

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Diplomová práce

2022

Anežka Mrosková

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
Katedra Českého jazyka a literatury

Diplomová práce

Anežka Mrosková

Výběr a hodnocení učebnic českého jazyka na 1. stupni ZŠ

Olomouc 2022

vedoucí práce: Mgr. Veronika Krejčí

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci *Výběr a hodnocení učebnic českého jazyka na 1. stupni ZŠ* vypracovala samostatně a na základě literatury a pramenů uvedených v Seznamu použitých zdrojů.

V Olomouci dne 20. 4. 2022

.....
Anežka Mrosková

Poděkování

Ráda bych poděkovala své vedoucí práce Mgr. Veronice Krejčí za metodické vedení, cenné rady, věcné připomínky a vstřícnost při konzultacích. Dále bych chtěla poděkovat své rodině, především pak prarodičům, rodičům a manželovi, kteří mě v průběhu mého studia podporovali.

OBSAH

ÚVOD.....	7
TEORETICKÁ ČÁST	9
1 Teorie učebnic	9
1.1 Vymezení pojmu učebnice.....	9
1.2 Vymezení dalších pojmů s učebnicí spojených	12
1.3 Funkce učebnic	14
1.4 Struktura učebnic	16
2 Specifika učebnic českého jazyka na ZŠ	20
2.1 Obecná specifika učebnic českého jazyka	20
2.2 Struktura učebnic českého jazyka.....	20
2.3 Ilustrace v učebnicích českého jazyka	21
2.4 Cvičební texty v učebnicích českého jazyka	21
3 Schvalování učebnic	23
3.1 Vymezení pojmu schvalování učebnic	23
3.2 Historie schvalování učebnic v České republice	23
3.3 Současný proces schvalování učebnic v České republice.....	24
3.4 Schvalovací doložka	25
3.5 Aktuálně schválené učebnice českého jazyka	28
4 Hodnocení učebnic	34
4.1 Kritéria pro hodnocení učebnic.....	34
4.2 Metody a techniky hodnocení učebnic	37
4.3 Výzkumy zabývající se hodnocením vlastností učebnic	39
4.3.1 České výzkumy	39
4.3.2 Zahraniční výzkumy	41
5 Výběr učebnic	42
5.1 Vymezení pojmu výběr učebnic	42

5.2	Role učitele při výběru učebnice.....	42
5.3	Faktory ovlivňující učitele při výběru učebnice	43
5.4	Výzkumy zabývající se výběrem učebnic	44
5.4.1	České výzkumy	44
5.4.2	Zahraniční výzkumy	48
EMPIRICKÁ ČÁST		50
6	Shrnutí současného stavu zkoumaného problému.....	50
7	Cíle výzkumného šetření, výzkumné otázky a stanovení předpokladů.....	52
7.1	Cíle výzkumného šetření	52
7.2	Výzkumné otázky	52
7.3	Stanovení předpokladů	53
8	Metodika výzkumného šetření.....	54
8.1	Výzkumná metoda	54
8.2	Předvýzkum	55
8.3	Charakteristika respondentů	55
8.4	Průběh šetření	56
9	Interpretace výsledků výzkumného šetření	57
10	Platnost předpokladů a další analýza výsledků výzkumného šetření	81
11	Shrnutí výsledků	93
12	Diskuze	98
ZÁVĚR.....		101
Seznam zkratk		103
Seznam použitých zdrojů.....		104
Seznam obrázků.....		108
Seznam tabulek.....		109
Seznam grafů		110

ÚVOD

Učebnice patří mezi základní a tradiční učební pomůcky, které učitelé při výuce českého jazyka na 1. stupni ZŠ, a ne jen tam, využívají. Jsou velmi důležitou součástí přípravy učitele, průběhu vyučovací jednotky, ale i přípravy žáků v domácím prostředí. Počet učebnic na českém trhu neustále roste, čím dál tím více jich získává schvalovací doložku, avšak jejich hodnocení či výzkum takovou akceleraci nezažívá. Učitelé se v téměř nekončícím seznamu schválených učebnic ztrácí a je pro ně velmi obtížné si z této nabídky vybrat. Někteří čtenáři by mohli namítnout, že učebnice již nejsou závazným a tolik určujícím učebním prostředkem, jako tomu bylo v době před schválením Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Přesto musíme podotknout, že pro stále velkou část učitelů jsou nenahraditelné a jejich místo na základních školách i v současnosti zatím setrvává. Z tohoto důvodu považujeme za významné se jimi zabývat.

V této diplomové práci se středem našeho zájmu stanou otázky, které pro nás, jako budoucí učitele, představují velké otazníky. Těmito otázkami jsou aktuální problémy učitelů spojené s činnostmi, jako je hodnocení a výběr nových titulů učebnic českého jazyka do škol. Každý učitel se během své pedagogické praxe s těmito činnostmi zajisté setká, ale není obvyklé a už vůbec ne podmínkou, aby jej někdo na tento nesnadný úkol předem připravil.

Pro každého učitele je velmi náročné si s těmito psychicky nelehkými a časově namáhavými úlohami poradit, čímž se dostáváme ke konkrétnímu zaměření této práce. Naším hlavním cílem bude zmapovat aktuální situaci spojenou s hodnocením a výběrem učebnic českého jazyka na 1. stupni ZŠ, a to očima učitelů, jež tento předmět vyučují. Tímto se pokusíme probádat oblast, které při zkoumání učebnic není věnováno mnoho pozornosti.

Abychom se však mohli začít výběrem a hodnocením učebnic z pohledu učitelů zabývat, pokládáme za důležité uvést čtenáře do problematiky, a to prostřednictvím první, teoretické části této práce, na kterou naváže část empirická.

Část teoretická sestává z pěti kapitol, ve kterých se budeme postupně věnovat nejprve obecnému úvodu do teorie učebnic. V této kapitole se budeme snažit o definování učebnice, jakožto předmětu, který se vyznačuje určitými charakteristickými rysy, kterými se od ostatních publikací významně liší. Na tuto kapitolu navážeme o něco specifitější kapitolou popisující základní znaky učebnic, ovšem učebnic konkrétních, a to českého jazyka. Dále se budeme zabývat fungováním a nastavením současného systému spojeného se schvalováním učebnic v České republice, díky kterému došlo k potřebě zavést na školách činnosti, jako jsou hodnocení a výběr učebnic. Poslední dvě kapitoly jsou věnovány stěžejním

tématům této práce. Čtvrtá kapitola se věnuje hodnocení učebnic. Zde se zaměříme především na to, jaké vlastnosti lze při posuzování kvality učebnice hodnotit. Představíme také metody, kterými si mohou učitelé celý proces hodnocení usnadnit a lépe zorganizovat. Poslední, tedy pátá kapitola, se bude věnovat výběru učebnic. Zde budeme věnovat pozornost učitelům 1. stupně ZŠ a jejich postavení, které při výběru učebnic zaujímají. Kromě toho se pokusíme čtenáře seznámit s okolnostmi a faktory, které učitele ve výběru učebnic značně svazují. U obou posledních kapitol, tedy kapitoly čtvrté a páté, kromě představení dané problematiky, uvedeme i ukázky výzkumů, které se podobnými otázkami, jež nás čekají v části empirické, zabývaly a záměrně uvedeme ty, jež se zaměřily na hodnocení a výběr učebnic v učitelské praxi.

Na základě získaných poznatků v části teoretické se volně přesuneme do druhé části této práce, kterou je část empirická. Cílem této části bude zjistit, jakým způsobem probíhá proces hodnocení a vybírání nových titulů učebnic českého jazyka, a to pohledem učitelů vyučujících na 1. stupních základních škol v České republice. Nejprve si stanovíme výzkumné otázky a předpoklady, prostřednictvím kterých se pokusíme o splnění dílčích cílů. Na základě dotazníkového šetření pak vyhodnotíme získaná data, potvrdíme či vyvrátíme předpoklady a odpovíme si na výzkumné otázky.

V závěru pak získaná data shrneme, porovnáme a prodiskutujeme s výzkumy stávajícími a případně navrhneme další možnosti k tomu, jak by se mohlo v bádání této oblasti pokračovat.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Teorie učebnic

Učebnice je neodmyslitelnou součástí edukačního procesu, čemuž zcela odpovídá fakt, že se její teorií zabývalo hned několik tuzemským i zahraničních autorů. I přesto, že pojem učebnice je mnohým z nás blízký a známý, pokládáme za důležité předložit jeho odbornou definici a společně s ní i několik dalších termínů, které se k problematice teorie učebnic vztahují.

1.1 Vymezení pojmu učebnice

V závislosti na důležitosti a frekventovanosti pojmu učebnice, vznikalo mezi pedagogickými teoretiky bezpočet definic, které se snažily tento pojem co nejvěrněji vystihnout a popsat. Jejich podoba se však v průběhu let proměňovala a s přibývajícimi zkušenostmi vznikaly její přesnější a na informace bohatší formulace. I přesto, že získaná praxe sehrává v objasnění pojmu důležitou roli, musíme brát v potaz také jedinečný pohled každého z autorů, kdy každý z nich vnímá učebnici trochu z jiného úhlu a jako součást odlišného systému. Z tohoto důvodu tak není možné vybrat jedinou správnou definici. Pro ukázkou proto uvedeme hned několik z nich, a to s ohledem na jejich časový vývoj.

