učebnice i v elektronické podobě

Další analýzu z pohledu žáků, tentokrát učebnic zeměpisu provedl Petr Knecht (2007). Použil metodu strukturovaného individuálního rozhovoru. Před rozhovorem dal žákům k dispozici k prostudování aktuálně vydávané učebnice zeměpisu pro daný ročník se schválenou doložkou Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy. Respondenty byli žáci 2. stupně základní školy, konkrétně žáci 6., 8. a 9. ročníku. Žáci následně odpovídali na otázky:

- Po důkladném prostudování vyber z nabízených učebnic tu, kterou bys určitě doporučil k zakoupení pro všechny žáky svého ročníku.
- Jmenuj důvody, proč si myslíš, že je tebou vybraná učebnice nejlepší.
- Po důkladném prostudování vyber z nabízených učebnic tu, kterou bys v žádném případě nedoporučil k zakoupení pro žáky svého ročníku.
- Jmenuj důvody, proč si myslíš, že je tebou vybraná učebnice nejhorší.
- Na co tedy kladeš důraz při výběru učebnice?<sup>21</sup>

---

<sup>21</sup> *Učebnice pod lupou*. Brno: Paido, 2006, 123 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 80-7315-124-3. s. 89.

Dle prezentovaných výsledků je při hodnocení učebnic žáky prioritou kvalita zpracování učiva před grafickou stránkou. Pokud je tedy učebnice dobře zpracována didakticky jednak v textové a obrazové rovině, žáci tolerují i nižší grafickou atraktivitu.

Mimo jiné žáci preferují kratší texty, názornost, srozumitelnost, zajímavost, přítomnost otázek úkolů, doplňovačky, hry, odkazy na další zdroje informací. Důležitým prvkem byla také snadná orientace. Z technického zpracování preferují žáci menší formáty (A5), sledují technické zpracování a kvalitu papíru.

Libuše Hrabí (2007) provedla výzkum založený na názorech žáků na učebnice přírodopisu. Formou dotazníku analyzovala data 1240 respondentů. Z výsledků vyplynulo, že v hodnocených učebnicích přírodopisu se vyskytují pro žáky zajímavá (např. ptáci), ale také témata naprosto neatraktivní a nevzbuzující zájem (např. nahosemenné rostliny). Učebnice byly s hlediska přiměřenosti žáky hodnoceny jako vyhovující. Jako obtížná se projevila práce s grafy a schémata, které se v učebnici nacházely.

Petr Kencht (2008), navázal na svůj předchozí výzkum a zjišťoval, na základě čeho hodnotí žáci texty v učebnicích zeměpisu. Žáci (52) se vyjadřovali k ukázkám z učebnic, které se týkaly geografických pojmů a jejich výkladu. Hodnocení bylo velmi diferencované, přesto shodným prvkem bylo *pozitivní hodnocení učebnicových textů, které byly srozumitelné, stručné a doplněné názornými příklady.*<sup>22</sup>

V současné době je výzkum učebnic z pohledu žáků stále okrajová záležitost. I když je patrné, že hodnocení učebnic žáky a expertnímu hodnocení může být zcela v protikladu (viz Ondroušek 2008). Hodnocení žáků není možné pominout, protože jsou schopni je provést zodpovědně a kvalitně bez pomoci dospělých. Je s podivem, jak málo žáci participují na hodnocení nové produkce učebnic, s ohledem na to, že jsou jejími primárními uživateli. Zcela se shodujeme s názorem, který vyjádřil Knecht (2008): *„Zapojení žáků do výzkumu učebnic je jednou z možností, jak dosáhnout toho, aby žáci porozuměli učebnici, kdykoliv ji otevřou, nejen ve škole za asistence učitele. V této souvislosti nevyzýváme ke snižování náročnosti učebnic, zejména pokud tento požadavek není ověřen systematickým pedagogickým výzkumem. Vyslovujeme se k pojmenování a podrobnějšímu zkoumání prvků, které mají vliv na zajímavost a srozumitelnost učebnic z pohledu žáků.*<sup>23</sup>

---

<sup>22</sup> KNECHT, P. Pojmy v učebnicích zeměpisu a jejich přiměřenost věku žáků. *Pedagogická orientace*. 2008, roč. 18, č. 2, s. 22–36. s. 22.

<sup>23</sup> KNECHT, Petr a Tomáš JANÍK. *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2008, 196 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 978-80-7315-174-4. s. 117.

### 2.3.4 Učebnice a učitel

V současné době bohaté nabídky učebnic není jednoduché ani pro učitele zvolit nejvíce vyhovující učebnici pro jeho konkrétní pedagogické působení. A není to jen otázka samotných učitelů, ale také ředitelů či dalších pedagogických pracovníků. Stojí před základní otázkou, jak vybrat nejvhodnější učebnici, jaké faktory a kritéria upřednostnit.

Vzhledem k tomu, že u nás neexistuje odborné pracoviště, které by se systematicky zabývalo analýzou nové produkce učebnic, a učitelé mají jen nízkou odbornou kvalifikaci pro hodnocení učebnic, protože to není běžnou součástí přípravy učitelů v rámci studia, jsou učitelé odkázáni při rozhodování na dostupné publikace s popsány metodami různých analýz, vlastní zkušenost případně přímé rady odborníků z oblasti pedagogického výzkumu a v neposlední řadě se do sféry rozhodovacího vlivu dostávají reklamní materiály nakladatelství.

Učitelé jsou také limitováni s ohledem na to, jak dobře učebnice poslouží žákům. Především začínající učitelé, kteří budou volit novou učebnici pro svou pedagogickou praxi, by mohli v případě nadstandardního servisu pro učitele akcentovat spíše tuto variantu, místo maximálního zohlednění potřeb žáka. Nadstandardním servisem je myšlen veškerý materiál, který se k učebnici řadí, nicméně je primárně určen pro variabilitu rozhodnutí vyučujícího, zda jej použije, či nepoužije v edukačním procesu. V současné nabídce se kromě samotné učebnice a pracovního sešitu pro žáky můžeme setkat i s hotovými metodickými příručkami pro učitele a medii a cd/dvd nosiči, které jsou součástí těchto metodických materiálů. Kromě těchto materiálů vydavatel zpravidla poskytuje online podporu v podobě dalších cvičení, podpůrných didaktických či metodických textů.

V souvislosti s rozmachem učebnicového trhu se potřeba hodnocení učebnic v pedagogické praxi jeví jako stále diskutovanější téma. Sikorová (2004) provedla v souvislosti s výběrem učebnic na základních a středních školách rozsáhlý výzkum. Podotýká, že analýza čtivosti textu učebnice, měření jiných parametrů jako jsou obtížnost textu, sémantická koherence a jiné, jsou pro běžného učitele příliš složité. Jako vhodné postupy uvádí měření didaktické vybavenosti učebnic popsané J. Průchou (1998), případně využití tzv. rastrů, což jsou seznamy hodnotících kritérií, které mohou učitelům poskytnout oporu při výběru.

Cílem samotného výzkumu bylo zjistit, které vlastnosti učebnice a její charakteristiky sledávají učitelé základních a středních škol za významná a rozhodující při výběru. Smyslem

výzkumu pak bylo vytvořit rastr, případně skupiny rastrů určených pro různé stupně škol, a skupiny předmětů.

Dotazovaným vzorkem byli učitelé všeobecně vzdělávacích oborů základních a středních škol v Moravskoslezském kraji (783). V podobě výroků o učebnicích jim bylo prezentováno 40 kritérií. Na grafické škále se pak učitelé vyjadřovali k tomu, jakou důležitost přisuzují danému kritériu. Výsledky pak byly tříděny podle stupně a typu školy, délce praxe učitele a na vyučovacím předmětu, pro který byla učebnice určena.

Z výsledků výzkumu bylo patrné, že se kritéria podle důležitosti nelišila v závislosti na typu školy, na délce praxe, ani na vyučovacím předmětu, pro který byla učebnice určena. Smysl výzkumu se tak podstatně zjednodušil, jelikož pro hodnocení učebnice dle vyvozených kritérií postačí jeden univerzální rastr.

Zvolenou metodou se stala shluková analýza, na jejíchž výsledcích bylo 40 hodnocených komponentů sloučeno do 13 shluků, které uvádíme v tabulce 6. Shluky jsou obsaženy v kategoriích I - V, přičemž I. kategorie vyjadřuje nejvíce důležitý soubor shluků, V. kategorie naopak shluk nejméně významný. V rámci kategorie není mezi shluky statistický rozdíl v důležitosti.

**Tabulka 6 - Tabulka shluků hodnotících kritérií výzkumu Z. Sikorové<sup>24</sup>**

<b>I. Kategorie</b>
přehlednost (2 kritéria)
přiměřená obtížnost a rozsah (3 kritéria)
odborná správnost (2 kritéria)
<b>II. Kategorie</b>
motivační charakteristiky (3 kritéria)
řízení učení (4 kritéria)
obrazový materiál (3 kritéria)
<b>III. Kategorie</b>
shoda s kurikulárními dokumenty (2 kritéria)
cena (dostupnost učebnice) (2 kritéria)
ergonomické a typografické vlastnosti (2 kritéria)

<sup>24</sup> *Hodnocení učebnic*. Josef MAŇÁK, Petr KNECHT. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 2007, 141 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi, sv. 7. ISBN 978-80-7315-148-5. s. 33-34.



<b>IV. Kategorie</b>
doplňkové texty a materiály (3 kritéria) hodnoty a postoje (2 kritéria) diferenciace učiva a úloh (2 kritéria)
<b>V. Kategorie</b>
zpracování učiva (4 kritéria)

Výzkum poukázal na to, že učitelé všeobecně vzdělávacích předmětů primárních a sekundárních škol shodují na preferencích kritérií. Tento soubor kritérií je tak důležitý pro všechny. Jako úplně nejzákladnější parametry učebnice však Sikorová stanovuje 1. přehlednost - především pro žáky, 2. přiměřená obtížnost a rozsah učiva, 3. odborná správnost, prezentující poznatky současné úrovně vědy, kultury a společenské praxe.

Sikorová také sestavila rastr kritérií pro hodnocení učebnic opatřeného bodovým hodnocením, díky kterému může učebnice získat až 112 bodů. Pro přijatelnou učebnici stanovuje minimální hranici 70 bodů. Přičemž kategorie Přehlednost, Přiměřená obtížnost rozsahu a Rozsah a Odborná správnost by měly být u přijatelné učebnice hodnoceny maximálním počtem bodů. Stejně tak u kritéria z oddílu 12 - Učebnice prezentuje menšiny, rasy, náboženské skupiny, národnosti a pohlaví bez stereotypů a předsudků. Plné znění návrhu rastru tvoří přílohou č. 6.

## 2.4 Analýza učebnic dle požadavků MŠMT

Uvolnění trhu s učebnicemi po roce 1989 s sebou přineslo zaplnění trhu rozličnými variantami učebnic lišícími se vzájemně obsahem i kvalitou. Vydávání učebnic v devadesátých letech se stalo velmi lukrativním podnikáním. Investice do učebnic se velmi rychle vracely a podmínky vydávání učebnic nebyly zásadně regulovány.

Vzhledem k velkému množství nakladatelství zabývajícím se vydáváním učebnic (Greger, (2004) uvádí pro rok 2004 63 vzájemně si konkurujících nakladatelství) se ve vydávaných učebnicích objevuje větší množství nedostatků. Tyto nedostatky formulovala ve své studii Marinková (2002): Jedná se především o nevhodný výběr a koncepce učiva nerespektující věk, úroveň ani zaměření žáka, přehnané množství faktografických údajů, neadekvátní didaktické a grafické zpracování, nelogická stavba učebnic, špatná hierarchizace, neurčitě uchopená terminologie, návaznost mezi jednotlivými učebnicemi napříč ročníky, předměty i kapitolami v rámci jedné učebnice, absence tabulek, schémat, přehledů, slovníků, rejstříků, ilustrací, chybějící barevné členění, chybějící autentický materiál atp.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy proto stanovuje ve *Sdělení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k postupu a stanoveným podmínkám pro udělování a odjímání schvalovacích doložek učebnicím a učebním textům a k zařazování učebnic a učebních textů do seznamu učebnic* z 14. července 2009 proces schvalování učebnic v ČR.

Podmět pro schválení učebnice přichází z podnětu vydavatele tím, že podá na ministerstvo školství žádost o udělení schvalovací doložky učebnici. Schvalovací doložku uděluje ředitel odboru ministerstva, který odpovídá za obsah rámcového vzdělávacího programu, pro který je daná učebnice určena. Ředitel příslušného odboru určí nejméně dva recenzenty a to se souhlasem náměstka skupiny regionálního školství. Jeden z recenzentů je obvykle odborníkem z vysoké školy, další jsou pedagogičtí pracovníci, z nichž alespoň jeden z nich musí vyučovat na škole odborného zaměření a mít danou kvalifikaci pro vzdělávací obor.

Podmínkou pro udělení schvalovací doložky jsou dva kladné recenzované posudky zpracované podle požadavků uvedených v příloze 1. Ministerstvo může na základě charakterových vlastností učebnice rozhodnout o vypuštění některých kritérií z recenzního posudku.

Na vyjádření má ministerstvo 90 dní. Tato lhůta může být prodloužena z důvodu předložení rozsáhlejšího svazku učebnic, či několikadílného souboru. V případě, že se

recenzní posudky liší, je přizván k posouzení třetí recenzent. Připomínky k předložené učebnici, které brání udělení schvalovací doložky, zasílá ředitel příslušného odboru nakladateli. Po napravení nedostatků může být teprve rozhodnuto o udělení schvalovací doložky. Doložka je udělována na dobu šesti let, v některých případech je doložka udělována na kratší dobu.

Základní podmínky, které musí učebnice splňovat pro získání doložky:

- a) respektuje Ústavu ČR a právní předpisy platné na území ČR; zejména respektuje základní práva a svobody, které se zaručují všem lidem bez rozdílu rasy, barvy pleti, jazyka, víry a náboženství, příslušnosti k národnostní nebo etnické menšině a prosazuje rovné příležitosti mužů a žen,
- b) je v souladu s příslušným rámcovým vzdělávacím programem, podporuje utváření a rozvíjení klíčových kompetencí a směřuje k dosahování očekávaných výstupů vzdělávacích oborů (okruhů),
- c) je zpracována na dostatečné odborné úrovni a ve shodě s efektivními didaktickými postupy vhodnými pro věk žáků, jimž je učebnice určena,
- d) po jazykové a grafické stránce odpovídá věku žáků a specifikům daného vzdělávacího oboru nebo průřezového tématu.

Finanční prostředky na pořízení učebnic poskytuje dle Školského zákona stát skrze normativ Ostatní neinvestiční výdaje, které přiděluje jednotlivým krajům. Zakoupeny mohou být pouze učebnice s platnou schvalovací doložkou. Školy si učebnice objednávají přímo ve vydavatelství. Ve školách je možné mimo učebnic se schvalovací doložkou používat i učebnice bez ní, za podmínky, že není v rozporu se vzdělávacími cíli, platnými kurikulárními dokumenty, s platnou legislativou, a aby obsahem a strukturou vyhovovaly základním obsahům vzdělávání. Na učebnice bez státní doložky se nevztahuje státní dotace.

Formulář pro posudek recenzenta je součástí již zmiňovaného sdělení ministerstva školství ze 14. července 2009. Je rozdělen do pěti tematických bloků, z nichž pátý je určen pro slovní komentář recenzenta. Každý ze sledovaných bloků obsahuje otázky, z nichž pouze první kategorie kritérií je určena pro zodpovězení ano/ne.