Jako první zmíníme definici učebnice z pohledu teoretika 80. let Wahly: „*učebnice vychází z obsahové normy učebních osnov a vymezuje a konkretizuje obsah a rozsah učiva daného vyučovacího předmětu v daném postupném ročníku.*“ (Wahla, 1983, s. 12).

V 90. letech se zabývají teorií učebnic Maňák, Švec a Sýkora. Maňák a Švec definují učebnici jako: „*učební pomůcku, která obsahuje soustavný výklad učiva.*“ (Maňák, Švec, 2003, s. 75).

Sýkora pak chápe učebnici jako: „*knižní (tištěné, psané) prostředky, specificky určené pro podporu procesu tvorby a nabývání vzdělání žáků/studentů/jiných osob. Vznikají a existují jako specifický prostředek prezentace jistých sociálně významných oblastí vědění, určených pro potřeby tvorby a nabývání vědění.*“ (Sýkora, 1996, s. 5).

Průcha, Walterová a Mareš v Pedagogickém slovníku uvádí, že učebnice je: „*druh knižní publikace uzpůsobené k didaktické komunikaci svým způsobem a strukturou. Má řadu typů, z nichž nejrozšířenější je školní učebnice. Ta funguje zaprvé jako prvek kurikula, tj. prezentuje výsek plánovaného obsahu vzdělání, zadruhé jako didaktický prostředek, tj. je*

informačním zdrojem pro žáky a učitele a řídí a stimuluje učení žáků.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 258).

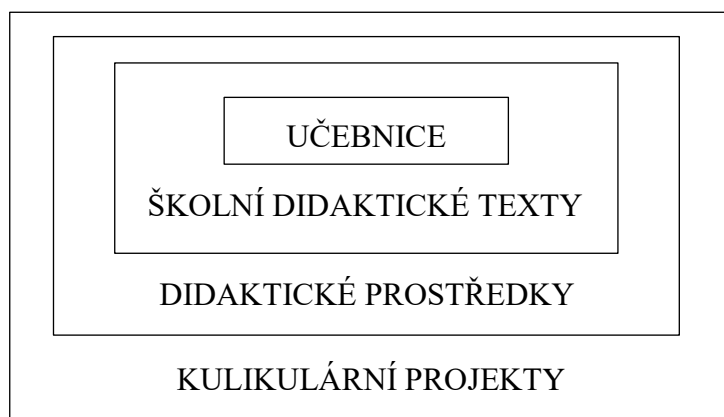
Ze zahraničních autorů se učebnicemi zabýval např. Zujev (1984, s. 41), který chápe učebnici jako jednu z nejdůležitějších součástí výchovně vzdělávacího procesu. Na straně první, pro něj učebnice představuje pramen poznatků, který má žákům posloužit jako zdroj informací. Vymezuje obsah a množství učiva, které si mají žáci osvojit. Na straně druhé, vnímá učebnici jako učební prostředek, který je žákovi pomůckou k získávání nových informací. Svým charakteristickým zpracováním má žákovi usnadnit proces učení, rozvíjet jeho znalosti a dovednosti, které vedou ke správným učebním návykům.

V obecnějším měřítku popisuje učebnice také Mikk: *„učebnice jsou knihy vytvořené pro vyučování a učení.*“ (Mikk, 2007, s. 13).

V neposlední řadě se k učebnicím vyjadřuje Gavora, který charakterizuje učebnici jako: *„materiálně-didaktickou pomůcku se specifickými funkcemi, specifickou strukturou, a specifickými vlastnostmi, kterými se odlišuje od jiných učebních textů a svým obsahem koresponduje s obsahem vzdělávání stanoveného základními pedagogickými dokumenty (učebními plány, učebními osnovami, vzdělávacími standardy). Tato materiální učební pomůcka je prioritně vytvořená pro učící se (žáky), sekundárně pro ty, kteří podle ní učí (učitelé).*“ (Gavora a kol., 2008, s. 15).

Poněkud odmítavě se k těmto definicím staví Průcha, který podotýká, že k vysvětlení pojmu učebnice je nutno přistupovat z mnohem komplexnějšího hlediska, tzn. popsat všechny její vlastnosti, nikoli se zabývat pouze jednou z nich. Nevyvrací však, že jsou tyto definice nesprávné, tvrdí jen, že jsou neúplné. Průchova teorie je následující: *„musíme postupovat od obecného zařazení učebnice k jejím specifickým vlastnostem. Vymezení pojmu učebnice totiž závisí na tom, v jakém systému na ni budeme nahlížet. Učebnice je začleněna nejméně do tří systémů, jakožto edukační konstrukt, tj. výtvar zkonstruovaný pro specifické účely edukace.*“ (Průcha, 1998, s. 13). Těmito systémy jsou Průchou (1998) myšleny zaprvé kurikulární projekt (vzdělávací program), zadruhé didaktické prostředky a zatřetí školní didaktické texty, kdy v každém z těchto systému sehrává učebnice jinou roli.

Na následujícím obrázku vidíme postavení učebnice v jednotlivých systémech. Pod obrázkem se pokusíme o jejich stručné vysvětlení, a to v závislosti na aktuální situaci.



Obrázek 1 – Postavení učebnic v jednotlivých systémech (Průcha, 1998, s. 13)

Postavení učebnice v rámci kurikula je v dnešních dnech o trochu jiné a od Průchovy definice z roku 1998 se poněkud liší. Učebnice již není kurikulárním projektem a bezprostřední kopií toho, co udávají kurikulární dokumenty. Učebnici chápeme spíše jako jeden z nástrojů, kterým lze jistým, velmi volným způsobem realizovat určitý didaktický systém a s pomocí kterého lze, alespoň částečně, zprostředkovat obsah stanoveného učiva vycházejícího z učebních plánů aktuálních kurikulárních dokumentů.

Dříve byl kladen na učebnice ve výuce o mnoho větší důraz než dnes. Učebnice měla roli jakési pevně stanovené osnovy či scénáře, který udával, co by se měl žák naučit, v jakém časovém období by se to měl naučit, kolik by se toho měl naučit a jak by se to měl naučit (Průcha, 1998). Se zrušením učebních osnov a zavedením RVP ZV se důležitost učebnice mění a rozhodně by ji učitelé neměli považovat za primární a závazný zdroj informací, ze kterého budou při přípravě na výuku čerpat. Učitel má nyní větší svobodu v tom, jaké prostředky ve výuce použije, aby žákům dané učivo vysvětlil, a proto není jeho povinností učebnici použít. Učebnice je spíše prostředkem nikoli povinností, a obsah učiva, který učitel žákům předává, by se neměl odvíjet pouze od konkrétních kapitol dané učebnice. RVP ZV bylo zavedeno z toho důvodu, aby si učitelé sami dotvářeli obsah stanovených očekávaných výstupů v závislosti na konkrétních podmínkách škol, na kterých vyučují a využívali k tomu rozličných zdrojů. Jednoduše řečeno, učitel již v učebnici nehledá, co učit, neboť to se nachází v již zmiňovaném dokumentu RVP ZV. Je však pravdou, že učebnice je pro něj i pro žáka stále velmi důležitou a aby byla ve výuce použitelná, musí reflektovat obsah aktuálního kurikula. Nicméně není jeho přímým ztělesněním či projektem (Maňák, Knecht, 2007). Ostatně to ani nelze, neboť na českém trhu se nenachází pouze jedna učebnice, ale spousta učebnic. A i přesto, že všechny se snaží vycházet z jednoho vzdělávacího systému (kurikula), mají zcela odlišnou podobu (Lepil, 2010).

V systému didaktických prostředků, představuje učebnice jednu z mnoha materiálních didaktických pomůcek, které napomáhají učitelům k realizaci jednoho z nejdůležitějších didaktických principů, a to principu názornosti (Skácelová, 2007). Na stejnou úroveň se podle Maňáka (2003) řadí skutečné předměty (přírodniny, preparáty, výrobky), statické a dynamické modely, obrazy, symbolická zobrazení, statická projekce, dynamická projekce, zvukové pomůcky, dotykové pomůcky, programy pro vyučování a literární pomůcky, do kterých spadají právě učebnice.

V posledním systému, tedy systému školních didaktických textů, řadíme učebnici na jednu z nejdůležitějších pozic, a to jak s ohledem na činnost žáka, tak na činnost učitele. Společně s dalšími školními texty, tj. pracovními sešity, metodickými příručkami, didaktickými příručkami slovníky, čítankami, slabikáři apod., tvoří tzv. didaktický textový komplex, který významně usnadňuje práci učitele před i v průběhu vyučovacího procesu a je jeden ze zdrojů informací žákům při vzdělávání a osvojování nového učiva ve školním i domácím prostředí (Průcha, 1998).

1.2 Vymezení dalších pojmů s učebnicí spojených

Na první pohled by se mohlo zdát, že pojem *učebnice*, po důkladném Průchově rozboru, je podán tak, že dalšího výkladu již není potřeba. Opak je však pravdou a k vystižení pojmu *učebnice* si nevystačíme jen s pojmem samotným. Pokládáme proto za důležité předložit i několik dalších termínů, které se k pojmu *učebnice* vztahují a pokusit se tak komplexněji vystihnout její teorii.

Prvním z nich je *školní didaktický text*. Ten je ve vztahu k učebnici jako takové nadřazeným termínem. Dalo by se říct, že se jedná o „...*důležitý informační útvar, který se svou didaktickou uzpůsobeností stává prostředkem učení.*“ (Průcha, 1998, s. 25). Společně s učebnicemi řadíme mezi didaktické texty např. pracovní sešity, čítanky, slabikáře, atlasy, mapy, slovníky, sbírky, zpěvníky apod.

Učebnici lze v nejobecnějším měřítku popsat jako knižní publikaci, která je určena k didaktické komunikaci. Nejedná se však o publikaci určenou pouze pro školy, neboť učebnice jako taková má mnohem širší pole působnosti a setkat se s ní lze i v dalších sférách (Sikorová, 2007).

Školní učebnici pak rozumíme konkrétní typ učebnice, jež slouží k primárnímu i sekundárnímu vzdělávání a lze ji chápat ve třech možných rovinách. A to jako částečné či velmi uvolněné ztělesnění kurikula, jako jeden z didaktických prostředků a jako jeden z typů školních textů, který je pro žáka zdrojem obsahu vzdělávání (viz Průchova definice učebnice

výše). Zároveň se tento typ učebnice vyznačuje svými specifickými vlastnostmi, především tím, že je vybaven aparátem pro řízení učiva a je zpracováván tak, aby odpovídal věku žáka (Průcha, 1998). Z následujícího popisu vyplývá, že pojmem *školní učebnice* popisujeme klasickou *učebnici*, na kterou jsme ze škol zvyklí a samozřejmě tomu tak také je. Jelikož je však *školní učebnice* nejznámějším typem *učebnice*, automaticky přejala její název, a to bez ohledu na to, že terminologicky není toto označení správné. Ačkoli jsme si této skutečnosti vědomi a víme, že z hlediska odbornosti se bavíme o *učebnicích školních*, pak i v této práci, stejně jako v běžné praxi, budeme používat pojem *učebnice*, byť budeme mít na mysli *učebnici školní* (Sikorová, 2007).

Specifickou formou školní učebnice je *elektronická učebnice*, která je její věrnou kopií. Od klasické tištěné, se liší pouze v tom, že je zpracovaná v elektronické podobě.

Další, o stupeň vyšší úrovní této *elektronické učebnice*, je její multimediální verze, kterou nazýváme *interaktivní učebnice*. Stejně jako elektronická učebnice vychází i tento druh učebnice z učebnic papírových. Je však digitální a navíc doplněna o zmiňované multimediální materiály, tím myslíme zajímavá edukační videa, zvukové nahrávky, obrázky, odkazy, netradiční úkoly atd. Jedná se v zásadě o software, který podléhá určitému technickému vybavení, jako jsou interaktivní tabule, dataprojektor, počítač a další příslušenství, bez kterého by nebylo možné tento druh učebnice využívat (Průcha, Walterová, Mareš, 2009).

Za zmínku stojí také *metodická příručka*, neboť je velmi důležitou a užitečnou součástí učebnice. Jedná se o jakéhosi průvodce učivem, který je učiteli pomůckou při přípravách na vyučovací jednotku. Tradiční podoba *metodické příručky* by měla podle Svobodové (2003) obsahovat výklad koncepce předmětu, obsahu vyučování, jeho systému a způsobu práce v jednotlivých ročnících, zároveň je připojen tematický plán pro daný ročník na celý školní rok. I přesto, že je metodická příručka pro učitele, především pak začínající, nenahraditelnou pomůckou, není pravidlem, aby k učebnicím byla připojována. S novými tendencemi přichází nová pravidla, a to platí i u učebnic. U nově vydávaných učebnic se objevuje metodická příručka čím dál tím méně, a pokud ano, pak je jejich kvalita a propracovanost podstatně nižší než u metodických příruček vydávaných před několika lety (Svobodová, 2003).

V neposlední řadě pokládáme za důležité objasnit pojem *učebnicová řada*, neboť i ten s teorií učebnic také úzce souvisí. *Učebnicová řada* je skupina učebnic, které na sebe postupně navazují, a to v závislosti na přibývajících školních ročnících. Jsou vytvářeny na základě stejné koncepce a většinou totožným kolektivem autorů jednoho nakladatelství (Sikorová, 2007).

1.3 Funkce učebnic

Nyní se zaměříme na vymezení pojmu *funkce učebnice*. Definice podle Průchy je následující: „*funkcí učebnice se rozumí role, předpokládaný účel, který má tento prostředek plnit v reálném edukačním kontextu.*“ (Průcha, 1998, s. 19).

I přesto, že definice tohoto pojmu je ve znění Průchy jasná a srozumitelná, při práci s jednotlivými odbornými materiály zjišťujeme, že podrobnější klasifikace těchto funkcí je mnohem složitější a rozsáhlejší. Existuje totiž nepřeberné množství verzí, které se touto problematikou zabývají. Některé verze jsou velmi známé, ale zastaralé a se změnou kurikula je nelze považovat za přesné a platné (např. definice funkcí učebnice podle Průchy z roku 1998), a proto je záměrně uvádět nebudeme. Naopak jiné byly svými tvůrci sestaveny velmi obecně. Tím pádem je lze pokládat za nadčasové. Mezi nejznámější z nich patří klasifikace podle Zujeva či Skácelové, a proto se na ně v následujících řádcích podrobněji zaměříme.

Zujev (1986 s. 66) propracoval asi nejrozsáhlejší dělení funkcí učebnic a jeho výčet je následující:

- 1. informační funkce** – určuje obsah a množství učiva daného vyučovacího předmětu pro vybraný školní stupeň a ročník;
- 2. transformační funkce** – zpřístupňuje žákům aktuální, vědecky ověřené informace, které přepracovává tak, aby odpovídaly schopnostem a dovednostem jejich věkové kategorie;
- 3. systematizační funkce** – učivo, které je v učebnicích prezentováno, je rozděleno do jednotlivých částí, které na sebe logicky navazují a umožňují tak žákům i učitelům se v množství informací lépe orientovat;
- 4. zpevňovací a kontrolní funkce** – učebnice zprostředkovává žákům škálu možností vedoucí k procvičení a upevnění probraného učiva, a to v podobě různých cvičení a úkolů. Kontrola těchto úkolů, pak napomáhá učiteli k tomu, aby zhodnotil, jestli žáci danému učivu porozuměli či nikoli;
- 5. sebezvědomovací funkce** – při práci s učebnicí se u žáka rozvíjí správné učební návyky, schopnost samostatně se vzdělávat a motivovat se k dosahování lepších studijních výsledků, zároveň se rozvíjí touha po dalším poznání;
- 6. integrační funkce** – učebnice je pro žáka studnicí ověřených zdrojů a pramenů, díky které může dále rozvíjet své vědomosti, schopnosti

a dovednosti a integrovat je mezi ty, které si již při práci s učebnicí a jiných pramenů osvojil;

7. **koordinační funkce** – učebnice je základem pro koordinaci dalších učebních prostředků, které na ni bezprostředně navazují;
8. **rozvojově výchovná funkce** – učebnice rozvíjí žáka jako jeden celek, a to nejen po stránce vědomostní, dovednostní či schopností, ale také po stránce estetické apod.

Podobně jako Zujev, klasifikuje funkce učebnic také Skalková (2007, s. 104-105):

1. **poznávací a systematizační** – v podobě uspořádaných tematických celků zprostředkovává žákům a učitelům obsah učiva, a to s ohledem na didaktické zásady (od jednoduchého ke složitějšímu apod.);
2. **upevňovací a kontrolní** – svým obsahem slouží žákům k procvičování probraného učiva a učitelům ke kontrole toho, zda si žáci učivo osvojili a porozuměli mu;
3. **motivační a sebevzdělávací** – podporuje žákovu samostatnost v oblasti učení a vzdělávání a podněcuje u něj zvědavost a touhu po dalším poznání;
4. **koordinační** – koordinuje využívání dalších učebních prostředků, které na ni navazují;
5. **rozvíjející a výchovná** – učebnice rozvíjí osobnost žáka po všech jeho stránkách, a to jak po stránce intelektuální, dovedností, tak i volní;
6. **orientační** – za pomoc rejstříku, obsahu a dalších poznámek pomáhá žákům i učitelům orientovat se v množství poznatků a informací, které učebnice obsahuje.