U ostatních jsou vyžadovány slovní komentáře recenzenta, které může shrnout v celkovém hodnocení učebnice s tím, že:

1. Doporučuje bez připomínek
2. Doporučuje s připomínkami uvedenými v části 5
3. nedoporučuje a navrhuje přepracovat podle připomínek uvedených v části 5

Obsahová stránka jednotlivých kategorií vypadá takto:

## **1. Celkový soulad učebnice s obecnými a kurikulárními dokumenty a rámcovými vzdělávacími programy**

- 1.1. Soulad s Ústavou a zákony ČR (zejména rovnost pohlaví, rasy, barvy pleti, jazyka, víry a náboženství).
- 1.2. Soulad se vzdělávacími cíli a směřování k rozvoji klíčových kompetencí.
- 1.3. Soulad s očekávanými výstupy vzdělávacího oboru rámcového vzdělávacího programu (u průřezového tématu soulad s přínosem průřezového tématu k rozvoji osobnosti žáka).
- 1.4. Soulad s výchovou směřující k:
  - a) toleranci (včetně schopnosti rozpoznat její meze) a k vytvoření plurality názorů (podložených vědeckým poznáním),
  - b) demokracii, k pozitivní hodnotové orientaci, k osobní odpovědnosti jedince,
  - c) uplatňování principu rovných příležitostí mužů a žen (učebnice neobsahuje stereotypní přístupy
  - d) udržitelnému rozvoji života a k ochraně zdraví ve vztahu k pohlavím a vytváří předpoklady k rovnocennému formování obou pohlaví),
  - e) porozumění textu, využití a kritickému vyhodnocení zdrojů informací a k obraně před manipulací.
- 1.5. Učebnice obsahuje jen objektivní a tolerantní názory bez xenofobních postojů k různým národům a národnostem, k náboženstvím a církvím, případně k jiným společenským a kulturním organizacím a k jejich duchovním a kulturním hodnotám.
- 1.6. Učebnice obsahuje pouze texty a grafické materiály, které nevedou k vytváření negativních stereotypů a zjednodušených zobecnění o konkrétních sociálních skupinách, národech, národnostech, rasách, pohlaví atp.

- 1.7. Soulad s jazykovými úrovněmi Společného evropského referenčního rámce (pouze pro učebnice cizích jazyků).

## **2. Odborná správnost obsahu učebnice**

- 2.1. Odborná správnost textové složky učebnice (soulad podávaných informací se stavem poznání v příslušných vědeckých oborech)
- 2.2. Odborná správnost grafické složky učebnice.
- 2.3. Jazyková kultura textu učebnice podle pravidel českého pravopisu.
- 2.4. Komplexnost daného tématu. Učebnice obsahuje všechny podstatné informace pro komplexní / ucelené osvojování tématu s ohledem na možnou úroveň dosažení klíčové kompetence nebo očekávaného výstupu cílové skupiny žáků.

## **3. Přiměřenost učebnice věku a dosaženým kompetencím žáků**

- 3.1. Obtížnost textu ve vztahu k cílové skupině žáků (např. přiměřenost a četnost užití odborných, faktografických a numerických pojmů, jmen a názvů, délka vět, apod.).
- 3.2. Přiměřenost, vhodnost a obsahová správnost grafické složky učebnice (ilustrace, grafy, písmo,...) vzhledem k věku žáků, tématu vzdělávacího obsahu, návaznosti na text atd.
- 3.3. Technické zpracování učebnice (zejm. velikost a typ písma, šířka řádků, typ a odolnost vazby, hmotnost, použitý papír – ekologické hledisko).

## **4. Metodické a didaktické zpracování učebnice**

- 4.1. Vyváženost základních poznatků a činností (výkladové texty, pokusy, otázky a úlohy, cvičení, shrnutí aj.) a doplňujících informací.
- 4.2. Provázanost výkladového textu s ostatními strukturními prvky učebnice verbálního i neverbálního typu.
- 4.3. Vhodnost a použitelnost zařazených poznatků a činností z hlediska naplňování klíčových kompetencí a očekávaných výstupů.
- 4.4. Motivační úroveň textové části učebnice.
- 4.5. Motivační úroveň obrazové části učebnice.
- 4.6. Podpora samostatné aktivity a tvořivosti žáka.

- 4.7. Uplatnění mezipředmětových vztahů.
- 4.8. Uplatňování průřezových témat.
- 4.9. Různorodost příkladů a ilustrativních textů, které obsahují i různé úhly pohledu na každodenní zkušenosti sociálních skupin žáků, ras, národů, pohlaví atp.

## **5. Slovní komentář, další odborná vyjádření recenzenta/recenzentky**

### **2.5 Schvalování učebnic na Slovensku**

Otázka celkového procesu schvalování byla v posledních letech například velmi diskutovaná na Slovensku, jejichž model získání doložky je velmi podobný našemu, proto mu pro srovnání s českým systémem budeme věnovat pozornost. Pro přehled v následující podkapitole uvádíme již stručněji řešení schvalovacího procesu i dalších evropských států.

Posuzování učebnice je na Slovensku v několika ohledech přísnější. Prvním krokem je vyhlášení výběrového řízení ministerstvem školství na tvorbu nové učebnice. Přihlášené učebnice ve výběrovém řízení posuzuje dvojice recenzentů, ale zároveň také jmenovaná výběrová komise. Výsledkem výběrového řízení je vybrání nejvhodnější varianty v poměru ceny a kvality. Nakladatel učebnice, který ve výběrovém řízení zvítězí, tak získává možnost uzavření Smlouvy o budoucí kupní smlouvě. Po vydání schvalovací doložky ministerstvo uzavře kupní smlouvu na dodání této učebnice. Takto schválenou učebnicí pak ministerstvo dodává do škol. V tomto případě platí náklady na schvalování učebnice ministerstvo.

Druhou variantou je získávání doporučující doložky pro učebnice bez výběrového řízení. V této variantě žádá o vydání doložky překladatel, společně se dvěma recenzními posudky dvou recenzentů z registru recenzentů.

I recenzent na Slovensku musí splňovat základní podmínky. Především je to vysokoškolské vzdělání druhého stupně v daném oboru, v kterém bude vykonávat recenzní činnost, pět let praxe v tomto oboru, seznámení se se směrnicí č. 10/2011, která upravuje postup Ministerstva školství, vědy výzkumu a sportu Slovenské republiky a přímo řídicích organizací při výběru a schvalování učebnic, dále zodpovědnost v práci či schopnost jasně formulovat stanoviska.

Náklady v souvislosti se získáním doporučující doložky hradí předkladatel. Po podání žádosti včetně dvou recenzních posudků ministerstvo zažádá Státní pedagogický ústav a Školský institut odborného vzdělávání o vypracování odborného posudku pro vydání

doporučující doložky. V případě kladného vyřízení získává učebnice doporučující doložku obvykle na čtyři roky. Vydáním doporučující doložky však nevzniká předkladateli učebnice nárok na finanční podporu ze strany ministerstva na vydání učebnice.

Pro srovnání uvádíme i tady parametry, které vyplňuje recenzent dle slovenského recenzního posudku. Posudek je koncipován do skupin tří kritérií (viz dále), jejichž obsahem je soubor výroků o jednotlivých zkoumaných parametrech učebnice. Každý výrok je možné recenzentem obodovat na stupnici od 1 do 5. Maximálně může učebnice získat 185 bodů. Proto, aby učebnice prošla schvalovacím řízením, musí získat minimálně 75% bodů z celkového počtu, což je 135,75 bodů.

Pro přehlednost a efektivitu bodování je pro recenzenty přímo ve formuláři uvedena tabulka stupnice bodování:

**Tabulka 7 - Tabulka odstupňování hodnocení plnění jednotlivých požadavků ve slovenských učebnicích<sup>25</sup>**

Body	Indikátor plnění jednotlivých požadavků daného kritéria
5	požadavky jsou splněné, posuzovatel přidělil plný počet bodů
4	požadavky jsou splněné, vyskytují se diskutabilní prvky, posuzovatel by měl navrhnout zkvalitnění
3	hodnocený jev ještě vyhovuje požadavkům kritéria, má však víc menších nedostatků
2	požadavky kritéria jsou jen částečně splněné, převažují nedostatky
1	zpracování daného jevu jen minimálně vyhovuje danému kritériu, má příliš mnoho nedostatků
0	hodnocený stav nevyhovuje požadavkům kritéria

<sup>25</sup> ŠTÁTNY PEDAGOGICKÝ ÚSTAV. *Kritéria na hodnotenie kvality učebnic pre vseobecno-vzdelavacie predmety.* [online]. Poslední změna 2015. [Cit.15.3.2015]. Dostupné z [http://www.statpedu.sk/files/documents/kriteria-na-hodnotenie-kvality-ucebnic/Kriteria\\_vseobecno\\_vzdelavacie\\_predmety.pdf](http://www.statpedu.sk/files/documents/kriteria-na-hodnotenie-kvality-ucebnic/Kriteria_vseobecno_vzdelavacie_predmety.pdf)

Pro srovnání uvádíme i zde obsahovou stránku jednotlivých kritérií<sup>26</sup>:

### **Kritérium I: Soulad učebnice se Státním vzdělávacím programem**

1. Didaktický systém učebnice zpřesňuje a vystihuje koncepční rámec Státního vzdělávacího programu pro daný vyučovací předmět ve vzdělávací oblasti.
2. Didaktický systém učebnice konkretizuje a rozvíjí strukturu učebních výkonů ve Státním vzdělávacím programu pro daný vyučovací předmět (výkonový standard).
3. Obsahová struktura učebnice je v koncepční shodě s obsahovým rámcem Státního vzdělávacího programu pro daný vyučovací předmět.

### **Kritérium II: Základní funkční a strukturní komponenty učebnice**

#### *Kritérium II - 1: Funkce prezentace učebního obsahu v učebnici (soubor informací)*

1. Soubor informací v učebnici vychází z daného stavu a úrovně vědeckého poznání, odpovídá odborné a věcné správnosti.
2. Autoři v textech kontrolují svoje hodnocení, soudy a podrobují je racionálním mírám, které jsou příznačné ve společnosti vědců.
3. Soubor informací je uspořádaný, přehledný a rozlišený.
4. Soubor informací respektuje zásadu věku přiměřenosti.
5. Soubor informací umožňuje vytvářet mezipředmětové vztahy.
6. Učebnice obsahuje odkazy na jiné zdroje informací.
7. Učebnice se skládá z různorodých verbálních komponentů.
8. Učebnice se skládá z různorodých grafických komponentů.
9. Obrazové komponenty neplní jen funkci ilustrace a konkretizace textu, ale i funkci zdroje dalších informací ve smyslu nositele hlubších významů (ikonický - obrazový text).

#### *Kritérium II. – 2: Funkce řízení učení žáků a výuky*

1. Aparát řízení učení tvoří ucelený systém.

---

<sup>26</sup> ŠTÁTNY PEDAGOGICKÝ ÚSTAV. *Kritériá na hodnotenie kvality učebnic pre vseobecno-vzdelavacie predmety*. [online]. Poslední změna 2015. [Cit.15.3.2015]. Dostupné z [http://www.statpedu.sk/files/documents/kriteria-na-hodnotenie-kvality-ucebnic/Kriteria\\_vseobecno\\_vzdelavacie\\_predmety.pdf](http://www.statpedu.sk/files/documents/kriteria-na-hodnotenie-kvality-ucebnic/Kriteria_vseobecno_vzdelavacie_predmety.pdf)



2. Přítomnost úvodu nebo předmluvy, případně explicitní vyjádření učebních cílů.
3. Učebnice se skládá z výkladové, pracovní a analytické části.
4. Kognitivní odstupňování systému učebních otázek a úloh podle náročnosti.
5. Přítomnost učebních úloh a otázek na upevňování a systematizaci kompetencí žáků.
6. Využití grafických symbolů a řízení učiva.
7. Přítomnost zvláštních barev pro určité části textu.
8. Využití odlišného typu písma pro různé části textu.
9. Adekvátnost typografické velikosti písma k dané věkové kategorii žáků.
10. Podpora rozvoje kritického myšlení.
11. Respektování požadavků uplatňování různých strategií učení.

### *Kritérium II. - 3: Organizační funkce učebnice*

1. Učebnice uvádí přehledně zpracovaný obsah.
2. Grafické zpracování učebnice je přehledné, umožňuje v ní dobrou orientaci.
3. Způsob strukturování výkladového sekundárního autorského textu, míra přehlednosti tohoto textu.
4. Míra zabezpečení přehlednosti a lepšího členění mezi titulky nebo margináliemi.
5. Přítomnost věcného, jmenného nebo smíšeného registru.
6. Přítomnost názorného, grafického přehledu o všech strukturovaných komponentech, které tvoří ucelený didaktický systém.
7. Důslednost celkového vzhledu učebnice z hlediska grafické úpravy, barevnosti a typologie.

### **Kritérium III: Korektnost autorů učebnice**

#### *Kritérium III - 1: Dodržování korektnosti autorů učebnic*

Pozn.: Autoři při tvorbě učebnice respektují Ústavu Slovenské republiky. Především respektují základní práva a svobody, které jsou zaručeny všem lidem bez rozdílu rasy, barvy pleti, jazyka, víry a náboženství, příslušnosti k národnostní nebo etnické menšině a prosazují rovné příležitosti mužů a žen.

1. Zpracování učiva podporuje rozvoj hodnotového systému žáků.
2. Přiměřený způsob interpretace prostřední, v kterém žijí žáci jiných zemí.
3. Přiměřený způsob prezentace jiných národů a jiných kultur.

4. Vhodný způsob přibližování aspektů lidské interakce a kooperace, aspektů mezinárodního porozumění a míru.
5. Eliminování stereotypů a předsudků ve vykreslování jiných.
6. Přítomnost ideologických interpretací (politických, kulturních, náboženských), které nejsou podložené důkazy nebo jejich interpretace není vyvážená jiným pohledem na tuto problematiku.
7. Přítomnost mnohostrannosti v přístupech autorů (zásada multiperspektivity) Exemplární uplatňování vícera sociálních perspektiv, úhlů pohledu.

Ze srovnání s českou podobou recenzního posudku můžeme vidět, že slovenská varianta není pro hodnocení tak náročná jako česká. Vyjádřit v české verzi vlastní názor na základě vlastní analýzy je náročnější. Ale je to cennější zpětná vazba pro nakladatele než bodový systém. Především lépe cílí na možné nedostatky a daleko konkrétněji definuje možnosti jejich nápravy. Samozřejmě i na slovenské variantě je prostor pro vyjádření recenzenta, technicky vzato to však není jeho povinností a záleží už pouze na jeho zodpovědném přístupu a poctivém zaobírání se s danou učebnicí.

Největší nebezpečí a nedokonalost slovenské varianty spatřujeme především ve faktu, že učebnice může ztratit více než 45 bodů z celkového počtu bodů. Při hodnocení 1-5 bodů se tak může stát, že učebnice např. nezíská ani bod za Kritérium III - 1: 6. *Eliminování stereotypů a předsudků ve vykreslování jiných* a Kritérium III - 1: 7. *Přítomnost ideologických interpretací (politických, kulturních, náboženských), které nejsou podložené důkazy nebo jejich interpretace není vyvážená jiným pohledem na tuto problematiku*. A přesto mohou bez problému projít do dalšího kola schvalování., byť je závažnost těchto aspektů učebnice zcela zásadní a považujeme možnost vštěpování odlišných hodnot ve školství státu založeném na toleranci, a demokratických zásadách za neadekvátní.

## **2.6 Schvalovací proces v dalších Evropských zemích**

Pozoruhodné jsou přístupy, s jakými k procesu schvalování učebnic přistupují další evropské státy. Pro přehlednost uvádíme příklady států, kde ke schvalovacímu procesu v určité formě dochází, a dále státy, které k problematice zaujímají alternativní postup.

## Německo

V Německu probíhá pravidelně konference učitelů. Tato konference mimo jiné má za úkol vybrat učebnice z pravidelně publikovaných seznamů učebnic schválených ministerstvem.<sup>27</sup>

## Estonsko

Učebnice jsou vydávány vydavateli, kteří si nacházejí autory, objednávají dvě recenze rukopisu a předkládají je centru pro národní zkoušky a kvalifikace (REKK). REKK posuzuje soulad učebnice s národním kurikulem. Ministr školství a výzkumu schvaluje pro každý rok seznam všech učebnic, které jsou v souladu s národním kurikulem.<sup>28</sup>

## Řecko

V Řecku slouží Ministerstvu školství a náboženských záležitostí jako poradní vědecký orgán Institut vzdělávací politiky. Jeho úkolem mimo jiné je aktualizace a optimalizovaná implementace vzdělávací politiky ve všech typech škol včetně učebních osnov, školních učebnic a učebních pomůcek. Výroba a distribuce učebnic je řešena a centrálně řízena rozhodnutím Ministerstva školství a náboženských záležitostí.<sup>29</sup>

## Litva

Litevské Ministerstvo školství a vědy zadává přípravu seznamu aktuálně používaných a schválených učebnic. Seznam může obsahovat jak domácí, tak i schválené zahraniční

---

<sup>27</sup>EACEA, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. *Eurydice, Germany overview*. [online]. Poslední změna 29.5.2015 18:00. [Cit.10.6.2015]. Dostupné z <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Germany:Overview>

<sup>28</sup>EACEA, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. *Eurydice, Estonia overview*. [online]. Poslední změna 29.5.2015 17:58. [Cit.10.6.2015]. Dostupné z <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Estonia:Overview>

<sup>29</sup>EACEA, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. *Eurydice, Greece overview*. [online]. Poslední změna 29.5.2015 18:01. [Cit.10.6.2015]. Dostupné z <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Greece:Overview>

učebnice. Správu a realizaci má na starosti Centrum vzdělávacích zdrojů, které mimo jiné analyzuje informace o učebnicích a spravuje databázi učebnic a dalších školních potřeb.<sup>30</sup>

### **Maďarsko**

O tom, které učebnice budou zařazeny do oficiálního seznamu schválených učebnic ministerstvem školství, rozhoduje ministr školství na základě porady s Národní radou pro veřejné vzdělávání. Rozhodování o užívání konkrétní učebnice nebo řady učebnic pak zůstává na samotném učiteli, případně domluvě učitelů téhož předmětu na jedné škole.<sup>31</sup>

### **Lotyšsko**

O posouzení a schvalování učebnic se stará Národní centrum pro vzdělávání, označováno také jako Centrum pro vývoj kurikula a testování. Zároveň monitoruje, zda učebnice splňují základní vzdělávací standardy. Centrum vydává seznam schválených učebnic, ze kterých si mohou učitelé vybírat učebnice.<sup>32</sup>

### **Polsko**

Ministerstvo národního vzdělávání udržuje seznam doporučených učebnic, který aktualizuje obvykle čtyřikrát do roka. Aby nakladatel dostal svoji učebnici na ministerský seznam, musí získat čtyři kladné posudky od autorizovaných odborníků ministerstva. Tři z těchto posudků se zaměřují na obsahovou stránku, jeden zkoumá jazykové vlastnosti. Učitelé mají pak volnou ruku při volbě ze seznamu učebnic takto schválených ministerstvem.<sup>33</sup>

---

<sup>30</sup> EACEA, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. *Eurydice, Lithuania overview*. [online]. Poslední změna 29.5.2015 18:07. [Cit.10.6.2015]. Dostupné z <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Lithuania:Overview>

<sup>31</sup> UNESCO, Internal Bureau of Education. *World Data on Education Seventh edition 2010/11. Hungary*. [online]. [Cit.10.6.2015]. Dostupné z [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Hungary.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Hungary.pdf)

<sup>32</sup> UNESCO, Internal Bureau of Education. *World Data on Education Seventh edition 2010/11. Latvia*. [online]. [Cit.10.6.2015]. Dostupné z [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Latvia.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Latvia.pdf)

<sup>33</sup> UNESCO, Internal Bureau of Education. *World Data on Education Seventh edition 2010/11. Poland*. [online]. [Cit.10.6.2015]. Dostupné z [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Poland.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Poland.pdf)

## **Rakousko**

Učebnice schvaluje Spolkové ministerstvo pro vzdělávání umění a kulturu. O schvalování se stará 31 komisí, které tvoří učitelé, jmenovaní Spolkovým ministerstvem na čtyři roky.<sup>34</sup>

## **Slovinsko**

Učebnice a další vyučovací materiály schvaluje Rada expertů pro všeobecné vzdělávání. Učitelé si učebnice vybírají ze schválených materiálů volně sami.<sup>35</sup>

## **Rumunsko**

Za schvalování učebnic je zodpovědné Ministerstvo školství. Pro každý předmět zde existují obvykle tři varianty učebnic pro každý ročník. Učitel si na začátku každého školního roku zvolí, kterou učebnici bude používat, v jaké třídě a ročníku.<sup>36</sup>

Mimo státy, kde probíhá státní kontrola kvality učebnic, uvádíme i státy, kde sice schvalování učebnic nevyžadují, nicméně učebnice musí splnit alespoň minimální podmínky:

## **Velká Británie**

Učebnice jsou součástí komerční produkce a není vyžadováno státní schvalování. Všechny školy jsou vybaveny počítači, které mohou žáci používat.<sup>37</sup> Vydavatelé pouze musí

---

<sup>34</sup> EACEA, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. *Eurydice, Austria overview*. [online].

Poslední změna 29.5.2015 18:00. [Cit.10.6.2015]. Dostupné z

<https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Austria:Overview>

<sup>35</sup> UNESCO, Internal Bureau of Education. *World Data on Education Seventh edition 2010/11. Slovenia*.

[online]. [Cit.10.6.2015]. Dostupné z

[http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Slovenia.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Slovenia.pdf)

<sup>36</sup> UNESCO, Internal Bureau of Education. *World Data on Education Seventh edition 2010/11. Romania*.

[online]. [Cit.10.6.2015]. Dostupné z

[http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Romania.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Romania.pdf)

<sup>37</sup> UNESCO, Internal Bureau of Education. *World Data on Education Seventh edition 2010/11. United Kingdom*.

[online]. [Cit.10.6.2015]. Dostupné z

reagovat na požadavky Úřadu pro kvalitu a kurikulum a zařazovat do učebnic povinné texty tak, aby se žáci mohli připravit na testy Key Stage.<sup>38</sup>

## Francie

Ve Francii také není třeba státního schválení učebnic. Komerční vydavatelé jsou zcela zodpovědní za obsah učebnic. Jediná regulace pro učitele je ta, že musí vybírat učebnice podle souladu s aktuálně platným kurikulem. Na školách pak fungují rady učitelů daného předmětu, učebnice volí společně.<sup>39</sup>

## Nizozemí

Opět neexistuje státní kontrola učebnic. Regulace prakticky neexistuje, pouze formou doporučení ke kurikulu. Ministerstvo školství pouze vydává návrhy pro porovnání kvality výukových materiálů pro každou vzdělávací oblast. Existují dvě instituce: Národní informační centrum výukových materiálů, jehož pravidelným produktem je průvodce spotřebitele učebních materiálů. Cílem průvodce je prezentovat novinky a porovnávat je s dřívějšími publikacemi. Toto centrum je součástí Národního institutu pro vývoj kurikula. Tento institut je pověřen Ministerstvem školství pravidelně analyzovat učebnice matematiky a holandštiny.

Kritéria této analýzy jsou:

- Jsou požadavky hlavních vzdělávacích cílů v učebnici registrovatelné?
- Jaká je pedagogická kvalita (užitečnost při vyučování a učení se)?
- Umožňuje učebnice diferencovanou výuku v rámci skupiny?
- Existuje zvláštní označení pro ohodnocení a vyhodnocení?

---

[http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United\\_Kingdom\\_England.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf)

<sup>38</sup> MŠMT, Ministerstvo školství Mládeže a tělovýchovy. *Schvalovací doložky učebnic*. Směrnice náměstka ministra pro vzdělávání ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k postupu a stanoveným podmínkám pro udělování a odnímání schvalovacích doložek učebnicím a učebním textům a k zařazování učebnic a učebních textů do seznamu učebnic. [Cit.4.4.2015].

Dostupné z [www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/DS\\_Ucebnice\\_Udelovani.pdf](http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/DS_Ucebnice_Udelovani.pdf)

<sup>39</sup> EDUMERES. NET, Educational Media Research. *France - Production of textbooks, Admission of textbooks, Financing: Are textbooks free of charge? Selection of textbooks*. [online]. [Cit.10.6.2015]. Dostupné z [http://www.edumeres.net/en/information/education-systems/textbook-systems/textbook-system/article/frankreich.html?tx\\_ttnews%5bbackPid%5d=89&cHash=b078f60057](http://www.edumeres.net/en/information/education-systems/textbook-systems/textbook-system/article/frankreich.html?tx_ttnews%5bbackPid%5d=89&cHash=b078f60057)

- Jak se učebnice vyrovnává s komplexností multikulturní společnosti různých sociálních a kulturních prostředí dětí?
- Co učebnice říká o genderové problematice, spravedlivosti a rovnosti?
- Jak učebnice slouží učitelům?
- Kolik času je nutné k dokončení úkolů obsažených v učebnici?<sup>40</sup>

## **Irsko**

V Irsku probíhají každoroční konzultace vydavatelů s Národní radou pro kurikulum a hodnocení. Předmětem konzultací je informovanost vydavatelů o změnách kurikula a o nových trendech vzdělávací politiky, aby se tyto parametry odrazily v produkci nových učebnic.<sup>41</sup>

## **Švédsko**

Schvalovací proces učebnic neprobíhá, nevyskytuje se ani žádný kontrolní proces.<sup>42</sup>

---

<sup>40</sup> MŠMT, Ministerstvo školství Mládeže a tělovýchovy. *Udělování schvalovacích doložek v zahraničí s důrazem na kritérium multikulturality a rovných příležitostí*. [Cit.16.4.2015].

Dostupné z [www.msmt.cz/file/9436\\_1\\_1/](http://www.msmt.cz/file/9436_1_1/)

<sup>41</sup> Tamtéž.

<sup>42</sup> Tamtéž.

## 3 Výzkum

Realizovaný výzkum v naší práci provádíme ve dvou rovinách. Jednak měříme didaktickou vybavenost učebnic a jednak aplikujeme zvolenou metodu analýzy výkladového textu.

### 3.1 Měření didaktické vybavenosti učebnic

Pro měření didaktické vybavenosti učebnic jsme zvolili metodu popsanou J. Průchou (1998). Je založená na rozlišení 36 strukturních komponentů učebnice (viz kapitola 1.3.2). V konkrétní učebnici, v našem případě ve čtyřech učebnicích českého jazyka, zjišťujeme výskyt těchto komponentů. Dle zjištěných informací jsme schopni vypočítat tyto koeficienty:

A. Dílčí koeficienty didaktické vybavenosti učebnic:

- koeficient využití aparátu prezentace učiva (E I)
- koeficient využití aparátu řízení učení (E II)
- koeficient využití aparátu orientačního (E III)
- koeficient využití verbálních komponentů (E v)
- koeficient využití obrazových komponentů (E o)

B. Celkový koeficient didaktické vybavenosti učebnice (E)

U všech koeficientů můžeme zjistit hodnotu na stupnici od 0 po 100%. Obecně platí, že tím více se blíží hodnota E hranici 100%, tím je její didaktická vybavenost vyšší. Hodnota 100% představuje ideální maximální hodnotu, které může učebnice dosáhnout. Vyhodnocováním dílčích koeficientů můžeme zjistit, ve kterých oblastech učebnice nevyužívá, či využívá méně svůj potenciál.

Samotný výpočet je odvozen z procentuálního podílu počtu skutečně využitých komponentů z počtu možných komponentů. Tento princip je aplikován na jednotlivé dílčí části (E I, E II, E III, E v, E o) i na koeficient celkové didaktické vybavenosti učebnice jako podíl všech realizovaných komponentů z počtu všech možných 36 komponentů.



## 3.2 Měření komplexní míry obtížnosti textu

Pro analýzu výkladového textu učebnic českého jazyka pro osmé a deváté ročníky základních škol vydavatelství Fraus a SPN jsme zvolili metodu pro zjišťování komplexní míry obtížnosti textu (T).

Tato metoda vychází z původní metody, kterou pro textovou analýzu učebnic sestavila a v praxi ověřila německá výzkumná pracovnice Käte Nestlerová (1976, 1982, aj.). Pro české prostředí ji v roce 1984 poprvé modifikoval Jan Průcha (Průcha, 1984, 1985, 1987, 1989, 1998). V roce 1996 ji několika úpravami obohatil Miroslav Pluskal, který se hlouběji zabýval určováním komplexní míry obtížnosti textu učebnic zeměpisu pro základní školy. Jeho úpravy pak následně do své publikace zapracoval i Jan Průcha (Průcha, 1998). Poslední modifikaci této metody tentokrát pro učebnice přírodopisu provedla Libuše Hrabí.<sup>43</sup>

V této práci pro zjišťování míry T postupně aplikujeme na učebnice českého jazyka metody jak podle Průchy, tak varianty zapracovanými modifikacemi dle Pluskala i dle Hrabí.

### 3.2.1 Varianta metody Nestlerová - Průcha

Míra T je určena ke zjišťování obtížnosti textu učebnic, a to především pro prezentaci učiva ve výkladovém textu. Může být ovšem použita i pro kterékoliv jiné texty.<sup>44</sup>

Ze zkoumané učebnice vybíráme určitý počet textů o předem stanovené délce. Průcha doporučuje použití nejméně 5-10 textů po nejméně 100 slovech. Po Pluskalově modifikaci se přiklání k 200 slovným úsekům, variabilitu mezi 5-10 vzorky ponechává. Ve všech modifikacích zjišťování komplexní míry T pracujeme s 10 vzorky o délce 200 slov.

Vybírané vzorky ke zkoumání mají představovat rovnoměrné zastoupení jednotlivých částí (témat) učebnice. Součástí zkoumaných vzorků nejsou nadpisy, ani marginálie. Úseky nekončí přesně dvoustým slovem, ale nejbližším zakončením větného úseku. Pro následné výpočty jsou nezbytné následující hodnoty:

$\sum N$  - celkový počet slov zkoumaného textu

<sup>43</sup> *Hodnocení učebnic*. Editor Josef Maňák, Petr Knecht. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 2007, 141 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi, sv. 7. ISBN 978-80-7315-148-5. s. 98.

<sup>44</sup> PRŮCHA, Jan. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1998, 148 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-49-4. s. 62.

- $\Sigma U$  - celkový počet sloves
- $\Sigma V$  - celkový počet vět (Věta je definována jako jakákoliv posloupnost slov, začínající velkým písmenem a končící tečkou nebo jiným grafickým znaménkem.<sup>45</sup>)

- $\overline{V}$  - průměrná délka věty, hodnotu vypočítáme dosazením do vzorce

$$\overline{V} = \frac{\Sigma N}{\Sigma V}$$

- $\overline{U}$  - průměrná délka větných úseků (hodnotu vypočítáme dosazením do vzorce

$$\overline{U} = \frac{\Sigma N}{\Sigma U}$$

- $T_s$  - stupeň syntaktické obtížnosti textu (syntaktický faktor)

$$T_s = 0,1 \cdot \overline{V} \cdot \overline{U}$$

- $T_p$  - stupeň pojmové obtížnosti textu (sémantický faktor);

$$T_p = 100 \cdot \frac{\Sigma P}{\Sigma N} \cdot \frac{\Sigma P_1 + 2 \Sigma P_2 + 3 \Sigma P_3}{\Sigma N}$$

- $T$  - celková obtížnost výkladového textu;  $T = T_s + T_p$

- $\frac{\Sigma U}{\Sigma N} \cdot 100$  - proporce sloves (%)

---

<sup>45</sup> PRŮCHA, Jan. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1998, 148 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-49-4. (Příloha I.)

$$\frac{\Sigma P}{\Sigma N} \cdot 100 \quad - \quad \text{proporce substantivních pojmů (\%)}$$

$$\frac{\Sigma P_1}{\Sigma N} \cdot 100 \quad - \quad \text{proporce běžných pojmů (\%)}$$

$$\frac{\Sigma P_2}{\Sigma N} \cdot 100 \quad - \quad \text{proporce odborných pojmů (\%)}$$

$$\frac{\Sigma P_3}{\Sigma N} \cdot 100 \quad - \quad \text{proporce faktografických pojmů (\%)}$$

$$i = 100 \cdot \frac{\Sigma P_2 + \Sigma P_3}{\Sigma N} \quad - \quad \text{koeficient hustoty odborné informace (proporce odborných a faktografických pojmů v celkové sumě slov)}$$

$$h = 100 \cdot \frac{\Sigma P_2 + \Sigma P_3}{\Sigma P} \quad - \quad \text{koeficient hustoty odborné informace (proporce odborných a faktografických pojmů v celkové sumě pojmů) (\%)}$$

Výsledná obtížnost výkladového je vypočítána ze dvou základních veličin - stupně syntaktické obtížnosti ( $T_s$ ) a stupně pojmové obtížnosti ( $T_p$ ). Pro zjištění syntaktické obtížnosti textu je třeba znát průměrnou délku věty, jež zjistíme podílem celkového počtu slov a celkového počtu vět. Další důležitou hodnotou je průměrná délka větných úseků. Tuto délku vypočítáme podílem všech slov daného vzorku a součtu všech sloves v určitém tvaru. Při sčítání sloves jsou vyloučena slovesa v infinitivu, složený slovesný tvar je vnímán pouze jako jedno sloveso.