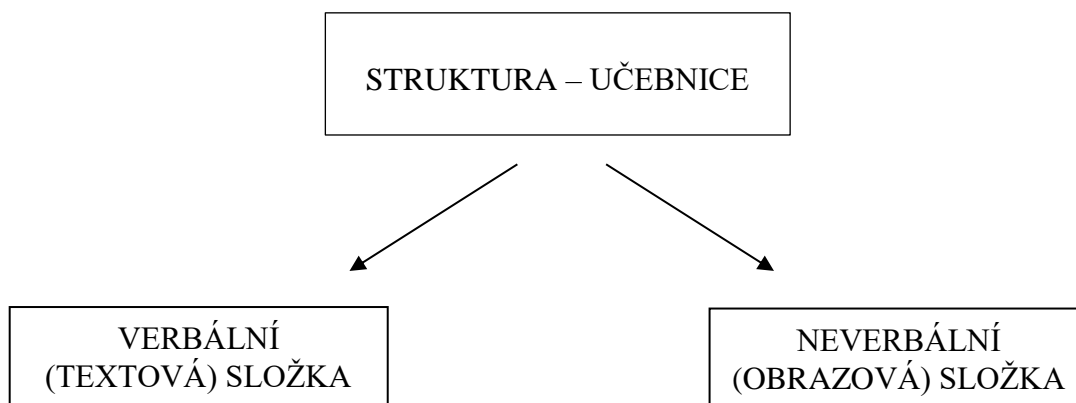
Funkce učebnice jsou bezesporu důležitou součástí teorie o učebnicích, neboť udávají, jaké úlohy bude učebnice ve vyučovacím procesu zastávat. Kromě toho, jsou významným kritériem při tvorbě a následném hodnocení učebnic. Aby však funkce učebnice mohly být v učebnici realizovány a odborníky dále posuzována, je nezbytné určit, z jakých strukturních prvků se učebnice skládá. Jedině tak lze funkce učebnice zkoumat a rozhodovat o tom, kterými z nich se učebnici vykazují a kterými nikoli (Sikorová, 2007).

1.4 Struktura učebnic

Učebnice, ve smyslu knižní publikace, se oproti ostatním knihám vyznačuje poměrně složitou strukturou, kterou je nutné při jejím vzniku dodržovat. Jedině tak nabyde kniha svého plného významu a právem ji můžeme označovat učebnicí.

Učebnice je uspořádaný soubor prvků tvořený několika dílčími komponenty. Počet komponentů však není daný a v jednotlivých učebnicích se jejich množství liší. Na základě toho, kolik komponentů kniha obsahuje, můžeme měřit didaktickou vybavenost učebnice (Průcha, 2009).

Dříve než se těmito dílčími komponenty začneme zabývat podrobněji, podíváme se na strukturu učebnic spíše ze široka. Na začátek proto uvedeme jednoduché, obecně uznávané schéma, které strukturu učebnice srozumitelně vystihuje.



Obrázek 2 – Struktura učebnic (Průcha, 2009, s. 265)

Jak ze schématu vyplývá, strukturu učebnice lze rozdělit na složku verbální (textovou) a neverbální (obrazovou či mimotextovou). Každá z těchto složek je tvořena několika již zmiňovanými komponenty. Verbální složka je strukturovaná do 27 specifických komponentů. Obrazová složka do 9 specifických komponentů. Celkově může standardní učebnice obsahovat až 36 komponentů. U učebnic specializovaných jich může být i o něco více (Průcha, 2009).

Tyto komponenty lze dále třídit do tří kategorií, kdy v každé z kategorií jsou zastoupeny jak verbální, tak obrazové komponenty (Průcha, 2009, s. 266; Sikorová, 2007, s. 17):

1. aparát prezentace učiva (celkem 14 komponentů):

a. verbální komponenty (9 komponentů):

- výkladový text prostý,
- výkladový text zpřehledněný (tabulka, schéma, kolonka apod.),

- shrnutí učiva k jednotlivým tématům, kapitolám a lekcím,
- shrnutí učiva za celý ročník,
- shrnutí učiva z předchozího ročníku,
- podtexty, poznámky a vysvětlivky,
- slovníčky (cizí slova, definice pojmů apod.),
- doplňující materiál (statické tabulky apod.),
- odkazy na další zdroje a prameny informací (doporučená literatura, bibliografie apod.);

b. obrazové komponenty (5 komponentů):

- ilustrační obrázky,
- fotografie,
- mapy, plány a plánky,
- naukové ilustrace (grafy, tabulky, schémata, modely apod.),
- obrazová prezentace barevná (tj. použití alespoň jedné jiné barvy odlišné od většiny textu);

2. aparát řízení učiva (celkem 18 komponentů):

a. verbální komponenty (14 komponentů):

- předmluva (úvod do předmětu, ročníku, tématu),
- návod popisující, jak pracovat s učebnicí,
- instrukce k úkolům a otázkám,
- stimulace celková (otázky vedoucí k zamyšlení se nad učivem, jako celkem, před nebo po probrání učiva v období jednoho ročníku),
- stimulace detailní (otázky vedoucí k zamyšlení se nad učivem v rámci jednotlivých témat, před nebo po probrání jednoho tématu),
- otázky a úkoly k dílčím tématům,
- otázky a úkoly k jednotlivým tematickým celkům,
- otázky a úkoly sloužící k opakování učiva daného ročníku,

- otázky a úkoly sloužící k opakování učiva předchozího ročníku,
- výsledky k úkolům a otázkám,
- odlišení úrovní učiva,
- vyjádření cílů učení ve formě žákům blízké,
- sebehodnocení výkonu žáků;

b. obrazové komponenty (4 komponenty):

- grafické symboly určující určitou část textu (poučky, úkoly, dobrovolná cvičení, shrnutí apod.),
- zvláštní barva písma odlišující rozdíly mezi významem textu,
- zvláštní font a styl písma odlišující rozdíly mezi významem textu (tučné písmo, kurzíva, podtržení apod.),
- využití přední nebo zadní tabulky pro schéma, tabulky apod.;

3. aparát orientace v učebnici (celkem 4 komponenty):

a. verbální komponenty (4 komponenty):

- obsah učebnice,
- rejstřík učebnice (věcný, jmenný, smíšený),
- členění učebnice (na celky, témata a kapitoly),
- poznámky, glosy, živá záhlaví;

b. obrazové komponenty (žádná komponenta).

Nyní jsme uvedli strukturu učebnice nejčastěji užívanou a svou univerzálností platnou pro jakýkoliv typ učebnice. Neznamena to však, že je pouze jedinou. Strukturovou učebnice se zabývalo i mnoho dalších odborníků.

S jednou z prvních struktur přichází již v roce 1975 Doleček, Řešátko, Skoupil, kteří rozdělují učebnice do 7 specifických textových komponentů, a to v závislosti na tom, jakými funkcemi se učebnice vyznačuje. Rozdělení je následovné (Průcha, 1998, s. 22):

- 1. motivační text** – zainteresovává žáka do učiva, které bude probíráno a vysvětluje, proč je důležité se o vybraných tématech učit apod.;
- 2. výkladový text** – zprostředkovává nové poznatky a informace;
- 3. regulační text** – aktivizuje žáka a reguluje jeho učební činnosti;

4. **ukázky a příklady** – funkce není autory definována;
5. **cvičení** – slouží k opakování naučeného a prohlubování již získaných vědomostí a dovedností;
6. **otázky** – slouží ke kontrole naučeného učiva;
7. **prostředky zpětné vazby** – slouží k vytvoření zpětné vazby učitele k žákovi, tzn. postupy výpočtů, odhalování chyb v řešení apod.

Jiní autoři svá pojetí struktury učebnice nespécifikovali tak obecně jako např. Průcha či Doleček. Naopak se zaměřovali na učebnice určitého typu, spojené s konkrétním vyučovacím předmětem. Byli jimi např. Bednařík (1981), který se zabýval učebnicemi fyziky, dále Michovský (1981), který vytvořil strukturu pro učebnice dějepisu či Wahla (1983), který se specializoval na učebnice zeměpisu (Průcha, 1998).

I přesto, že všechny zmiňované struktury učebnic jsou pro teorii a výzkum učebnic velkým přínosem, za nejvýznamnější z nich pokládáme strukturu vytvořenou Průchou (viz výše). Ta kromě již zmiňované univerzálnosti sehrává důležitou roli také ve výzkumu učebnic. Za pomoci vytvořených kategorií a komponent nám umožňuje zjistit, jak obtížná, rozsáhlá a didakticky vybavená učebnice je. Tuto metodu zvanou *měření didaktické obtížnosti učebnice*, spojenou se jmenovanými komponenty, kromě jiného, ještě poměrně nedávno, pravidelně využívalo i ministerstvo školství v procesu schvalování nových učebnic (Sikorová, 2007), neboť byla součástí formuláře, se kterým vybraní recenzenti učebnic pracovali. Je pravdou, že dnes už součástí tohoto formuláře není, ale stále má své využití. Třeba jako poměrně snadno uchopitelný nástroj, který slouží učitelům k posuzování určitých oblastí kvality učebnice.

2 Specifika učebnic českého jazyka na ZŠ

Jelikož je tato diplomová práce zaměřena na učebnice českého jazyka. Dovolili bychom si uvést několik poznámek, které se vztahují přímo k učebnicím českého jazyka, čímž bychom je odlišili od učebnic věnovaných jinému vyučovacímu předmětu.

2.1 Obecná specifika učebnic českého jazyka

Podle Svobodové (2003) je učebnice jednou z nejdůležitějších pomůcek užívanou v průběhu hodin jazykového vyučování. Aby však byly učebnice funkční a uplatnitelné v praxi, je potřeba, aby jejich tvůrci dodržovali několik základních pravidel.

Mezi nejdůležitější z nich řadíme úroveň a množství informací, které by měly respektovat věk žáka, speciálně pak jeho vyspělost v oblasti gramatiky. Nezapomíná se ale ani na další potřeby žáků. Učebnice by měly být podmíněné, motivující a obsahově zajímavé. Jedině tak budou úspěšné a aplikovatelné v běžné praxi.