Nyní můžeme vypočítat syntaktickou obtížnost textu dosazením do vzorce:

$$T_s = 0,1 \cdot \overline{V} \cdot \overline{U}$$

Pro výpočet sémantické obtížnosti je třeba z vybraných vzorků rozdělit všechny substantivní pojmy do následujících kategorií dle charakteristiky:

Běžné pojmy ( $P_1$ )  
Odborné pojmy ( $P_2$ )  
Faktografické pojmy ( $P_3$ )

Stejně jako u složených tvarů sloves se i u víceslovných pojmů počítá takovýto pojem jako jeden. Po sečtení hodnot pojmů dle uvedených kategorií vypočteme pojmovou obtížnost textu ( $T_p$ ) dosazením do vzorce:

$$T_p = 100 \cdot \frac{\sum P}{\sum N} \cdot \frac{\sum P_1 + 2 \sum P_2 + 3 \sum P_3}{\sum N}$$

Ve vzorci má každá skupina pojmů jinou váhu vyjádřenou ve vzorci číselným násobkem. Obecné pojmy ( $P_1$ ) mají váhu 1, odborné pojmy ( $P_2$ ) mají váhu 2, a faktografické pojmy ( $P_3$ ) mají váhu 3.

Nyní již dosazením do vzorce pro zjištění celkové obtížnosti výkladového textu ( $T$ ) zjistíme míru  $T$ . Následně vypočítáme dosazením do výše uvedených vzorců koeficienty odborné informace.

### 3.2.2 Varianta metody Nestlerová - Průcha - Pluskal

Po aplikování metody Nestlerová - Průcha, se objevilo několik kritických připomínek především k váze jednotlivých kategorií vzorků a délce pojmů. Nevýznamnější připomínky uvedl Mareš (1987) a Blažek (1987), kteří navrhli změnu váhy odborných a faktografických pojmů. Blažek navíc upozornil na to, že v současném provedení není respektována existence opakovaných pojmů v textu, ale sám příslušné změny nenavrhl.

Postup pro zjištění Komplexní míry obtížnosti textu se všemi zapracovanými změnami provedl až Miroslav Pluskal ve své habilitační práci Teorie tvorby učebnic a metody jejich hodnocení. Při svém výzkumu provedl několik zásadních modifikací metody Nestlerová -

Průcha, jednak na základě věcných připomínek jiných autorů k této metodě, jednak na základě svého bádání.

O proti původní délce vzorků navrhovaných Průchou, tedy 5 - 10 vzorků po 100 slovech, navrhuje vybrat 10 vzorků po 200 slovech. Přesto nevylučuje využití kratší délky vzorků (100 slov) ve specifických učebnicích, jejichž výkladová část není tak rozsáhlá. Pluskal předpokládá, že vyšší počet vzorků povede ke snížení naměřených hodnot, způsobených náhodným výběrem výkladového textu, jenž může obsahovat obtížnější část výkladového textu.

Pluskal nově zavádí kategorie číselných pojmů ( $P_4$ ) a kategorie opakovaných pojmů ( $P_5$ ). S nutnou modifikací vzorce pro výpočet pojmové obtížnosti

$$T_p = 100 \cdot \frac{\sum P}{\sum N} \cdot \frac{\sum P_1 + 3 \sum P_2 + 2 \sum P_3 + 2 \sum P_4 + \sum P_5}{\sum N}$$

Následovala také změna váhy jednotlivých pojmových kategorií. Obecné pojmy ( $P_1$ ) mají váhu 1, odborné pojmy ( $P_2$ ) mají váhu 3, faktografické pojmy ( $P_3$ ) mají váhu 2, stejně jako pojmy číselné ( $P_4$ ), a pojmy opakované ( $P_5$ ) mají váhu 1.

Nutně muselo dojít také úpravě vzorců pro výpočet koeficientů hustoty odborné informace:

$$i = 100 \cdot \frac{\sum P_2 + \sum P_3 + \sum P_4}{\sum N} \qquad h = 100 \cdot \frac{\sum P_2 + \sum P_3 \sum P_4}{\sum P}$$

Pro výpočet proporce numerických údajů je zaveden vzorec

$$\frac{\sum P_4}{\sum N} \cdot 100$$

Pro výpočet proporce opakovaných pojmů je zaveden vzorec

$$\frac{\sum P_5}{\sum N} \cdot 100$$

Nově je zaveden koeficient hustoty numerických údajů ( $n$ ), který lze vypočítat dle vzorce:

$$n = \frac{\sum P_4}{\sum P} \cdot 100$$

Miroslav Pluskal shrnul ve své práci také výhody a nevýhody své modifikace. Z výhod především větší přesnost, které bylo dosaženo rozšířením počtu vzorků, přeskupení váhy mezi jednotlivými pojmovými kategoriemi, jejich výsledný stav nyní lépe reflektuje náročnost jednotlivých pojmů pro žáky. Ke kategorii opakovaných pojmů vyslovuje hypotézu, že vzorek textu, který obsahuje týž odborný pojem několikrát, není pro žáky náročnější než vzorek textu, který daný pojem obsahuje pouze jednou.

Mezi nevýhody Pluskal uvedl především vyšší náročnost na zpracování oproti původní variantě Nestlerová - Průcha. Upozorňuje také na možné odlišnosti výzkumu jedné učebnice různými zpracovateli. Jako příčinu vidí v možné různorodosti vybraných vzorků textu k analýze, oborovým zaměřením výzkumníků, ale také nejednotnou klasifikací pojmů. Dále vznáší požadavek, aby statistická metoda nebyla jediným přístupem pro zjišťování obtížnosti textu učebnic, a výsledky této metody byly konfrontovány přímo učiteli a žáky.

### 3.2.3 Varianta metody Nestlerová - Průcha - Pluskal - Hrabí

K modifikaci metody Nestlerová - Průcha – Pluskal došlo na základě analýzy učebnic přírodopisu kterou provedla a následně popsala Libuše Hrabí.<sup>46</sup> Hrabí vychází ze svého předchozího výzkumu a zkušeností, kdy pro analýzy učebnic přírodopisu použila metodu Nestlerová - Průcha a následně i Nestlerová - Průcha - Pluskal.

K modifikaci se přiklonila na základě specifik učebnic přírodopisu. Je to především vysoké zastoupení odborných pojmů a nízké zastoupení faktografických pojmů a číselných údajů. Nově zavádí koeficient hustoty opakovaných pojmů, znázorňující, do jaké míry je text zatížen opakováním termínů:

$$o = \frac{\sum P_4}{\sum P} \cdot 100$$

---

<sup>46</sup> HRABÍ, L. 2008. K problematice obtížnosti učebnic. In KNECHT, P., JANÍK, T. et al. *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, s. 177-187.

Došlo k úpravě zastoupení pojmových kategorií. Jednotlivé kategorie byly upraveny z původních pěti skupin (Neslterová - Průcha - Pluskal) na čtyři:

Běžné pojmy ( $P_1$ )  
 Odborné pojmy ( $P_2$ )  
 Faktografické pojmy a číselné údaje ( $P_3$ )  
 Opakované pojmy ( $P_4$ )

Jednotlivé skupiny dostaly kvůli zatížení odborné informace a nižšímu poměru faktografických a číselných pojmů nové rozložení váhy. Obecné pojmy ( $P_1$ ) mají váhu 0,5, odborné pojmy ( $P_2$ ) mají váhu 2, faktografické a číselné pojmy ( $P_3$ ) mají váhu 2, a pojmy opakované ( $P_4$ ) mají váhu 1. Došlo tak k úpravě vzorce pro výpočet pojmové obtížnosti ( $T_p$ ):

$$T_p = 100 \cdot \frac{\sum P}{\sum N} \cdot \frac{\sum P_1 + 3 \sum P_2 + 2 \sum P_3 + 2 \sum P_4}{\sum N}$$

V rámci úprav přestává být platný Pluskalův vzorec pro vypočtení hustoty numerických pojmů:

$$n = \frac{\sum P_4}{\sum P} \cdot 100$$

Numerické pojmy jsou v modifikaci součástí skupiny s faktografickými pod označením  $P_3$ . Pro zjištění by bylo třeba sečíst numerické pojmy zvlášť.

Pro zjištění koeficientů odborné informace dochází k modifikacím daných vzorů reflektujícím změny pojmových kategorií:

$$i = 100 \cdot \frac{\sum P_2 + \sum P_3}{\sum N} \qquad h = 100 \cdot \frac{\sum P_2 + \sum P_3}{\sum P}$$

### 3.2.4 Nakladatelství a analyzované učebnice

Pro komplexní analýzu textu jsme zvolili učebnice pro osmý a devátý ročník základní školy nakladatelství Fraus a SPN.

Nakladatelství SPN, tedy Soukromé pedagogické nakladatelství, má v České republice dlouholetou tradici. Svůj původ odvozuje od prvního nakladatelství školních knih, založeného roku 1775 Marií Terezií. Proto je tento rok součástí loga společnosti a je možné jej najít na každé publikaci. Novodobá historie nakladatelství v České republice je počítána od roku 1994, kdy bylo založeno jako akciová společnost. Sídlí na místě, kde od roku 1775 sídlilo i již zmíněné nakladatelství školních knih.

Z produkce nakladatelství SPN byly vybrány novější učebnice pro osmý a devátý ročník:

HOŠNOVÁ, Eva. *Český jazyk 8 pro základní školy*. 1. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2009, 167 s. ISBN 978-80-7235-425-2.

HOŠNOVÁ, Eva. *Český jazyk 9 pro základní školy*. 1. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2010, 175 s. ISBN 978-80-7235-481-8.

Učebnice jsou součástí ucelené řady učebnic od 6. po 9. ročník základní školy, přímo navazující na obdobnou řadu určenou pro první stupeň základní školy. Již úvodní informace učebnice uvádějí, že byly vytvořeny v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání a ke každé náleží metodická příručka pro učitele a pracovní list pro žáky. Při zběžném zkoumání je učebnice velmi jasně strukturovaná, doplněna bohatými ilustracemi. Nechybí obsah, tematické bloky jsou odlišeny barevně, stejně jako části procvičovací a části výkladové. Velmi pozitivně lze hodnotit i technické provedení s pevným obalem, potěší i menší formát A5.

Nakladatelství Fraus založil v roce 1991 Ing. Jiří Fraus. Společnost se sídlem v Plzni tvoří přes 100 zaměstnanců a množství externích spolupracovníků. Nakladatelství vydává ročně více než 100 novinek a ročním nákladem přes jeden milion kusů publikací patří k největším nakladatelstvím v České republice. I učebnice z tohoto nakladatelství tvoří ucelené řady. Pro analýzu byly vybrány dvě z nich, stejně jako u nakladatelství SPN se jedná o učebnice českého jazyka pro 8. a 9. ročník základní školy:

KRAUSOVÁ, Zdeňka a Martina PAŠKOVÁ. *Český jazyk 8: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005, 128 s. ISBN 80-7238-419-8.



KRAUSOVÁ, Zdeňka, Martina PAŠKOVÁ a Jana VAŇKOVÁ. *Český jazyk: pro 9. ročník základní školy a odpovídající ročník víceletého gymnázia*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2006, 136 s. ISBN 80-7238-536-4.

Učebnice jsou oproti učebnicím nakladatelství SPN větší, ve formátu A4. Obálka je z měkčího papíru. Učebnice je rozsáhlejší, lze předpokládat i větší objem učiva, je mimo základní školu určena i pro gymnázia. Nechybí zde vysvětlivky, obsah, popisné části, fotografie a ilustrace. I tyto učebnice tvoří ucelenou řadu, kromě metodické příručky k učebnici náleží i příručka učitele, zvukový materiál a pracovní sešit.

### **3.2.5 Specifika učebnic českého jazyka**

Učebnice českého jazyka mají stejně jako učebnice jiných předmětů odlišnosti v provedení a obsahu. Je zcela pochopitelné, proč se M. Pluskal rozhodl pro modifikaci Průchovy metody pro učebnice zeměpisu a proč k potřebě modifikace dospěla pro učebnice přírodopisu i L. Hrabí.

Oproti učebnicím zeměpisu není tak rozsáhlá ani výkladová část textu. M. Pluskal uvádí, že učebnice zeměpisu tvoří až z 90 % výkladový text. V učebnicích českého jazyka najdeme v dominantním procentuálním zastoupení články a cvičení. Výkladový text je velmi dobře označen a tvoří jen velmi malou část v každé kapitole, většinou jen shrnující základní poučku a informace, které by žák měl zvládnout pro správné pochopení celé dané kapitoly.

Pro graduující náročnost jednotlivých tematických bloků, postupujících od jednoduššího ke složitějšímu, jsou výkladové texty členěny na menší celky, vždy se vztahující k danému stupni vývoje obtížnosti kapitoly, proto požadavek na 100 či 200 slovné celky je při realizaci výzkumu náročné dodržet.

Další specifickou vlastností, která může mít vliv na celkový výsledek, jsou kapitoly zabývající se například výkladem o slovesech, nebo psaním velkých počátečních písmen ve vlastních názvech. Při volbě analyzovaných textů z těchto kapitol hrozí, že výsledný vzorek bude mít oproti ostatním velmi nestandardní výsledky a je velmi pravděpodobné, že se tyto nestandardní vzorky budou vyskytovat na více částech učebnice a mohou ještě více zkreslit celkový výsledek. Před touto situací varoval i M. Pluskal, který právě kvůli této možnosti formuloval požadavek navýšení počtu z 5 vzorků na 10, aby případnou výchylku oproti normálu vykompenzoval větším množstvím dat.

Například ve výše zmiňovaných kapitolách o slovesech se v souvislém výkladovém textu mohou objevit jako příklady určitého jevu řady plnovýznamových sloves v určitém tvaru, jež budou tvořit pouze součást výčtu, a nebudou se vyskytovat ve funkci přísudku daného větného celku. Při výpočtu syntaktické obtížnosti mohou zkreslit především hodnotu průměrné délky větných celků a tím přímo ovlivnit celkový výsledek.

Obdobná situace nastává i u psaní velkých písmen vlastních názvů, kde lze očekávat příklady faktografických pojmů, které se běžně ve výkladových částech učebnic českého jazyka ve větší míře nevyskytují.

### 3.2.6 Aplikace výzkumných metod

Při realizaci měření didaktické vybavenosti učebnic jsme postupovali podle návodu obsaženého v příloze publikace J. Průchy.<sup>47</sup> Zjištění jsme zaznamenávali do přehledné tabulky, jež je součástí této práce jako příloha č. 5. Souhrnné výsledky uvádíme v kapitole 3.4.1.

Pro realizaci výzkumu komplexní analýzy obtížnosti textu bylo zajištěno 10 dvouslovných vzorků ze všech čtyř analyzovaných učebnic. Po sběru dat a celkové analýze a výpočtech byly použita metoda Nestlerová - Průcha včetně obou modifikací Neslerová - Průcha - Pluskal i Nestlerová - Průcha - Pluskal - Hrabí. Pro všechny aplikace metod byly použity stejné skladby vzorků o stejném rozsahu.

Pro volbu varianty modifikace metody dle Hrabí nás vedla právě podobnost ve specifičnosti učebnic přírodopisu a českého jazyka. Ani ve výkladových částech učebnic českého jazyka se nenacházejí v hojnější míře faktografické a numerické údaje, dominantní postavení mají pojmy odborné ( $P_2$ ) a pojmy běžné ( $P_1$ ).

Původní metoda Nestlerová - Průcha má těžiště v obdobných pojmových kategoriích jako modifikace Nestlerová - Průcha - Pluskal - Hrabí. Jsou to kategorie běžných pojmů, odborných pojmů a faktografických pojmů. Metoda Nestlerová - Průcha je realizačně výrazně jednodušší právě o absenci modifikace o číselné pojmy a opakované pojmy.

Při realizaci výzkumu obtížnosti výkladového textu učebnic českého jazyka pro osmé a deváté ročníky základních škol jsme formulovali tyto hypotézy:

---

<sup>47</sup> PRŮCHA, Jan. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1998, 148 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-8593-149-4. Příloha II.

Hyp. 1:

Obtížnost výkladového textu v učebnicích českého jazyka se úměrně s ročníkem zvyšuje a rozdíl v obtížnosti mezi ročníky je srovnatelný.

Hyp. 2:

Na základě podobnosti specifik učebnic českého jazyka a přírodopisu je pro učebnice českého jazyka aplikovatelná metoda Nestlerová - Průcha - Pluskal - Hrabí s předpokladem dosažení relevantních výsledků.

Hyp. 3:

Na základě podobnosti váhy výchozích hodnot ve výpočtových vzorcích Nestlerová - Průcha a Nestlerová - Průcha - Pluskal - Hrabí předpokládáme, že hodnoty budou přibližně srovnatelné s minimální odchylkou.

Hyp. 4.:

Učebnice nakladatelství Fraus budou vzhledem k určení i pro gymnázia ve výsledcích komplexní analýzy textu dosahovat vyšších hodnot.

Hyp. 5.:

Množství faktografických a číselných pojmů je ve výkladových částech učebnic českého jazyka minimální.

Hyp. 6.:

Vzhledem k tomu, že všechny učebnice jsou schváleny Ministerstvem školství mládeže a tělovýchovy jako vhodné učebnice pro výuku, předpokládáme, že i po stránce komplexní analýzy textu budou splňovat požadavek přiměřené obtížnosti.

### **3.3 Výsledky výzkumu**

Realizovaný výzkum v naší práci jsme provedli ve třech rovinách. Analyzovali jsme učebnice dle požadavků Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy formou recenzního

posudku nutného při udělování schvalovací doložky. Dále jsme měřili didaktickou vybavenost učebnic a také jsme na týž učebnicích aplikovali metody pro zjištění komplexní analýzy textu.

### 3.3.1 Výsledky měření didaktické vybavenosti učebnic

Na základě instrukcí shrnutých J. Průchou (1998) jsme provedli měření didaktické vybavenosti učebnic, ve kterých jsme zároveň zjišťovali komplexní analýzu textu. Učebnice jsme podrobněji představili v kapitole 3.2.4.

Cílem měření didaktické vybavenosti bylo zjistit jednotlivé dílčí koeficienty a celkový koeficient didaktické vybavenosti učebnice. Pro výpočty koeficientů jsme použili vzorce:

Koeficient využití aparátu prezentace učiva E I (%)

$$E I = \frac{\sum X}{14} \times 100$$

Koeficient využití aparátu řízení učení E II (%)

$$E II = \frac{\sum X}{18} \times 100$$

Koeficient využití aparátu orientačního E III (%)

$$E III = \frac{\sum X}{4} \times 100$$

Koeficient využití verbálních komponentů E v (%)

$$E v = \frac{\sum X}{27} \times 100$$

Koeficient využití obrazových komponentů E o (%)

$$E o = \frac{\sum X}{9} \times 100$$

Koeficient didaktické vybavenosti učebnice E (%)

$$E = \frac{\sum X}{36} \times 100$$

Hodnota  $\sum X$  vyjadřuje součet komponentů, které se nacházejí v jedné konkrétní učebnici a zároveň jsou součástí konkrétní kategorie komponentů dle charakteru koeficientu zadaných kritérií.

Výsledky měření uvádíme pro přehlednost v následující tabulce:

**Tabulka 8 - Měření koeficientů didaktické obtížnosti textu<sup>48</sup>**

	E I (%)	E II (%)	E III (%)	E v (%)	E o (%)	E (%)
Fraus 8	78,57	55,56	100	59,59	100	69,44
Fraus 9	78,57	55,56	100	59,29	100	69,44
SPN 8	78,57	55,56	75	59,29	88,89	66,67
SPN 9	78,57	55,56	75	59,29	88,89	66,67

Dle zaznamenaných výsledků prezentovaných v tabulce 8 zjišťujeme, že analyzované učebnice jsou z hlediska didaktické vybavenosti na velmi podobné úrovni. Vzhledem k tomu, že se jedna vždy o pár učebnic z téže souvislé řady, není překvapením, že jsou koncipovány stejným způsobem a zjištění výskytu komponent je shodné včetně výsledků pro danou řadu učebnic.

Porovnávání rozdílů se nám tímto tedy omezuje z jednotlivých učebnic na jednotlivé koncepce řady učebnic dle nakladatelství. Největším rozdílem shledáváme absenci jakéhokoliv rejstříku v učebnicích nakladatelství SPN. Tato skutečnost spolu s nižším hodnocením koeficientu využití obrazových komponentů se podílí na celkovém nižším

<sup>48</sup> Legenda tabulky 8:

E I - Koeficient využití aparátu prezentace učiva  
 E II - Koeficient využití aparátu řízení učení  
 E III - Koeficient využití aparátu orientačního  
 E v - Koeficient využití verbálních komponentů  
 E o - Koeficient využití obrazových komponentů  
 E - Koeficient didaktické vybavenosti učebnice

hodnocení učebnic nakladatelství SPN oproti učebnicím nakladatelství Fraus. Učebnice nakladatelství Fraus mají formát A4 oproti A5 formátu učebnic SPN. Vzhledem k tomu, že témata a obsah učiva je přibližně stejný, lze usuzovat, že větší formát, a tedy větší prezentační plocha pro učivo má za následek možné větší využití obrazových komponentů v učebnicích nakladatelství Fraus.

Vzhledem k celkovým výsledkům a nízkému rozdílu mezi nimi však lze bezpečně tvrdit, že všechny analyzované učebnice jsou velmi dobře didakticky vybaveny.

### 3.3.2 Analýza komplexní míry obtížnosti textu

Jako jeden z hlavních cílů této práce jsme si stanovili provést komplexní analýzu textu učebnic českého jazyka pro 8. a 9. stupeň základní školy. Výsledkem tohoto výzkumu je určení míry T, tedy hodnoty, vyjadřující v bodech komplexní textovou náročnost, a na základě zjištění se vyjádřit ke stanoveným hypotézám.

Míra T již svým charakterem výpočtu v sobě obsahuje vyjádření syntaktické i sémantické složky a poskytuje nám tak o zkoumané učebnici informaci s vážnou výpovědní hodnotou.

Za použití tří různých metod jsme získali tři varianty především sémantické složky ( $T_p$ ). Vzhledem ke stejným výchozím vzorkům je ve všech třech použitých metodách syntaktická složka ( $T_s$ ) konstantní. Změny a modifikace výzkumných metod se týkají vždy jen sémantické složky ( $T_p$ ), proto se výsledky liší.

**Tabulka 9 - Výsledky míry  $T_s$  a  $T_p$  dle všech použitých metod<sup>49</sup>**

Učebnice	$T_s$	$T_p$ NP	$T_p$ NPP	$T_p$ NPPH
SPN 8	16,63	12,85	20,29	14,02
SPN 9	12,07	17,05	28,92	19,91
Fraus 8	12,95	13,18	19,92	13,73
Fraus 9	10,09	12,73	20,89	14,57

<sup>49</sup> Legenda Tabulky 9:

$T_s$  - míra T, syntaktický faktor.

$T_p$  NP - míra T, sémantický faktor, hodnota zjištěná metodou Nestlerová - Průcha.

$T_p$  NPP - míra T, sémantický faktor, hodnota zjištěná metodou Nestlerová - Průcha - Pluskal.

$T_p$  NPPH - míra T, sémantický faktor, hodnota zjištěná metodou Nestlerová - Průcha - Pluskal - Hrabí.

V případě sémantického faktoru ( $T_p$ ) jsme zjistili relativní podobnost výsledků mezi zkoumanými metodami Nestlerová - Průcha (NP) a Nestlerová - Průcha - Pluskal - Hrabí (NPPH). V rámci pojmové obtížnosti ( $T_p$ ) by měly učebnice respektovat postupné zatížení obtížnosti textu. U učebnic nakladatelství SPN jsou rozdíly pojmové obtížnosti znatelnější než u učebnic nakladatelství Fraus. Použitou metodou Nestlerová - Průcha je v sémantickém faktoru dokonce učebnice pro devátý ročník pojmově méně zatížená, než učebnice pro osmý ročník.

V případě syntaktického faktoru ( $T_s$ ) se neprojevuje u žádného nakladatelství postupný nárůst syntaktické obtížnosti textu vzhledem k zvyšujícímu se ročníku. Učebnice nakladatelství SPN je ze syntaktického hlediska nejobtížnější ze všech analyzovaných učebnic.

V celkovém hodnocení syntaktické a sémantické obtížnosti zjišťujeme, že učebnice pro osmý a devátý ročník českého jazyka od nakladatelství SPN jsou obtížnější oproti učebnicím nakladatelství Fraus. Vzhledem ke skutečnosti, že učebnice nakladatelství Fraus deklarují svoji vhodnost jak pro třídy základní školy, tak i pro gymnázia, očekávali jsme výsledek srovnatelný, případně opačný.

Pro vyhodnocení míry T existují dvě stupnice. Autorkou první stupnice je Käte Nestlerová, která stupnici vytvořila na základě experimentálního měření učebních výkonů německých žáků. Stupnice má rozmezí od 0 do 65 bodů a je tvořena pěti pásmy:

- I. pásmo (pro  $T = 1,0 - 13,0$ )
- II. pásmo (pro  $T = 13,1 - 26,0$ )
- III. pásmo (pro  $T = 26,1 - 39,0$ )
- IV. pásmo (pro  $T = 39,1 - 52,0$ )
- V. pásmo (pro  $T = 52,1 - 65,0$ )

Dle Nestlerové je horní hranice pro žáky 7. ročníku 26 bodů, což je mezní hodnota mezi II. a III. pásmem.<sup>50</sup>

Druhou stupnici na základě svého výzkumu vytvořila L. Hrabí, rozpracovala ji pro druhý stupeň základní školy dle jednotlivých ročníků:

---

<sup>50</sup> PLUSKAL, M.: *Teorie tvorby učebnic a metody jejich hodnocení*. Habilitační práce, Univerzita Palackého v Olomouci, 1996. s. 134.

6. roč. T = 31 - 34 bodů

7. roč. T = 33 - 36 bodů

8. roč. T = 35 - 38 bodů

9. roč. T = 37 - 40 bodů

Hrabí se ve vytvoření stupnice opírá o vlastní analýzu výkladového textu současných učebnic přírodopisu, měla by odrážet variabilitu obtížnosti jednotlivých učebnic v rámci ročníků. Hrabí předpokládá, že učebnice splňující rozpětí stupnice, by žákům neměla činit potíže ve fázi osvojování nového učiva. Nejvyšší možnou hranici pro 7. ročník stanovuje na hodnotě T = 36, což je o 10 bodů více, než Nestlerová.

Učebnice českého jazyka pro osmý a devátý ročník základní školy byly analyzovány třemi variantami metod komplexní analýzy obtížnosti textu. Díky tomu máme k dispozici tři hodnoty míry T každé učebnice:

**Tabulka 10 - Naměřené hodnoty míry T dle všech použitých metod<sup>51</sup>**

Metoda	NP	NPP	NPPH
SPN 8	29,25	36,92	30,65
SPN 9	29,12	40,99	31,98
Fraus 8	26,13	32,87	26,68
Fraus 9	22,82	30,91	24,66

Pro metody Nestlerová - Průcha (NP) a Nestlerová - Průcha - Pluskal (NPP) platí stupnice vytvořená Käte Nestlerovou. U výsledků získaných metodou Nestlerová - Průcha jsme nezaznamenali postupné navýšení obtížnosti textu u učebnic SPN 8 a SPN 9. Tento faktor se projevil až u výsledků získaných metodou Nestlerová - Průcha - Pluskal. Dle tabulek míry T Käte Nestlerové, se tyto učebnice svou obtížností nacházejí podle obou metod

<sup>51</sup> Legenda k tabulce 10:

NP - Hodnoty zjištěné metodou Nestlerová - Průcha

NPP- Hodnoty zjištěné metodou Nestlerová - Průcha - Pluskal

NPPH -Hodnoty zjištěné metodou Nestlerová - Průcha - Pluskal - Hrabí



ve třetím pásmu s hodnotou mírně vyšší, než je mezní míra pro 7. ročník základní školy. Na základě tohoto zjištění by žákům neměla práce s učebnicí činit větší obtíže.

U učebnic nakladatelství Fraus je dokonce učebnice pro devátý ročník po jazykové stránce jednodušší, než učebnice pro osmý ročník. Tento faktor se projevil ve všech výsledcích u všech použitých metod. Na základě zjištěných výsledků a podle stupnice Käte Nestlerové dosahují učebnice přibližné náročnosti pro 7. ročník základní školy, ačkoliv jsou určeny pro ročník vyšší.

U metody Nestlerová - Průcha - Pluskal - Hrabí jsou výsledné míry T analyzovaných učebnic zcela mimo stupnici navrhovanou L. Hrabí pro učebnice přírodopisu. Jen učebnice nakladatelství SPN pro 9. ročník dosahuje dle tabulky úrovně šestého ročníku, zbylé učebnice spadají výsledkem pod tuto hranici. V případě porovnání těchto výsledků se stupnicí Käte Nestlerové dostáváme téměř shodné hodnocení jako u výsledků získaných metodou Nestlerová - Průcha.

### 3.3.3 Koeficient odborné informace

Při výpočtu koeficientu hustoty odborné informace jsme použili jednotlivé grafy pro výpočty dle zvolené metody:

**Tabulka 11 - Výpočet koeficientu hustoty odborné informace dle zvolené metody<sup>52</sup>**

	NP - i (%)	NP - h (%)	NPP - i (%)	NPP - h (%)	NPPH - i (%)	NPPH - h (%)
SPN 8	17,11	65,45	17,82	56,81	17,82	56,81
SPN9	24,25	79,62	24,24	68,70	24,24	68,70
Fraus 8	17,32	65,58	18,22	59,01	18,22	59,01
Fraus 9	20,26	77,38	20,35	67,52	20,35	67,52

<sup>52</sup> Legenda tabulky 3.3.3.1:

NP - i: Koeficient hustoty odborné informace v celkové sumě slov zjištěných metodou Nestlerová - Průcha.

NP - h: Koeficient hustoty odborné informace v celkové sumě pojmů zjištěných metodou Nestlerová - Průcha.

NPP - i: Koeficient hustoty odborné informace v celkové sumě slov zjištěných metodou Nestlerová - Průcha - Pluskal.

NPP - h: Koeficient hustoty odborné informace v celkové sumě pojmů zjištěných metodou Nestlerová - Průcha - Pluskal.

NPPH - i: Koeficient hustoty odborné informace v celkové sumě slov zjištěných metodou Nestlerová - Průcha - Pluskal - Hrabí.