2.2 Struktura učebnic českého jazyka

Učebnice českého jazyka se od učebnic věnovaných jinému vyučovacímu předmětu liší částečně i co do struktury. Tradiční učebnice českého jazyka pro základní školy byly dříve děleny na dvě části, které se navzájem doplňovaly (Styblík, Čechová, 1998). Těmito částmi byly část jazyková a část slohová. Dnes již toto rozdělení není striktně dané a v učebnicích se vyskytovat nemusí, ale samozřejmě může. To však není jedinou změnou dnešních učebnic českého jazyka. Pokud si učebnice rozdělení na tyto části zachová, často se setkáváme s tím, že část slohová či slohová výchova bývá doplňována i o výchovu komunikační.

Naopak v čem se starší učebnice od těch novějších neliší, doplňuje Svobodová (2003), je to, že části učebnice nejsou nahodilé, ale jsou přehledně děleny na kapitoly, zpravidla mluvnického charakteru, z nichž se dále vyčleňují individuální tematické celky. Tematické celky jsou následně členěny na jednotlivé lekce, které obsahují konkrétní cvičení, poučky a pravidla vztahující se k probíranému učivu. Většina cvičení je navíc doplněna o pokyny, které udávají návod k jejich zpracování. Často bývá jejich postup popsán o něco podrobněji a dokonaleji v metodických příručkách, do kterých mohou učitelé v případě potřeby nahlédnout.

Nejrozsáhlejší část učebnic českého jazyka je tvořena souvislými slohovými útvary. Jedná se přibližně o polovinu celého obsahu. Často jimi bývají ukázky textů, poučky, výčty pravidel, pokyny k cvičením apod. Zbylou část doplňují ilustrace a tolik důležitá cvičení (Svobodová, 2003).

2.3 Ilustrace v učebnicích českého jazyka

Ilustrace mají pro učebnici českého jazyka nenahraditelný význam o to víc, pokud se jedná o učebnice určené pro žáky základní školy. Jejich poslání v učebnicích je však různé a podle funkčnosti je můžeme dělit do dvou skupin (Svobodová, 2003, s. 62):

1. **ilustrační obrázky** – jejich účel je především motivační, neboť se vztahují k jednotlivým cvičením, podněcují žáka k plnění cvičení a dokreslují jeho představu, která vede k pochopení stanoveného úkolu;
2. **ilustrace plnící didaktickou funkci** (jsou dále členěny):
 - a. obrázky nebo série obrázků – obrázky, podle kterých žák vypracovává daný úkol (často jsou zastoupeny ve slohové části učebnice);
 - b. obrázky zastupující skutečnosti – jedná se o obrázky vyjadřující věc, termín, případně cokoliv jiného, co má žák za úkol pojmenovat;
 - c. zástupné obrázky – jejich úkolem je nahrazovat část textu, často se nachází ve cvičeních sloužících k nácviku počátečního čtení či procvičování pravopisu.

Staudková (in Maňák, Knecht, 2007) dodává, že i přesto, že ilustrace mají v učebnici svou nezastupitelnou pozici, je důležité při jejich výběru dodržovat určitá pravidla. Ilustrace by neměly být provokativní a už vůbec by neměly odvádět žákovu pozornost při probírání stanoveného učiva. Kromě toho je důležité jejich přiměřené množství, věcná správnost a srozumitelnost odpovídající věku žáka.

S tím souhlasí i Lepil (2010), který se k ilustracím v současných učebnicích vyjadřuje podobně a konstatuje, že ilustrací a jiných obrazových materiálů v učebnicích stále přibývá a místo toho, aby byly pro žáka zdrojem informací, plní spíše funkci motivační.

2.4 Cvičební texty v učebnicích českého jazyka

Neodmyslitelnou součástí každé učebnice českého jazyka pro ZŠ jsou bezesporu cvičební texty. Do učebnic se dostávají přímo z rukou autorů, kteří knihu vytváří, případně jsou převzaty z jiných českých či zahraničních publikací, a to nejen odborných, ale také populárně-naučných. Jejich funkce se liší dle povahy cvičení a často dochází k jejich různým úpravám (Svobodová, 2003).

Trendem poslední doby jsou lexikálně-sémantická cvičení, na která je kladen, možná překvapivě, o něco větší důraz než na cvičení pravopisná. Tato cvičení u žáka rozvíjí slovní zásobu a zdokonalují schopnost žáka vyjadřovat se ve svém rodném jazyce, čímž fakticky

naplňují dva z nejdůležitějších cílů tohoto vyučovacího předmětu, a to porozumění jednotlivým výrazům českého jazyka a schopnost se tímto jazykem dorozumívat (Svobodová, 2003).

I přesto, že pravopisná cvičení nezařazujeme v dnešní době na pozici cvičení nejdůležitějších, jako tomu bylo o několik let dříve, neznamená to však, že by měla být nějakým způsobem opomíjená či vynechávána. Znalost pravopisu českého jazyka je totiž nezbytná a považuje se za základní dovednost každého z nás (Svobodová, 2003).

Co se týká způsobu zpracovávání cvičení, setkáváme se spíše se slovním zpracováním ze strany žáků. V poslední době je však kladen čím dál tím větší důraz na rozvoj písemného projevu, a proto se i tvůrci snaží o to, aby se v učebnicích vyskytovalo čím dál tím více cvičení, která by u žáků tuto činnost podporovala a rozvíjela ji (Svobodová, 2003).

3 Schvalování učebnic

Ne vždy tomu tak bylo, ale na českém trhu se vyskytuje čím dál tím větší množství schválených učebnic. Jedná se o trend, který s sebou přináší mnoho pozitiv i negativ a je velmi úzce spjatý s procesem hodnocení a následným výběrem učebnic do škol, a to i přesto, že na první pohled by se mohlo zdát, že není pro naši práci nijak zvlášť podstatný. Opak je však pravdou a právě volnost trhu a nekonečná nabídka učebnic dala vzniku těmto dvěma procesům.

V následující kapitole si alespoň krátce představíme současný stav spojený s procesem schvalování učebnic v České republice, neopomene však ani historii a několik řádků věnujeme pohledu do minulosti. Konkrétně pak do doby před rokem 1989.

3.1 Vymezení pojmu schvalování učebnic

Schvalování učebnic je složitý proces, který je prováděn řadou specifických postupů a metod, během kterých jsou učebnice do škol přijímány či odmítány. To se ve většině zemí děje na úrovni státu, případně regionu, a to prostřednictvím ministerstva školství daného státu, národních rad pro vzdělávání, místních školních úřadů apod. (Sikorová, 2007). Svou nezastupitelnou roli má také škola. Ta se však spíše než *schvalováním učebnic* zabývá jejich *výběrem*. Ovšem dříve nebyl mezi těmito pojmy rozdíl a *schvalování i výběr učebnic* se konal pouze na úrovni státu (Greger, 2005).

3.2 Historie schvalování učebnic v České republice

Současný stav schvalování učebnic v České republice je naprosto odlišný od systému, který zde panoval před rokem 1989. V této době mělo české školství zcela jinou podobu, a i schvalování a tvorba učebnic, probíhala poněkud jiným způsobem než takovým, na který jsme zvyklí dnes. Výrobu učebnic a jejich následný výběr do škol kontroloval stát a zpravidla byla vydávána jedna učebnic do jednoho předmětu a jednoho ročníku pro daný typ školy (Greger, 2005).

Po roce 1989 však došlo ve školství k různým změnám. Tedy i k těm spojeným s tvorbou a schvalováním učebnic. Schvalování učebnic pouze na úrovni státu bylo zrušeno a nahradil jej systém, ve kterém zastává svou úlohu, jak stát (schvaluje učebnice), tak škola (vybírání si ze schválených učebnic). Díky tomu se otevřel volný trh, na němž začala vznikat nová nakladatelství a s nimi spojená široká nabídka učebnic. Tento systém je u nás zachován až do dnes a v následujících řádcích se pokusíme vysvětlit, na jakém principu funguje (Greger, 2005).

3.3 Současný proces schvalování učebnic v České republice

Jak jsme již podotkli, v současné době probíhá v České republice schvalování učebnic na úrovni státu a výběr na úrovni školy. Stát učebnice hodnotí a následně schvaluje, tím, že udělí učebnici schvalovací doložku. Schvalovací doložku nikdy neobdrží pouze jedna učebnice pro daný ročník, ale více učebnic od různých nakladatelství. Jakmile jsou učebnice schváleny, tzn. obdrží schvalovací doložku, přichází na řadu škola, která si ze seznamu schválených učebnic vybírá takovou, která by odpovídala jejím specifickým požadavkům a podmínkám. Tento seznam není konečný a neustále se aktualizuje v závislosti na produkci nových učebnic a žádostech o doložku ze strany nakladatelství (Greger, 2005).

Nakladatelství, která učebnice vyrábí a jimž nebyla schvalovací doložka udělena, však nejsou nijak omezována. Učebnice mohou nabízet a prodávat do škol dál, a to i bez schvalovací doložky. To udává i § 27 odst. 2 Zákona č. 561/2004 Sb., „kdy školy mohou používat i „...učebnice a učební texty, bez schvalovací doložky, pokud nejsou v rozporu s cíli vzdělávání stanovenými tímto zákonem, rámcovými vzdělávacími programy nebo právními předpisy a pokud svou strukturou a obsahem vyhovují pedagogickým a didaktickým zásadám vzdělávání. O použití těchto učebnic a učebních textů rozhoduje ředitel školy, který zodpovídá za splnění uvedených podmínek.“ Automaticky se však pro školy stávají neatraktivní, neboť učebnice bez schvalovací doložky si musí školy hradit z jiných prostředků než ze zdrojů vymezených státem (Greger, 2005).

V České republice totiž probíhá financování učebnic podle § 160 Zákona č. 561/2004 Sb. formou speciálních finančních prostředků tzv. Ostatních neinvestičních výdajů (dále jen ONIV). Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky přiděluje základním školám celkově dva „balíčky“ finančních prostředků. První z nich slouží k pokrytí platů učitelů a platů nepedagogických pracovníků. Druhým jsou již zmiňované ONIV, které pokrývají spoustu dalších výdajů jako např. další vzdělávání učitelů, proplácení nemocenské učitelů, a zároveň nákup nových pomůcek a učebnic. Učebnice, které mají schvalovací doložku, jsou tedy hrazené z ONIV. Učebnice, které ji nemají, jsou placeny z peněz, které si škola zajistí sama. Takto se děje u všech škol základních, kde jsou všechny učebnice nakupovány z finančních prostředků školy a podle § 27 odst. 3 Zákona č. 561/2004 Sb. jsou všem žákům základního vzdělávání poskytovány bezplatně.

Na první pohled by se mohlo zdát, že pokud si škola vybere učebnici se schvalovací doložkou, nebude mít problém učebnice zafinancovat. To však není pravda, neboť peníze z ONIV nejsou ze strany státu rozděleny do menších balíčků, které by udávaly, kolik peněz je vyhrazeno na nákup nových učebnic, kolik peněz na proplácení nemocenské apod. Toto

pomyslné rozdělování na části si škola stanovuje sama. Prioritou školy je především proplacení doby, kterou strávil učitel v dočasné pracovní neschopnosti, a teprve co zbyde, může škola použít k nákupu nových pomůcek, případně k čemukoliv jinému, co může být z ONIV uhrazeno. (Mačí, 2019). Nyní je již zcela očividné, že těchto peněz ve školách moc nezůstane, a to vede ke dvěma zdrcujícím faktům. Žáci pracují s jedněmi učebnicemi poněkud déle, než je nutné a zadruhé, z důvodu malé poptávky rezignují i nakladatelství, které se příliš nesnaží o významné předělávání obsahů učebnic k jejich modernějším, kvalitnějším a lepším verzím (Pátek in Endrštová, 2018).

3.4 Schvalovací doložka

Aby mohla být učebnici udělena schvalovací doložka, musí učebnice projít důkladnou analýzou, která podléhá speciálním metodám a postupům. Abychom uchopili problematiku schvalování učebnic a s ním spojené činnosti výběr a hodnocení učebnic komplexně, pokusíme se vysvětlit, co tento proces provází a jaké podmínky musí učebnice splňovat, aby jí mohla být schvalovací doložka udělena.

Schvalovací doložka podle Směrnice náměstka ministra pro vzdělávání ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, č. j. MSMT-34616/2013¹ a čl. IV odstavce 1 může být udělena učebnici v případě, že splňuje níže uvedené podmínky:

- a) „respektuje Ústavu ČR a zákony 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 osvojování klíčových kompetencí a směřuje k dosahování očekávaných výstupů vzdělávacích oborů (okruhů);
- c) je zpracovávána 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 specifikám daného vzdělávacího oboru nebo průřezového tématu.“

Zmiňovaná schvalovací doložka však není udělována pouze učebnicím, ale vztahuje se i na další učební texty s učebnicí spojenými. Učebními texty rozumíme texty a grafické

¹ *Směrnice náměstka ministra pro vzdělávání ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k postupu a stanoveným podmínkám pro udělování a odnímání schvalovacích doložek učebnicím a učebními textům a k zařazování učebnic a učebních textů do seznamu učebnic.*

materiály, které zpravidla nejsou součástí učebnice, ale bezprostředně ji doplňují a jsou důležité pro kvalitu a efektivitu výuky. Tím máme na mysli odborné tabulky, pravidla českého pravopisu, stručná mluvnice česká či normativní mluvnice, pracovní sešity tvořící jeden funkční celek s učebnicí, školní zeměpisné a dějepisné atlasy, pomůcky nahrazující běžné učebnice užívané při vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, např. pracovní listy (MŠMT ČR, 2021).

Všechny uvedené učební texty, včetně učebnic, podléhají stejným schvalovacím pravidlům a postupům. Pro pochopení celého procesu schvalování učebnic si dovolueme uvést jeho jednotlivé kroky, které vlastními slovy v následujících řádcích popíšeme, přičemž budeme vycházet z jednotlivých článků, které nalezneme v již zmiňované Směrnici, č. j. MSMT-34616/2013:

1. podnět k zahájení procesu udělení schvalovací doložky dává nakladatel, a to tak, že podá ministerstvu žádost o udělení schvalovací doložky učebnici;
2. následně určí ředitel stanoveného odboru ministerstva nejméně 2 recenzenty, z předem stanoveného seznamu recenzentů, kteří budou učebnici hodnotit (první z recenzentů je odborník, zpravidla vysokoškolský pracovník, další recenzenti jsou pedagogičtí pracovníci, kdy minimálně jeden z nich musí být učitel vyučující předmět, kterému je učebnice věnována);
3. jakmile jsou recenzenti vybráni, probíhá samotné zpracovávání posudků, které jsou závislé na předem daných kritériích a požadavcích ministerstva (viz výčet jednotlivých kritérií níže);
4. aby mohla být učebnici udělena schvalovací doložka, musí učebnice obdržet minimálně dvě kladné recenze zpracované na základě již zmiňovaných požadavků;
5. v případě výrazných rozporů mezi zaslanými recenzemi, rozhodne ředitel ministerstva příslušného odboru po projednání s náměstkem skupiny pro vzdělání o dalším postupu (např. setkání recenzentů včetně zástupců nakladatelů, vypracování dalšího recenzního posudku, který spor mezi zpracovanými posudky vyřeší apod.);
6. v případě, že i přesto by neměla být učebnici udělena schvalovací doložka, zašle ředitel ministerstva příslušného odboru připomínky nakladatelství, které se v závislosti na to pokusí text upravit, jakmile tak nakladatelství učiní, znovu se rozhoduje o tom, zda bude učebnice udělena schvalovací doložka či nikoli;

7. schvalovací doložka je učebnice udělena po dobu 6 let, v odůvodněných případech však může být udělena i na dobu kratší.

Jak jsme již výše v textu zmiňovali, udělování schvalovací doložky učebnicím probíhá na základě vypracování posudků ze strany vybraných recenzentů. Strukturu těchto posudků si recenzenti nevytváří sami, ale je předem stanovena Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR, v podobě tzv. *Formuláře pro posouzení učebnice podle stanovených kritérií*. V následujících bodech se budeme snažit o stručné vysvětlení jednotlivých složek tohoto formuláře (v plném znění jej lze nalézt v příloze č. 5 Směrnice č. j. MSMT-34616/2013). Body formuláře jsou tedy následující:

- 1. celkový soulad učebnice s obecnými a kurikulárními dokumenty a rámcovými vzdělávací programy (7 kritérií)** – recenzent odpovídá na předem daná kritéria, tím, že rozhoduje o určitých kritériích ANO (není v rozporu) – NE (je v rozporu), např. soulad učebnice s Ústavou ČR, soulad s kompetencemi a vzdělávacími cíli atd.;
- 2. odborná správnost obsahu učebnice (4 kritéria + celkové zhodnocení)** – recenzent, odpovídá na předem daná kritéria, kdy slovně ohodnotí každé zmíněné kritérium, těmito kritérii jsou např. odborná správnost textové složky, odborná správnost grafické složky atd.;
- 3. přiměřenost učebnice věku a dosaženým kompetencím žáků (3 kritéria + celkové zhodnocení)** – recenzent odpovídá na předem daná kritéria, přičemž opět každé kritérium slovně a výstižně okomentuje, např. technické zpracování učebnice, obtížnost ve vztahu k cílové skupině atd.;
- 4. metodické a didaktické zpracování učebnice (9 kritérií + celkové zhodnocení)** – recenzent odpovídá na předem daná kritéria, která jednotlivě slovně ohodnotí, kritérii pro tuto oblast jsou např. motivační úroveň textové části, motivační úroveň grafické části, uplatnění mezipředmětových vztahů, uplatnění průřezových témat atd.;
- 5. souhrnný komentář, další odborná vyjádření recenzenta/recenzentky** – jak z názvu vyplývá, v této části formuláře se recenzent snaží zhodnotit učebnici jako jeden celek, uvádí konkrétní návrhy a podněty, které povedou nakladatelství ke zlepšení knihy; tyto připomínky musí být jasné a srozumitelné;

6. souhrnné vyjádření k udělení schvalovací doložky – v závěru formuláře rozhoduje recenzent o tom, zda navrhuje učebnici udělit schvalovací doložku a vybírá z následujících možností: doporučuje bez připomínek, doporučuje s připomínkami uvedenými v části 5 nebo nedoporučuje a navrhuje přepracovat podle připomínek uvedených v části 5.