NPPH - h: Koeficient hustoty odborné informace v celkové sumě pojmů zjištěných metodou Nestlerová - Průcha - Pluskal - Hrabí.

Výsledky získané metodou Nestlerová - Průcha - Pluskal a Nestlerová - Průcha - Pluskal - Hrabí vycházejí ze stejných analyzovaných hodnot. U metody Nestlerová - Průcha - Pluskal - Hrabí - došlo k součtu výsledků pojmové kategorie číselných pojmů s pojmovou kategorií faktografických pojmů. Vzhledem k totožnosti zkoumaných vzorků, a pro tento výsledek nevýznamné úpravě grafů pro výpočet koeficientu odborné informace, jsou výsledky shodné.

Oproti koeficientům zjišťovaným dle vzorců metody Nestlerová - Průcha, můžeme sledovat výrazný rozdíl v koeficientu odborné informace v rámci všech pojmů (h). Metody Nestlerová - Průcha - Pluskal a Nestlerová - Průcha - Pluskal - Hrabí vykazují v tomto výpočtu o 7-11 % nižší výsledné hodnoty, než je tomu u metody Nestlerová - Průcha.

Téměř shodné hodnoty u koeficientu odborné informace v celkovém počtu slov (i) jsou způsobeny minimálním výskytem numerických pojmů v učebnicích českého jazyka. Metoda Nestlerová - Průcha s nimi na rozdíl od ostatních metod nepočítá.

Při výpočtu koeficientu odborné informace v rámci všech pojmů máme výhrady vůči možné nepřesnosti výsledku započítáváním do celkového součtu pojmů i kategorií opakovaných pojmů u metod Nestlerová - Průcha - Pluskal a Nestlerová - Průcha - Pluskal - Hrabí.

Jak uvádí Průcha (Průcha 1998) v instrukcích pro provedení komplexní analýzy obtížnosti textu učebnic (jedná se o instruktáž pro metodu Nestlerová - Průcha - Pluskal, s již zapracovanými modifikacemi M. Pluskala): „V každém vzorku se zjistí počet opakovaných pojmů  $P_5$ . Jsou to pojmy kategorií  $P_1$  až  $P_4$ , které se v textu již dříve vyskytly. Příklad: *Dopady meteoritů na počátku vývoje Země byly tak obrovské (...). Na povrchu Země tak vznikl první stálý oceán obklopený atmosférou (...). V tomto textu je slovo Země jednak faktografickým pojmem ( $P_3$ , jednak jej počítáme do kategorie opakovaných pojmů ( $P_5$ ).*<sup>53</sup>

Dle výše uvedeného vidíme, že součet všech pojmů je o kategorii  $P_5$  uměle navyšován, neboť část pojmů, které se v textu vyskytují jednou, jsou počítány ve dvou kategoriích a v celkovém součtu jsou počítány dvakrát.

Ve výsledcích prezentovaných ve srovnávací tabulce 12 vidíme, že nezapočítáním opakovaných pojmů se více blížíme hodnotám výsledků zjištěným v metodě Nestlerová - Průcha. Nepatrné rozdíly vytváří v této metodě ve srovnání s ostatními metodami nezapočítání numerických pojmů. Metoda Nestlerová - Průcha s touto kategorií pojmů neoperuje.

---

<sup>53</sup> PRŮCHA, Jan. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1998, 148 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 8085931494. Příloha I.

**Tabulka 12 - Koefficient hustoty odborné informace v celkové sumě pojmů (h)**

	SPN 8 (%)	SPN 9 (%)	Fraus 8 (%)	Fraus 9 (%)
h + P <sub>5</sub>	56,81	68,70	59,01	67,52
h - P <sub>5</sub>	66,37	79,62	66,72	77,63
NP - h	65,45	79,62	65,58	77,38

Vzhledem ke všem zjištěným výsledkům je možné se vyjádřit k stanoveným hypotézám:

Hyp. 1:

*Obtížnost výkladového textu v učebnicích českého jazyka se úměrně s ročníkem zvyšuje a rozdíl v obtížnosti mezi ročníky je srovnatelný.*

Tato hypotéza se nepotvrdila. Rozdíly mezi učebnicemi určenými pro stejný ročník se lišily. V případě výsledků získaných metodou Nestlerová - Průcha - Pluskal u učebnic pro devátý ročník dokonce o celých 10 bodů stupnice. Stoupající náročnost u učebnic stejného nakladatelství se neprojevila u učebnic nakladatelství Fraus. **Učebnice pro devátý ročník je oproti učebnici pro osmý ročník z pohledu textové náročnosti dokonce jednodušší.**

Hyp. 2:

*Na základě podobnosti specifik učebnic českého jazyka a přírodopisu je pro učebnice českého jazyka aplikovatelná metoda Nestlerová - Průcha - Pluskal - Hrabí s předpokladem dosažení relevantních výsledků.*

Výzkumem jsme ověřili, že metoda Nestlerová - Průcha - Pluskal - Hrabí je aplikovatelná na učebnice českého jazyka. Za použití stupnice výsledků L. Hrabí jsou však výsledné míry T mimo navrhovanou stupnici a svou náročností by odpovídaly úrovni učebnic pro pátý až šestý ročník, což považujeme za irelevantní vzhledem k výsledkům získaným již ověřenou metodou Nestlerová - Průcha - Pluskal, jejíž přínos v modifikacích uznal i Průcha ve své pozdější práci a začlenil je do doporučeného postupu pro výpočet míry T (Průcha

1998). **Proto metodu Nestlerová - Průcha - Pluskal považujeme na základě zjištěných výsledků za vhodnější pro zjišťování míry obtížnosti textu v učebnicích českého jazyka.**

Hyp. 3:

*Na základě podobnosti váhy výchozích hodnot ve výpočtových vzorcích Nestlerová - Průcha a Nestlerová - Průcha - Pluskal - Hrabí předpokládáme, že hodnoty budou přibližně srovnatelné s minimální odchylkou.*

Vzhledem k naměřeným hodnotám jsou výsledky obou metod srovnatelné s minimální odchylkou.

Hyp. 4.:

*Učebnice nakladatelství Fraus budou vzhledem k určení i pro gymnázia ve výsledcích komplexní analýzy textu dosahovat vyšších hodnot.*

**Tato hypotéza se nepotvrdila, učebnice nakladatelství Fraus jsou po jazykové stránce jednodušší než učebnice nakladatelství SPN.** Zároveň nebyla zjištěna ani postupná zvyšující se náročnost, vzhledem k zvyšujícímu se ročníku, pro který jsou učebnice určeny.

Hyp. 5.:

*Množství faktografických a číselných pojmů je ve výkladových částech učebnic českého jazyka minimální.*

Tato hypotéza se potvrdila. Stejný závěr učinila ve svých výzkumech učebnic přírodopisu i L. Hrabí, což byl jeden z hlavních důvodů pro aplikaci modifikace její metody na učebnice českého jazyka.

Hyp. 6.:

*O učebnicích je možné minimálně na základě měření metodou Nestlerová - Průcha - Pluskal prohlásit, že splňují kritérium vhodné textové náročnosti pro daný ročník.*

Vzhledem k výsledkům výzkumu je možné tuto hypotézu potvrdit. Textová náročnost učebnic zjišťovaná metodou Nestlerová - Průcha - Pluskal se dle stupnice K. Nestlerové projevila jako vyhovující a odpovídající danému ročníku.

## Závěr

Hlavním tématem naší práce se stala komplexní analýza obtížnosti výkladového textu v učebnicích českého jazyka pro osmý a devátý ročník základní školy. Předmětem našeho zkoumání se stal aspekt učebnic, který byl dříve opomíjený především tvůrci učebnic, kteří odbornou informaci výkladového textu nedokázali formulovat tak, aby byl blízký úrovni jazyka žáka, pro kterého byla daná učebnice určena. Zároveň jsme tak chtěli aplikovat základní i modifikované metody vytvořené speciálně pro určení komplexní míry obtížnosti textu.

S novou podobou učebnic jsme se také rozhodli provést srovnání didaktické vybavenosti vybraných analyzovaných učebnic a zároveň objasnit, jakým způsobem u nás hodnotí učebnice Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy v rámci procesu schvalování a získání doporučení ministerstva. Shrneme si tedy obsah práce a její nejdůležitější závěry, týkající se analyzovaných učebnic.

K celé problematice jsme se postavili poněkud obšírněji. Nejdříve jsme uvedli základní informace z historie učebnice, její funkci, strukturu, prezentovali jsme učebnici jako součást edukačního systému, též jsme představili učebnici jako kurikulární dokument i jako didaktický prostředek.

V kapitole věnující se výzkumu učebnic jsme se zabývali předchozím i současným výzkumem v zahraničí, jednak z pohledu mezinárodních organizací, jednak z pohledu specializovaných institucí vybraných světových států.

K problematice samotného výzkumu nás vedla také cesta ze zahraničí. Zmínili jsme zahraniční výzkumné metody, které přímo či nepřímo ovlivnily výzkumné snahy na území našeho státu, a konečně jejich modifikace pro české jazykové prostředí s prezentací významnějších výzkumů pracujících již s českými publikacemi ve dvou obdobích a to do roku 1989 a od roku 1989 do současnosti.

Pro úplnost možných směrů analýzy a posuzování učebnice jsme zařadili možnosti zkoumání z pohledu žáka s prezentací provedených výzkumů a také z pohledu učitele, jehož možné obtíže při výběru učebnice pro vlastní edukační praxi s prezentací možných metod a podpůrných nástrojů jsou součástí této kapitoly.

Jak bylo vytyčeno mezi základními cíli, zaměřili jsme též na hodnocení učebnic z pohledu Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy, rozebrali jsme postup získání a udělování ministerského doporučení u nás, zároveň jsme uvedli postup, který uplatňuje stát

jazykově nám nejbližší - Slovenská republika. Pro přehled jsme uvedli další evropské státy, které řeší i neřeší kvalitu učebnic cestou státní kontroly či doporučení.

Samotný hlavní výzkum obsahuje též kapitolu týkající se didaktické vybavenosti, jejíž zkoumání na analyzovaných učebnicích byl jeden z dílčích cílů.

Hlavním cílem, jenž se stal náplní výzkumu práce, byla aplikace metod pro zjišťování komplexní míry obtížnosti textu. Tyto metody jsme úspěšně aplikovali včetně všech vytvořených modifikací této metody. Důkladně jsme popsali postup i základní východiska, včetně stanovení hypotéz, které jsme hodlali výzkumem ověřit či vyvrátit. Ve výsledcích jsme jednak prezentovali úspěšnost aplikace metod, jednak srovnání výsledků základní metody s jejími modifikacemi. Krátce jsme se dotkli tématu koeficientu odborné informace, načež jsme měli dostatek informací, podkladů a výsledků k tomu, abychom se mohli relevantně vyjádřit ke stanoveným hypotézám.

V hlavních výsledcích vyplynulo, že analyzované učebnice vyhovují jak z pohledu analýzy komplexní míry obtížnosti textu, tak z pohledu didaktické vybavenosti u obojího s velmi solidními výsledky, naznačujícími, že se jedná o kvalitně zpracované učebnice s odpovídající edukační hodnotou.

Věříme, že práce tvoří užitečný ucelený soubor informací s ukázkami praktického využití výzkumných metod, zaměřených na analýzy učebnic z různých úhlů pohledů

Doufáme, že tato práce se stane užitečným souborem informací s ukázkami praktického využití výzkumných metod zaměřených na analýzy učebnic z různých pohledů a poslouží jako zdroj námětů nejen pro odborníky zabývající se touto problematikou, ale především pro učitele, kteří se budou rozhodovat, kterou z nabízených učebnic budou ve své pedagogické praxi využívat.

## Použitá literatura

ČAPEK, V. Tvorba a výzkum učebnic dějepisu. In *Sborník vědeckých prací Univerzity Pardubice*. Pardubice: ÚJHS, série C, 1995, s. 37–54.

ČECHOVÁ, Marie, STYBLÍK, Vlastimil. *Čeština a její vyučování: didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a studenty učitelství*. 2. upr. vyd., v SPN-pedag. nakl. vyd. 1. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1998, 264 s. ISBN 80-85937-47-6.

EBERLE, Gerhard, HILLIG, Axel a AHLHEIM, Karl-Heinz. *Meyers kleines Lexikon*. Mannheim: Meyers Lexikonverlag, 1988, 429 p. ISBN 3411026650.

GREGER, D. *Možnosti zjišťování a měření obtížnosti didaktického textu*. Disertační práce. Praha : PedF UK, 2005.

HÁJKOVÁ, E. Učebnice jako komunikátor. In: *Dovednostní model učitelovy profese*. Praha : OBIS, 1986, s. 139 – 161.

*Hodnocení učebnic*. Josef MAŇÁK, Petr KNECHT. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 2007, 141 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi, sv. 7. ISBN 978-80-7315-148-5.

HRABÍ, L. 2008. K problematice obtížnosti učebnic. In *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, p. 177-187. ISBN 978-80-7315-174-4.

HUDECOVÁ, D. Jak učitelé využívají a hodnotí učebnice dějepisu. *Pedagogika*, 2001, **51**(3), s. 327–336.

JANÍK, Tomáš, PEŠKOVÁ Karolína. *Školní vzdělávání: podmínky, kurikulum, aktéři, procesy, výsledky*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2012, 354 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 978-80-210-6132-3.

JANOŠKOVÁ, Eva. Vztah úrovně didaktické vybavenosti a míry obtížnosti textu současných učebnic. *Pedagogická orientace*. 2009, **19** (1) s. 56-72.

JANOŠKOVÁ, Eva. *Analýza učebnic*. Disertační práce. Brno, 2008. Pedagogická fakulta MU.

KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009, 447 s. ISBN 978-80-7367-571-4.

KNECHT, Petr , Tomáš JANÍK. *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2008, 196 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 978-80-7315-174-4.

KNECHT, Petr a JANKO Tomáš. *Kurikulum a učebnice z pohledu pedagogického výzkumu - zpráva z konference*. Orbis scholae, Praha: Karolinum, 2009, roč. 2009, č. 1, s. 139-142. ISSN 1802-4637.

KNECHT, Petr. Pojmy v učebnicích zeměpisu a jejich přiměřenost věku žáků. *Pedagogická orientace*. 2008, **18** (2), s. 22–36.

KOMENSKÝ, Jan Amos. *Vybrané spisy Jana Amose Komenského*. Vyd. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1958, 450 s.

MARTINKOVÁ, V. K tendencím vývoje českých učebnic na prahu 21. století. In *Výzkum školy a učitele*. Praha : ČAPV, 2002.

METELKOVÁ SVOBODOVÁ, Radana. *Čeština v didaktickém zrcátku*. Ostrava: PdF OU v Ostravě, 2013. 71 s. ISBN 978-80-7464-472-6.

MIKK, Jaan. Učebnice: Budoucnost národa. In: *Hodnocení učebnic*. Brno: Paido, 2007, 141 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 978-80-7315-148-5.

PLUSKAL, M.: *Teorie tvorby učebnic a metody jejich hodnocení*. Habilitační práce, 1996 Univerzita Palackého v Olomouci.

Pluskal, M. Zdokonalení metody pro měření obtížnosti didaktických textů. *Pedagogika*, 1996, **46** (1), s. 62–76.

POLÁK, Milan. *Učitel českého jazyka a současná základní škola: (se zaměřením na edukační materiály předmětu)*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 2002, 186 s. ISBN 80-244-0585-7.

PRŮCHA, Jiří. *Učení z textu a didaktická informace*. Praha: Academia, 1987, 91 s.



PRŮCHA, Jiří. *Moderní vzdělávací technologie*. Vyd. 1. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského, 2003, 93 s. ISBN 80-86723-01-1.

PRŮCHA, Jan. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1998, 148 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-8593-149-4.

SIKOROVÁ, Zuzana. *Výběr učebnic na základních a středních školách*. V Ostravě: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2004, 150 s. ISBN 80-7042-373-0.

SVOBODOVÁ, Jana. *Didaktika českého jazyka s komunikačními prvky: počáteční fáze výuky mateřštiny*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2003, 102 s. ISBN 80-7042-301-3.

SVOBODOVÁ, Jana. *Jazyková specifika školské komunikace a výuka mateřštiny*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, 2000, 148 s. ISBN 80-7042-175-4.

SLAVÍK, J. Lesk a bída oborových didaktik. *Pedagogika*, 2003, **53** (2), s. 137–140.

*Učebnice pod lupou*. Brno: Paido, 2006, 123 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 80-7315-124-3.

VANECEK, E. Zur Frage der Verständlichkeit und Lernbarkeit von Schulbüchern. In: OLECHOWSKI, R.(Hrsg.) *Schulbuchforschung*. Frankfurt am Main: Peter Lang, Europäischer Verlag der Wissenschaften, 1995, s.195 - 215.

WAHLA, Arnošt. *Strukturní složky učebnic geografie*. 1. vyd. Praha: SPN, 1983, 83 s.

## **Analyzované učebnice**

HOŠNOVÁ, Eva. *Český jazyk 8 pro základní školy*. 1. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2009, 167 s. ISBN 978-80-7235-425-2.

HOŠNOVÁ, Eva. *Český jazyk 9 pro základní školy*. 1. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2010, 175 s. ISBN 978-80-7235-481-8.

KRAUSOVÁ, Zdeňka a Martina PAŠKOVÁ. *Český jazyk 8: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005, 128 s. ISBN 80-7238-419-8.

KRAUSOVÁ, Zdeňka, Martina PAŠKOVÁ a Jana VAŇKOVÁ. *Český jazyk: pro 9. ročník základní školy a odpovídající ročník víceletého gymnázia*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2006, 136 s. ISBN 80-7238-536-4.

## Internetové zdroje

EACEA, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. *Eurydice, Germany overview*. [online]. Poslední změna 29.5.2015 18:00. [Cit.10.6.2015]. Dostupné z <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Germany:Overview>

EACEA, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. *Eurydice, Estonia overview*. [online]. Poslední změna 29.5.2015 17:58. [Cit.10.6.2015]. Dostupné z <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Estonia:Overview>

EACEA, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. *Eurydice, Greece overview*. [online]. Poslední změna 29.5.2015 18:01. [Cit.10.6.2015]. Dostupné z <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Greece:Overview>

EACEA, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. *Eurydice, Lithuania overview*. [online]. Poslední změna 29.5.2015 18:07. [Cit.10.6.2015]. Dostupné z <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Lithuania:Overview>

EACEA, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. *Eurydice, Austria overview*. [online]. Poslední změna 29.5.2015 18:00. [Cit.10.6.2015]. Dostupné z <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Austria:Overview>

EDUMERES. NET, Educational Media Research. *France - Production of textbooks, Admission of textbooks, Financing: Are textbooks free of charge? Selection of textbooks*. [online]. [Cit.10.6.2015]. Dostupné z [http://www.edumeres.net/en/information/education-systems/textbook-systems/textbook-system/article/frankreich.html?tx\\_ttnews%5bbackPid%5d=89&cHash=b078f60057](http://www.edumeres.net/en/information/education-systems/textbook-systems/textbook-system/article/frankreich.html?tx_ttnews%5bbackPid%5d=89&cHash=b078f60057)

GEORG-ECKERT INSTITUT für internationale Schulbuchforschung. *Unesco international textbook Research Participants*. [online]. Poslední změna 1999. [Cit.8.2.2015]. Dostupné z <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001354/135412eb.pdf>

MŠMT, Ministerstvo školství Mládeže a tělovýchovy. *Schvalovací doložky učebnic*. Směrnice náměstka ministra pro vzdělávání ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k postupu

a stanoveným podmínkám pro udělování a odnímání schvalovacích doložek učebnicím a učebním textům a k zařazování učebnic a učebních textů do seznamu učebnic. [Cit.4.4.2015].

Dostupné z [www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/DS\\_Ucebnice\\_Udelovani.pdf](http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/DS_Ucebnice_Udelovani.pdf)

MŠMT, Ministerstvo školství Mládeže a tělovýchovy. *Udělování schvalovacích doložek v zahraničí s důrazem na kritérium multikulturality a rovných příležitostí.* [Cit.16.4.2015].

Dostupné z [www.msmt.cz/file/9436\\_1\\_1/](http://www.msmt.cz/file/9436_1_1/)

ŠTÁTNY PEDAGOGICKÝ ÚSTAV. *Kritériá na hodnotenie kvality učebnic pre vseobecno-vzdelávacie predmety.* [online]. Poslední změna 2015. [Cit.15.3.2015]. Dostupné z [http://www.statpedu.sk/files/documents/kriteria-na-hodnotenie-kvality-ucebnic/Kriteria\\_vseobecno\\_vzdelavacie\\_predmety.pdf](http://www.statpedu.sk/files/documents/kriteria-na-hodnotenie-kvality-ucebnic/Kriteria_vseobecno_vzdelavacie_predmety.pdf)

UNESCO, Internal Bureau of Education. *World Data on Education Seventh edition 2010/11. Hungary.* [online]. [Cit.10.6.2015]. Dostupné z [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Hungary.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Hungary.pdf)

UNESCO, Internal Bureau of Education. *World Data on Education Seventh edition 2010/11. United Kingdom.* [online]. [Cit.10.6.2015]. Dostupné z [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United\\_Kingdom\\_England.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf)

UNESCO, Internal Bureau of Education. *World Data on Education Seventh edition 2010/11. Latvia.* [online]. [Cit.10.6.2015]. Dostupné z [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Latvia.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Latvia.pdf)

UNESCO, Internal Bureau of Education. *World Data on Education Seventh edition 2010/11. Poland.* [online]. [Cit.10.6.2015]. Dostupné z [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Poland.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Poland.pdf)

UNESCO, Internal Bureau of Education. *World Data on Education Seventh edition 2010/11. Slovenia*. [online]. [Cit.10.6.2015]. Dostupné z [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Slovenia.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Slovenia.pdf)

UNESCO, Internal Bureau of Education. *World Data on Education Seventh edition 2010/11. Romania*. [online],[Cit.10.6.2015]. Dostupné z [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Romania.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Romania.pdf)

## Přílohy

Příloha č. 1 - Formulář pro posouzení učebnice podle stanovených kritérií

<b>Údaje o učebnici a recenzentovi/recenzentce</b>	
<b>Název učebnice</b>	
<b>Autor/ka učebnice</b>	
<b>Nakladatelství</b>	
<b>Určeno pro rámcový vzdělávací program pro ..... vzdělávání</b>	
<b>Vzdělávací oblast / vzdělávací obor / obsahový okruh / průřezové téma / předmět</b>	
<b>Cílová skupina (např. ročník)</b>	
<b>Jméno a příjmení recenzenta/recenzentky</b>	

<b>Kritérium</b>	<b>Hodnocení recenzentem/recenzentkou</b>
------------------	---

<b>1. Celkový soulad učebnice s obecnými a kurikulárními dokumenty a rámcovými vzdělávacími programy</b>				
Poznámka:				
1) Platné kurikulární dokumenty a rámcové vzdělávací programy jsou zveřejněny na internetové stránce MŠMT ( <a href="http://www.msmt.cz">www.msmt.cz</a> ).				
2) Učebnice musí být zcela v souladu s uvedenými dokumenty nebo principy (učebnice dokumentům nebo principům neodporuje), pokud je soulad jen částečný, označte stupeň NE.				
Stupnice hodnocení	Ano – je v plném souladu (není v rozporu)			
Recenzent/recenzentka uvede hodnocení pro každé kritérium.	Ne – není v souladu (je v rozporu)			
Pokud některé kritérium není ohodnoceno stupněm Ano, je hodnocení konkrétně odůvodněno v části 8.	(označte křížkem)			
Podmínkou udělení schvalovací doložky je stupeň Ano ve všech částech. Pokud text nebude upraven, doložka nebude udělena.				
1.1. Soulad s Ústavou a zákony ČR (zejména rovnost pohlaví, rasy, barvy pleti, jazyka, víry a náboženství).	Ano	<input type="checkbox"/>	Ne	<input type="checkbox"/>
1.2 Soulad se vzdělávacími cíli a směřování k rozvoji klíčových kompetencí.	Ano	<input type="checkbox"/>	Ne	<input type="checkbox"/>
1.3. Soulad s očekávanými výstupy vzdělávacího oboru rámcového vzdělávacího programu (u průřezového tématu soulad s přínosem průřezového tématu k rozvoji osobnosti žáka).	Ano	<input type="checkbox"/>	Ne	<input type="checkbox"/>
1.4. Soulad s výchovou směřující k:				
a) toleranci (včetně schopnosti rozpoznat její meze) a k vytvoření plurality názorů (podložených vědeckým poznáním),	Ano	<input type="checkbox"/>	Ne	<input type="checkbox"/>

b) demokracii, k pozitivní hodnotové orientaci, k osobní odpovědnosti jedince,	<b>Ano</b>			<b>Ne</b>		
c) uplatňování principu rovných příležitostí mužů a žen (učebnice neobsahuje stereotypní přístupy ve vztahu k pohlavím a vytváří předpoklady k rovnocennému formování obou pohlaví),	<b>Ano</b>			<b>Ne</b>		
d) udržitelnému rozvoji života a k ochraně zdraví	<b>Ano</b>			<b>Ne</b>		
e) porozumění textu, využití a kritickému vyhodnocení zdrojů informací a k obraně před manipulací.	<b>Ano</b>			<b>Ne</b>		
1.5 Učebnice obsahuje jen objektivní a tolerantní názory bez xenofobií postojů k různým národům a národnostem, k náboženstvím a církvím, případně k jiným společenským a kulturním organizacím a k jejich duchovním a kulturním hodnotám.	<b>Ano</b>			<b>Ne</b>		
1.6. Učebnice obsahuje pouze texty a grafické materiály, které nevedou k vytváření negativních stereotypů a zjednodušených zobecnění o konkrétních sociálních skupinách, národech, národnostech, rasách, pohlaví atp.	<b>Ano</b>			<b>Ne</b>		
1.7. Soulad s jazykovými úrovněmi Společného evropského referenčního rámce (pouze pro učebnice cizích jazyků).	<b>Ano</b>			<b>Ne</b>		

## 2. Odborná správnost obsahu učebnice

Recenzent/recenzentka slovně zhodnotí odbornou správnost obsahu učebnice v každé z uvedených oblastí.

U konkrétních připomínek a návrhů na úpravy recenzent/recenzentka uvede, zda jde o připomínku ke zvážení či připomínku zásadní, kterou je nutno akceptovat. Připomínky je třeba formulovat dostatečně konkrétně, aby autor/ka učebnice mohl/a na připomínku konkrétně reagovat (včetně např. čísla stránky, odstavce, názvu kapitoly). Je třeba závazně navrhnout konkrétní znění textu, který recenzent požaduje doplnit nebo nahradit stávající.



2.1. Odborná správnost textové složky učebnice (soulad podávaných informací se stavem poznání v příslušných vědeckých oborech).
2.2. Odborná správnost grafické složky učebnice.
2.3. Jazyková kultura textu učebnice podle pravidel českého pravopisu.
2.4. Komplexnost daného tématu. Učebnice obsahuje všechny podstatné informace pro komplexní / ucelené osvojování tématu s ohledem na možnou úroveň dosažení klíčové kompetence nebo očekávaného výstupu cílové skupiny žáků.
Celkové zhodnocení (uveďte konkrétní a jednoznačná vyjádření):
<b>3. Přiměřenost učebnice věku a dosaženým kompetencím žáků</b>
Recenzent/recenzentka slovně zhodnotí přiměřenost učebnice věku a dosaženým kompetencím žáků v každé z uvedených oblastí.  U konkrétních připomínek a návrhů na úpravy recenzent/recenzentka uvede, zda jde o připomínku ke zvážení či připomínku zásadní, kterou je nutno akceptovat. Připomínky je třeba formulovat dostatečně konkrétně, aby autor/ka učebnice mohl/a na připomínku konkrétně reagovat (včetně např. čísla stránky, odstavce, názvu kapitoly). Je třeba závazně navrhnout konkrétní znění textu, který recenzent požaduje doplnit nebo nahradit stávající.
3.1. Obtížnost textu ve vztahu k cílové skupině žáků (např. přiměřenost a četnost užití odborných, faktografických a numerických pojmů, jmen a názvů, délka vět, apod.).
3.2 Přiměřenost, vhodnost a obsahová správnost grafické složky učebnice (ilustrace, grafy, písmo,...) vzhledem k věku žáků, tématu vzdělávacího obsahu, návaznosti na text atd.
3.3. Technické zpracování učebnice (zejm. velikost a typ písma, šířka řádků, typ a odolnost vazby, hmotnost, použitý papír – ekologické hledisko).
Celkové zhodnocení (uveďte konkrétní a jednoznačná vyjádření):

<b>4. Metodické a didaktické zpracování učebnice</b>
Recenzent/recenzentka slovně zhodnotí metodické a didaktické zpracování učebnice v každé z uvedených oblastí.

U konkrétních připomínek a návrhů na úpravy recenzent/recenzentka uvede, zda jde o připomínku ke zvážení či připomínku zásadní, kterou je nutno akceptovat. Připomínky je třeba formulovat dostatečně konkrétně, aby autor/ka učebnice mohl/a na připomínku konkrétně reagovat (včetně např. čísla stránky, odstavce, názvu kapitoly). Je třeba závazně navrhnout konkrétní znění textu, který recenzent požaduje doplnit nebo nahradit stávající.

4.1. Vyváženost základních poznatků a činností (výkladové texty, pokusy, otázky a úlohy, cvičení, shrnutí aj.) a doplňujících informací.

4.2. Provázanost výkladového textu s ostatními strukturními prvky učebnice verbálního i neverbálního typu.

4.3. Vhodnost a použitelnost zařazených poznatků a činností z hlediska naplňování klíčových kompetencí a očekávaných výstupů.

4.4. Motivační úroveň textové části učebnice.

4.5. Motivační úroveň obrazové části učebnice.

4.6. Podpora samostatné aktivity a tvořivosti žáka.

4.7. Uplatnění mezipředmětových vztahů.

4.8. Uplatňování průřezových témat.

4.9. Různorodost příkladů a ilustrativních textů, které obsahují i různé úhly pohledu na každodenní zkušenosti sociálních skupin žáků, ras, národů, pohlaví atp.

Celkové zhodnocení (uved'te konkrétní a jednoznačná vyjádření):

## **5. Slovní komentář, další odborná vyjádření recenzenta/recenzentky**

(recenzent/recenzentka doplní další řádky a stránky podle potřeby)

**U konkrétních připomínek a návrhů na úpravy recenzent/recenzentka uvede, zda jde o připomínku ke zvážení či připomínku zásadní, kterou je nutno akceptovat.** Připomínky je třeba formulovat dostatečně konkrétně, aby autor/ka učebnice mohl/a na připomínku konkrétně reagovat (včetně např. čísla stránky, odstavce, názvu kapitoly). Je třeba závazně navrhnout konkrétní znění textu, který recenzent požaduje doplnit nebo nahradit stávající.

V učebnicích, ve kterých jsou texty dotýkající se duchovních i kulturních hodnot a tradic různých

národností a kultur, musí být tato problematika v recenzních posudcích zohledněna a komentována, stejně jako vyjádření recenzentů k aktuálním společenskovoědním tématům.