3.5 Aktuálně schválené učebnice českého jazyka

Aktuálně schválených učebnic českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ, které obdržely od MŠMT ČR schvalovací doložku, je v České republice, jak už jsme dříve předesílali, opravdu mnoho a zabývat se jednotlivě každou z nich není prakticky možné. Už jen počet nakladatelství, které tyto knihy vydává, sahá k číslu patnáct, a to vynecháváme učebnice nakladatelství bez schvalovací doložky.

V následující tabulce uvádíme přehled současně působících nakladatelství zabývajících se vydáváním učebnic českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ a společně s nimi i jejich učebnice. Jelikož je tato práce zaměřená jen na učebnice, uvádíme v tabulce výhradně je. Dalším učebním textům zaměřeným na český jazyk, tím myslíme slabikáře, čítanky anebo písanky, se věnovat nebudeme. Více se o dalších schválených didaktických textech lze dočíst v *Seznamu učebnic a učebních textů se schvalovací doložkou pro základní vzdělání*.² jež také obdrželi schvalovací doložku. Výjimkou budou pouze 1. ročníky, kde se učebnice jako taková prakticky nepoužívá. V tomto ročníku je totiž hlavním cílem naučit žáky především číst a psát, a proto se ve výuce setkáváme spíše s jinými učebními materiály. Za „učebnice“ jsou však v těchto ročnících často považovány pracovní sešity nebo tzv. pracovní učebnice, a proto jsme se rozhodli uvést alespoň je.

Název nakladatelství	Název učebnice
Alter	<ul style="list-style-type: none"> - Živá abeceda - Moje živá abeceda - Český jazyk pro 2. ročník - Český jazyk pro 3. ročník - Český jazyk pro 4. ročník - Český jazyk pro 5. ročník - Máme rádi češtinu 5 (učebnice a pracovní listy)
Didaktis	- Zetíkova cesta – český jazyk pro 1. ročník

² Dostupné na: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/seznam-ucebnic-a-ucebnich-textu-pro-zs>

	<ul style="list-style-type: none"> - Český jazyk pro 2. ročník (učebnice, pracovní sešit k mluvnici) - Český jazyk pro 3. ročník (učebnice, pracovní sešit k učebnici) - Český jazyk pro 4. ročník (učebnice, pracovní sešit) - Český jazyk pro 5. ročník (učebnice, pracovní sešit)
Fortuna	<ul style="list-style-type: none"> - Čtení 1 pro prvňáčky - Čtení 2 pro prvňáčky - Čtení pro malé školáky
Fraus	<ul style="list-style-type: none"> - Český jazyk a literatura v 1. ročníku ZŠ, genetická metoda, vydáno 2019 - Český jazyk a literatura v 1. ročníku ZŠ, genetická metoda, vydáno 2012 - Český jazyk 2 (učebnice a pracovní sešit 1 a 2), vydáno 2019 - Český jazyk 2 (učebnice a pracovní sešit 1 a 2), vydáno 2008 - Český jazyk 3 (učebnice a pracovní sešit 1 a 2) - Český jazyk 4 (učebnice a pracovní sešit 1 a 2), vydáno 2021 - Český jazyk 4 (učebnice a pracovní sešit 1 a 2), vydáno 2010 - Český jazyk 5 (učebnice a pracovní sešit 1 a 2) - Český jazyk pro 3. ročník ZŠ
Nakladatelství Nová škola Brno	<ul style="list-style-type: none"> - Český jazyk 2 (učebnice a pracovní sešit 1. a 2. díl) - Český jazyk 3 (učebnice a pracovní sešit Učíme se hrou s Magikem)
a	<ul style="list-style-type: none"> - Živá abeceda s kocourkem Samem (od Andrášková, L.; Ondrášková, K.) - Živá abeceda s kocourkem Samem (od Andrášková, L.; Bača, R.) - Český jazyk 2 (učebnice, pracovní sešit 1. a 2. díl) - Český jazyk 3 (učebnice a pracovní sešit) - Český jazyk 4 (učebnice a pracovní sešit) - Český jazyk 5 (učebnice a pracovní sešit) - Český jazyk 2 (učebnice) - Český jazyk 3 (učebnice) - Český jazyk 5 (učebnice český jazyk s Filípkem)
Nová škola – DUHA	
Nová škola	<ul style="list-style-type: none"> - Živá abeceda pro 1. ročník základní školy - Živá abeceda „Čteme a píšeme s Agátou“ - Živá abeceda (od Nováčková, O.; Doležalová, A.; Procházková, E.) - Živá abeceda (Mühlhauserová, H.; Svobodová, J.) - Český jazyk 2 (učebnice) - Český jazyk 3 (učebnice, pracovní sešit 1. a 2. díl) - Český jazyk 4 - Český jazyk 5 (učebnice, pracovní sešit 1. a 2. díl)
Prodos	<ul style="list-style-type: none"> - Český jazyk 2 (učebnice, pracovní sešit, Procvičujeme češtinu)

	<ul style="list-style-type: none"> 1. a 2. díl) - Český jazyk 3 (učebnice, pracovní sešit, Procvičujeme češtinu 1. a 2. díl) - Český jazyk 4 (učebnice, pracovní sešit, Procvičujeme češtinu 1. a 2. díl) - Český jazyk 5 (učebnice, pracovní sešit, Procvičujeme češtinu 1. a 2. díl) - Český jazyk pro 2. ročník (učebnice 1. a 2. díl) - Český jazyk pro 3. ročník (učebnice 1. a 2. díl)
SPN	<ul style="list-style-type: none"> - Pracovní učebnice čtení a psaní pro 1. ročník (1. díl Budu dobře číst, 2. díl Umím dobře číst) - Český jazyk pro 2. ročník (učebnice a pracovní sešit) - Český jazyk pro 3. ročník (učebnice a pracovní sešit) - Český jazyk pro 4. ročník (učebnice a pracovní sešit) - Český jazyk pro 5. ročník (učebnice a pracovní sešit)
Studio 1+1	<ul style="list-style-type: none"> - Český jazyk pro 1. třídu (Živá abeceda) - Český jazyk pro 2. třídu (učebnice 1. a 2. díl, pracovní sešit 1. a 2. díl) - Český jazyk pro 3. třídu (učebnice 1. a 2. díl, pracovní sešit 1. a 2. díl) - Český jazyk pro 4. třídu (učebnice 1. a 2. díl, pracovní sešit 1. a 2. díl)
TAKTIK International	<ul style="list-style-type: none"> - Hravá abeceda pro 1. ročník - Hravá čeština pro 2. ročník (učebnice a pracovní sešit) - Hravá čeština pro 3. ročník (učebnice a pracovní sešit) - Hravá čeština pro 4. ročník (učebnice a pracovní sešit) - Hravá čeština 5 (učebnice a pracovní sešit)
Tobiáš	<ul style="list-style-type: none"> - Český jazyk pro 2. ročník základní školy (učebnice a pracovní sešit 1. a 2. díl) - Český jazyk pro 3. ročník základní školy (učebnice a pracovní sešit 1. a 2. díl) - Český jazyk pro 4. ročník základní školy (učebnice a pracovní sešit 1. a 2. díl) - Český jazyk pro 5. ročník základní školy (učebnice a pracovní sešit 1. a 2. díl)

Tabulka 1 – Názvy nakladatelství s aktuálně schválenými učebnicemi českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ (MŠMT ČR, poslední aktualizace: 2021)

Nakladatelství **Alter** poskytuje, jak už je patrné z tabulky výše, ucelenou řadu učebnic věnujících se českému jazyku na 1. stupni ZŠ. Jako takové si velmi zakládá na využívání moderních technologií, a proto v rámci svého prodeje ke každé z těchto nabízených učebnic navrhuje možnost zakoupení elektronické verze učebnice, interaktivní učebnice a dalších

doplňkových programů. Jejich filozofií při tvorbě učebnic je především rozvoj samostatnosti žáka, okamžitá nabídka zpětné vazby žákovi a rozvoj žakových kompetencí.

Didaktis je nakladatelství, jež se zaměřuje spíše na tvorbu publikací, které slouží žákům jako příprava na přijímací zkoušky či maturitu a učebnicím určených pro 1. stupeň ZŠ se zabývá spíše okrajově. Ve svých publikacích věnovaných českému jazyku pro 1. stupeň ZŠ se oproti ostatním nakladatelstvím nesnaží nijak výrazně vyčnívat a přicházet s novými tendencemi. Jde jim především o rozvoj základních vědomostí, schopností a dovedností žáka, kterými jsou čtení, psaní a komunikace.

Nakladatelství **Fortuna**, které od roku 2021, bylo převedeno pod nakladatelství SPN, má ve své tvorbě za cíl usnadnit učitelům práci v přípravě na výuku a zachovat jim síly na činnost v samotné výuce. Ve své tvorbě se snaží vycházet z požadavků jednotlivých učitelů, se kterými se mimo jiné snaží být v kontaktu. Elektronické či interaktivní verze k učebnicím tištěným nenabízí.