#### **6. Souhrnné vyjádření k udělení schvalovací doložky**

(recenzent/recenzentka označí pouze jednu variantu)

	<input type="checkbox"/>	<b>doporučuje bez připomínek</b>
	<input type="checkbox"/>	<b>doporučuje s připomínkami uvedenými v části 5</b>
	<input type="checkbox"/>	<b>nedoporučuje a navrhuje přepracovat podle připomínek uvedených v části 5</b>

## Příloha č. 2

Metoda Nestlerová - Průcha (TAB. 1)

Učebnice	T	T <sub>s</sub>	$\overline{V}$	$\overline{U}$	T <sub>p</sub>	$\frac{\sum U}{\sum N}$ (x 100) (%)	$\frac{\sum P}{\sum N}$ (x 100) (%)	$\frac{\sum P_1}{\sum N}$ (x 100) (%)	$\frac{\sum P_2}{\sum N}$ (x 100) (%)	$\frac{\sum P_3}{\sum N}$ (x 100) (%)	i (%)	h (%)
SPN 8	29,25	16,63	16,69	9,97	12,85	10,03	26,85	9,03	15,49	2,32	17,11	65,45
SPN 9	29,12	12,07	14,38	8,4	17,05	11,84	30,45	6,02	22,41	1,8	24,25	79,62
Fraus 8	26,13	12,95	13,38	9,81	13,18	10,18	26,41	9,09	15,51	1,8	17,32	65,58
Fraus 9	22,82	10,09	13,39	7,5	12,73	13,33	25,93	5,94	18,80	1,26	20,26	77,38

### Příloha č. 3

Metoda Nestlerová - Průcha - Pluskal (TAB. 2)

Učebnice	T	T <sub>s</sub>	$\overline{V}$	$\overline{U}$	T <sub>p</sub>	$\frac{\sum U}{\sum N}$ (x 100) (%)	$\frac{\sum P}{\sum N}$ (x 100) (%)	$\frac{\sum P_1}{\sum N}$ (x 100) (%)	$\frac{\sum P_2}{\sum N}$ (x 100) (%)	$\frac{\sum P_3}{\sum N}$ (x 100) (%)	$\frac{\sum P_4}{\sum N}$ (x 100) (%)	$\frac{\sum P_5}{\sum N}$ (x 100) (%)	i (%)	h (%)
SPN 8	36,92	16,63	16,69	9,97	20,29	10,03	31,36	9,03	15,49	2,32	0,7	4,51	17,82	56,81
SPN 9	40,99	12,07	14,38	8,4	28,92	11,84	35,29	6,02	22,41	1,8	0,84	4,84	24,24	68,70
Fraus 8	32,87	12,95	13,38	9,81	19,92	10,18	30,84	9,09	15,51	1,8	0,90	3,52	18,22	59,01
Fraus 9	30,91	10,09	13,39	7,5	20,89	13,33	30,15	5,94	18,80	1,26	0,29	3,92	20,35	67,52

**Příloha č. 4**

Metoda Nestlerová - Průcha - Pluskal - Hrabí (TAB. 3)

	T	T <sub>s</sub>	$\overline{V}$	$\overline{U}$	T <sub>p</sub>	$\frac{\sum U}{\sum N}$ (x 100)	$\frac{\sum P}{\sum N}$ (x 100)	$\frac{\sum P_1}{\sum N}$ (x 100)	$\frac{\sum P_2}{\sum N}$ (x 100)	$\frac{\sum P_3}{\sum N}$ (x 100)	i	h
SPN 8	30,65	16,63	16,69	9,97	14,02	10,03	31,36	9,03	15,49	2,32	17,82	56,81
SPN 9	31,98	12,07	14,38	8,4	19,91	11,84	35,29	6,02	22,41	1,8	24,24	68,70
Fraus 8	26,68	12,95	13,38	9,81	13,73	10,18	30,84	9,09	15,51	1,8	18,22	59,01
Fraus 9	24,66	10,09	13,39	7,5	14,57	13,33	30,15	5,94	18,80	1,26	20,35	67,52

## Příloha č. 5

Tabulka výsledků měření didaktické vybavenosti učebnic

		F8	F9	SPN8	SPN9
	<b>Aparát prezentace učiva</b>				
	<i>verbální komponenty</i>				
1	výkladový text prostý	X	X	X	X
2	výkladový text zpřehledněný	X	X	X	X
3	shrnutí učiva k celému ročníku				
4	shrnutí učiva k tématům	X	X	X	X
5	shrnutí učiva k předchozímu ročníku				
6	doplňující texty	X	X	X	X
7	poznámky a vysvětlivky	X	X	X	X
8	podtexty k vyobrazením	X	X	X	X
9	slovníčky pojmů, cizích slov aj.				
	<i>obrazové komponenty</i>				
1	umělecká ilustrace	X	X	X	X
2	nauková ilustrace	X	X	X	X
3	fotografie	X	X	X	X
4	mapy, kartogramy, plánky, grafy, diagramy aj.	X	X	X	X
5	obrazová prezentace barevná	X	X	X	X
	<b>E I (%)</b>	78,57	78,57	78,57	78,57
	<b>Aparát řídicí učení</b>				
	<i>verbální komponenty</i>				
1	předmluva			X	X
2	návod k práci s učebnicí	X	X		
3	stimulace celková				
4	stimulace detailní	X	X	X	X
5	odlišení úrovní učiva				
6	otázky a úkoly za témata, lekcemi	X	X	X	X
7	otázky a úkoly k celému ročníku				
8	otázky a úkoly k předchozímu ročníku				
9	instrukce k úkolům komplexnější povahy	X	X	X	X

10	náměty pro mimoškolní činnosti s využitím učiva	X	X	X	X
11	explicitní vyjádření cílů učení pro žáky				
12	prostředky k sebehodnocení pro žáky			X	X
13	výsledky úkolů a cvičení				
14	odkazy na jiné zdroje informací	X	X	X	X
	<i>obrazové komponenty</i>				
1	grafické symboly vyznačující určité části textu	X	X	X	X
2	užití zvláštní barvy pro určité části verbálního textu	X	X	X	X
3	užití zvláštního písma	X	X	X	X
4	využití přední nebo zadní obálky	X	X		
	<b>E II (%)</b>	55,56	55,56	55,56	55,56
	<b>Aparát orientační</b>				
	<i>verbální komponenty</i>				
1	obsah učebnice	X	X	X	X
2	členění učebnice na tematické bloky, kapitoly, lekce	X	X	X	X
3	marginálie, výhmaty, živá záhlaví	X	X	X	X
4	rejstřík (věcný, jmenný smíšený)	X	X		
	<b>E III (%)</b>	100	100	75	75
	<b>E v (%)</b>	59,29	59,29	59,29	59,29
	<b>E o (%)</b>	100	100	88,89	88,89
	<b>E (%)</b>	69,44	69,44	66,67	66,67



**Příloha č. 6** Návrh hodnotících kritérií dle Z. Sikorové

KRITÉRIA	BODY		
<b>I. KATEGORIE: PŘEHLEDNOST</b>	<b>MAX. 12</b>		
1. Má učebnice přehlednou strukturu (navazují na sebe logicky kapitoly a témata, je učebnice dobře rozčleněná)?	ano	část.	ne
	6	3	0
2. Je vnitřní struktura textů v učebnici přehledná (např. jsou pojmy řazeny v logické posloupnosti, navazují na sebe věty apod.)?	ano	část.	ne
	6	3	0
<b>II. KATEGORIE: PŘIMĚŘENÁ OBTÍŽNOST A ROZSAH UČIVA</b>	<b>MAX. 12</b>		
1. Jsou zadání úloh a cvičení a formulace otázek v učebnici jasné a srozumitelné?	ano	část.	ne
	5	2,5	0
2. Jsou výklad a vysvětlování v učebnici pro žáky srozumitelné a snadno pochopitelné?	ano	část.	ne
	4	2	0
3. Je výběr a počet pojmů v učebnici přiměřený úrovni chápání žáků?	ano	část.	ne
	3	1,5	0
<b>III. KATEGORIE: ODBORNÁ SPRÁVNOST</b>	<b>MAX. 12</b>		
1. Obsahuje učivo v učebnici odborně správné poznatky?	ano	x	ne
	6	x	0
2. Odpovídají poznatky v učebnici současnému stavu vědy, kultury a společenské praxe?	ano	x	ne
	6	x	0
<b>IV. KATEGORIE: MOTIVAČNÍ CHARAKTERISTIKY</b>	<b>MAX. 10</b>		
1. Je učivo v učebnici vztažené k praxi (příklady, situace ze života, význam poznatků a dovedností pro praxi apod.)?	ano	část.	ne
	4	2	0
2. Jsou výběr učiva v učebnici a úlohy a otázky pro žáky zajímavé?	ano	část.	ne
	3	1,5	0
3. Jsou v učebnici užívány grafické prostředky k řízení pozornosti (grafické odlišení různých typů učiva, přehledné členění textu, zdůraznění klíčových pojmů a definic aj.)?	ano	část.	ne
	3	1,5	0

<b>V. KATEGORIE: ŘÍZENÍ UČENÍ</b>	<b>MAX. 10</b>		
1. Vyžadují úlohy také řešení problémů, objevování, tvořivou činnost apod. a ne jen reprodukci učiva?	ano	část.	ne
	3	1,5	0
2. Vedou texty v učebnici k uvažování, kritickému myšlení, hodnocení apod.?	ano	část.	ne
	3	1,5	0
3. Poskytuje učebnice dostatek možností k procvičování, upevňování a opakování učiva?	ano	část.	ne
	2	1	0
4. Obsahují texty a úlohy podněty k samostatné práci a skupinové činnosti žáků?	ano	část.	ne
	2	1	0
<b>VI. KATEGORIE: OBRAZOVÝ MATERIÁL</b>	<b>MAX. 10</b>		
1. Jsou ilustrace, tabulky, schémata, mapky a grafy v učebnici jasné a smysluplné?	ano	část.	ne
	4	2	0
2. Obsahuje učebnice dostatek obrazového materiálu, který pomáhá žákům porozumět učivu (objasňuje text, ilustruje text, nahrazuje výklad názornější formou apod.)?	ano	část.	ne
	3	1,5	0
3. Obsahuje učebnice dostatek obrazového materiálu, který je pro žáky přitažlivý?	ano	část.	ne
	3	1,5	0
<b>VII. KATEGORIE: SHODA S KURIKULÁRNÍMI DOKUMENTY</b>	<b>MAX. 8</b>		
1. Je výběr učiva v učebnici v souladu s kurikulárními dokumenty (učební plán, osnovy, vzdělávací program apod.)?	ano	část.	ne
	5	2,5	0
2. Jsou cíle výuky v zásadě dosažitelné prostřednictvím studia textů a vypracování učebních úloh prezentovaných v učebnici?	ano	část.	ne
	3	1,5	0
<b>VIII. KATEGORIE: CENA (DOSTUPNOST UČEBNICE)</b>	<b>MAX. 8</b>		
1. Je cena učebnice přiměřená (vzhledem k cenám jiných učebnic na trhu)?	ano	část.	ne
	5	2,5	0

2. Je cena doplňkových materiálů k učebnici (např. pracovního sešitu, příručky pro učitele, kazet, počítačových programů atd.) dostupná?	ano	část.	ne
	3	1,5	0
<b>IX. KATEGORIE: ERGONOMICKÉ A TYPOGRAFICKÉ VLASTNOSTI</b>	<b>MAX. 8</b>		
1. Jsou druh a velikost písma v učebnici přiměřené?	ano	část.	ne
	5	2,5	0
2. Je vazba učebnice trvalá a odolná a papír kvalitní?	ano	část.	ne
	3	1,5	0
<b>X. KATEGORIE: DOPLŇKOVÉ TEXTY A MATERIÁLY</b>	<b>MAX. 6</b>		
1. Jsou k dispozici doplňující didaktické prostředky (jako videokazety, audiokazety, sbírky úloh, materiál ke hrám, nástěnné mapy, počítačové programy, modely, sady pro pokusy apod.) vztahující se k učebnici?	ano	x	ne
	2	x	0
2. Vydalo nakladatelství také pracovní sešit (knihu) pro žáky k dané učebnici?	ano	x	ne
	2	x	0
3. Je k dispozici příručka pro učitele k dané učebnici?	ano	x	ne
	2	x	0
<b>XI. KATEGORIE: DIFERENCIACE UČIVA A ÚLOH</b>	<b>MAX. 6</b>		
1. Obsahuje učebnice rozšiřující učivo a úlohy pro nadané žáky?	ano	část.	ne
	3	1,5	0
2. Obsahuje učebnice odlišné úlohy z hlediska obtížnosti (pro průměrné i podprůměrné žáky)?	ano	část.	ne
	3	1,5	0
<b>XII. KATEGORIE: HODNOTY A POSTOJE</b>	<b>MAX. 6</b>		
1. Obsahuje učebnice odkazy na společenská pravidla, mravní normy (slušné chování, principy humanismu, tolerance, tradice, právní normy apod.)?	ano	část.	ne
	3	1,5	0
2. Prezентuje učebnice menšiny, rasy, náboženské skupiny, národnosti a pohlaví bez stereotypů a předsudků?	ano	část.	ne
	3	1,5	0

XII. KATEGORIE: HODNOTY A POSTOJE	MAX. 6		
1. Obsahuje učebnice odkazy na společenská pravidla, mravní normy (slušné chování, principy humanismu, tolerance, tradice, právní normy apod.)?	ano	část.	ne
	3	1,5	0
2. Prezentuje učebnice menšiny, rasy, náboženské skupiny, národnosti a pohlaví bez stereotypů a předsudků?	ano	část.	ne
	3	1,5	0
XIII. KATEGORIE: ZPRACOVÁNÍ UČIVA	MAX. 4		
1. Je odborný obsah v učebnici prezentován také ve vztahu k jiným oborům?	ano	část.	ne
	1	0,5	0
2. Je učivo v učebnici soustředěné kolem několika základních témat (tzn. spíše málo vybraných témat do hloubky než mnoho poznatků povrchně)?	ano	část.	ne
	1	0,5	0
3. Jsou některé poznatky v učebnici prezentované z několika úhlů pohledu, různých perspektiv?	ano	část.	ne
	1	0,5	0
4. Je v učebnici vysvětleno, proč je nutné se učit určité poznatky a dovednosti?	ano	část.	ne
	1	0,5	0

KATEGORIE	BODY		
	MAXIMUM	DOPORUČENÉ MINIMUM	HODNOCENÍ
I. Přehlednost	12	12	
II. Přiměřená obtížnost textu a rozsah učiva	12	12	
III. Odborná správnost	12	12	
IV. Motivační charakteristiky	10	5	
V. Řízení učení	10	5	
VI. Obrazový materiál	10	5	
VII. Shoda s kurikulárními dokumenty	8	4	
VIII. Cena (dostupnost učebnice)	8	4	
IX. Ergonomické a typografické vlastnosti	8	4	
X. Doplnkové texty a materiály	6	3	

## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Aleš Felner
<b>Katedra:</b>	Českého jazyka a literatury
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Milan Polák, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2015

<b>Název práce:</b>	Analýza komplexní míry obtížnosti výkladového textu v učebnicích českého jazyka pro druhý stupeň základních škol
<b>Název v angličtině:</b>	A comprehensive analysis of the level of difficulty of the Czech language textbooks for the second grade of primary school
<b>Anotace práce:</b>	Tématem diplomové práce je analýza komplexní míry obtížnosti textu v učebnicích českého jazyka pro druhý stupeň základní školy. Práce je členěna do tří kapitol, ve kterých se postupně zabýváme funkcemi učebnice a možnostmi její analýzy včetně uvedení příkladů a postupů. Hlavní část práce obsahuje výzkum komplexní míry obtížnosti textu s popsanými postupy včetně modifikací a měření didaktické vybavenosti těchto učebnic.
<b>Klíčová slova:</b>	textová náročnost, textová analýza, komplexní míra obtížnosti textu, didaktická vybavenost
<b>Anotace v angličtině:</b>	The theme of diplome thesis is comprehensive level of difficulty of the text in the Czech language textbooks for the second grade of primary school. The work consists of 3 chapters which are targeted on functions of the textbooks and possibilities of its analysis including examples and methods. The main part of work contains exploration of comprehensive level of difficulty of the text with described methods including modification and measurement of didactic facilities of textbooks.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	Text demandingness, text analysis, comprehensive level of difficulty of the text; didactic facilities
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	
<b>Rozsah práce:</b>	76 stran 119 386 znaků
<b>Jazyk práce:</b>	čeština