Jedním z nejznámějších a největších nakladatelství zabývajících se vydáváním učebnic v České republice je **Fraus**. Při výrobě učebnic jde tomuto nakladatelství především o skloubení tradice s inovací. Je jedním z prvních průkopníků v oblasti zavádění moderních technologií do výuky, a proto není překvapující, že ve své nabídce poskytuje žákům i učitelům interaktivní učebnice i pracovní sešity, a to včetně doplňkových cvičení, které slouží žákům k procvičování učiva v domácím prostředí. Kromě toho je také tvůrcem edukačního webu *Škola s nadhledem*, který bezplatně slouží žákům k procvičování probíraného učiva. Zajímavým produktem, který nabízí, je vzdělávací portál *Fred*, který je užitečnou pomůckou učitelům ve výuce, neboť obsahuje mnoho aktivit, videí a cvičení, jež mohou s žáky ve výuce využít. Tato možnost je již však zpoplatněna.

V tabulce si nelze nevšimnout, že některé učebnice českého jazyka tohoto nakladatelství byly vydány poměrně nedávno. Jedná se o modernější verze původní řady, která je v tabulce rovněž zmíněna. Nová generace, jak sami tvůrci tuto řadu nazývají, je o mnoho přehlednější a pro žáky atraktivnější. Její úpravy byly provedeny v závislosti na připomínkách učitelů z praxe, se kterými se toto nakladatelství snaží stejně jako Fortuna spolupracovat.

Nakladatelství nová škola Brno je tzv. učitelským nakladatelstvím. Tvůrci učebnic tohoto nakladatelství jsou učitelé dříve působící v praxi. Při tvorbě učebnic se snaží vycházet ze svých vlastních zkušeností. Jejich motem je především přiměřenost učiva s ohledem na věk žáků, pravidelné a řádné procvičování učiva a dobrá dostupnost jejich výrobků. Tedy prodej nabízených produktů za rozumnou cenu. Stejně jako některá předchozí nakladatelství nabízí

ke svým tištěným učebnicím také zakoupení licence k jejich interaktivní verzi. Záměrně s tímto nakladatelstvím uvádíme i nakladatelství **Nová škola – DUHA**, které vydává vlastní publikace, ale zároveň distribuuje a prodává učebnice od Nakladatelství Nová škola Brno. Nová škola – DUHA si u učebnic českého jazyka zakládá na rozvoji a podporu čtenářské gramotnosti, která je podle nich důležitá ve smyslu chápání souvislostí při probírání jakéhokoliv nového učiva. Učebnice tohoto nakladatelství obsahují často reálné úryvky novinových článků, či úryvky z literárních děl. Snahou tohoto nakladatelství je produkovat učebnice, které propojují poznatky z více předmětů naráz, jsou tedy mezipředmětové. Apelují rovněž na etickou výchovu. Samozřejmostí je nabídka multimediálních interaktivních učebnic a pracovních sešitů.

I nakladatelství **Nová škola** má ve své nabídce ucelenou řadu učebnic věnovanou vyučovacím předmětu český jazyk. K těmto tištěným učebnicím nabízí rovněž multimediální interaktivní učebnici (MIUč+), kterou lze nově spustit na jakémkoliv prohlížeči a není nutné si ji stahovat. Učitelům stačí, když bude mít škola k těmto učebnicím zakoupenou licenci, mít své přihlašovací údaje a interaktivní učebnice jim budou přístupné i při domácí přípravě na výuku. Velmi přínosná jsou také výuková videa, která toto nakladatelství nabízí. V současné době jsou to v sekci učebnic českého jazyka videa spojená pouze s učebnicí pro 1. ročník, tedy učebnicí *Živá abeceda*, avšak s výhodou, že jsou veřejná a bezplatná. Stejně jako Fraus vlastní i toto nakladatelství doménu s cvičeními (*onlinecviceni.cz*), díky které mají žáci možnost si učivo zdarma procvičovat.

Nakladatelství **Prodos** řadíme mezi jedno z nejdéle působících nakladatelství v České republice. Také samo nakladatelství si na tomto faktu zakládá. V knihách, které publikují, se snaží zachovat určité zavedené zvyklosti, které doplňují o přicházející novinky a tendence. Velmi si zakládají na výběru ilustrací. Preferují spolupráci s českými ilustrátory a výtvarníky, kteří podle nich dodávají knihám originalitu. Co se týká obsahu, jejich záměrem je, aby se žákům a učitelům s učebnicí dobře pracovalo. Při schvalování učebnice se proto neodkazují pouze na recenzování ze MŠMT ČR, ale oslovují i další odborníky, především pak učitelé z praxe. Ti mají možnost učebnice posoudit a z těchto posudků se snaží nakladatelství vytěžit maximum. Elektronické či interaktivní učebnice k učebnicím českého jazyka zatím nevydává.

SPN neboli Státní pedagogické nakladatelství je dalším nakladatelstvím, které nabízí ucelenou řadou učebnic českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ. Stejně jako Prodos, tak i toto nakladatelství si velice zakládá na spolupráci výhradně s českými tvůrci, a to jak ve smyslu tvorby textu, tak i u ilustrací. Jedná se spíše o tradiční nakladatelství, a proto se zabývá výhradně výrobou učebnic papírových.

Studio 1+1 vyniká především příjemnou cenovou dostupností. Jedná se však o poměrně malé nakladatelství, čemuž zcela odpovídá fakt, že o něm není příliš slyšet. Oproti většině jmenovaných nakladatelství nemá ve své nabídce elektronické ani interaktivní verze učebnice.

TAKTIK International je nakladatelství, které produkuje učebnice na první pohled vizuálně velmi atraktivní. I co do obsahu si zakládají na pestrosti a široké škále různých cvičení a úkolů. Jejich hlavním cílem je žáka při práci s učebnicí zaujmout. Stejně jako ostatní nakladatelství, tak i TAKTIK nabízí svým uživatelům ucelenou řadu učebnic českého jazyka, která je navíc doplněna o další doplňkové materiály a nástroje. Samozřejmostí jsou elektronické verze učebnic. Interaktivní jsou ale pouze učebnice pro 1. a 2. ročník.

Tobiáš je nakladatelství, které se snaží nahlížet na žáky velmi individuálně. Ve svých publikacích nezapomíná, jak na žáky nadané, tak na žáky se speciálně vzdělávacími potřebami a náplň učebnic se proto snaží takto koncipovat. Jako většina zmiňovaných nakladatelství nabízí také ucelenou řadu učebnic pro český jazyk. Jejich filozofii, co se týká obsahu učebnice, výstižně vyjadřuje následující citát „*Důležité učivo se musí naučit do Vánoc, jakmile rozkvetou kaštiny, je se školou konec.*“ Obsah učebnic českého jazyka je tedy nastaven tak, že nejdříve se probírá učivo pro žáky obtížné, později se přechází k látce jednodušší. Kromě toho i strukturální rozvržení učebnice vychází z kalendářního roku a jednotlivé kapitoly nesou názvy měsíců, ve kterých se nachází lekce s učivem, jež si má žák v daném měsíci osvojit. Elektronické a interaktivní učebnic pro 1. stupeň zatím nemá.

V předchozím přehledu jsme uvedli pouze ta nakladatelství, u kterých můžeme říct, že všechny nebo alespoň většina učebnic českého jazyka, které vydávají, obdržely od MŠMT ČR schvalovací doložku. Existují však i tři další nakladatelství, jejichž učebnice českého jazyka také obdržely schvalovací doložku, avšak ne všechny, ale pouze ty, určené pro 1. ročník ZŠ. Ostatní učebnice českého jazyka pro vyšší ročníky, které tato nakladatelství také vydávají, doložku neobdržely, případně o ni nakladatelství vůbec nepožádaly. Mezi tato nakladatelství patří nakladatelství **Hanami**, se svou učebnicí S Pepou do školy, která však není jen učebnicí českého jazyka, ale zároveň učebnicí prvouky. Další nakladatelství je nakladatelství **Klett** s učebnicemi Lili a Vili ve světě velkých písmen, 1. díl a 2. díl a Lili a Vili ve světě živé abecedy, jež jsou založené na učení se číst genetickou metodou. Posledním nakladatelstvím je nakladatelství **Rubínka**, a to s knihami Písmena a Čtení 1, které se stejně jako Klett zaměřují na genetickou metodu.

4 Hodnocení učebnic

Jakmile jsou učebnice státem schváleny, přichází na řadu škola, která si z množství učebnic, jež se na trhu vyskytují, vybírá. Aby byl výběr učebnic objektivní, je nutné před samotným zakoupením knihy provést důkladnou analýzu a zhodnocení nabízených učebnic, a poté podle toho vybrat takovou, která by odpovídala učitelovým vizím a představám. Tomuto procesu říkáme *hodnocení učebnice*.

Jelikož se jedná o velmi psychicky i časově náročný proces, stává se, že k němu většinou nakonec nedojde a učebnice jsou do škol vybírány nahodile. Jak z výzkumů Sikorové (2007) a Staré (2019) vyplývá, děje se tak často jen podle ceny a platné schvalovací doložky, kterou učebnice od MŠMT ČR obdržela. Úskalí spatřujeme především v tom, že schválených učebnic je v České republice opravdu mnoho a profese, které je mají za úkol hodnotit, se v jejich počtu začínají poněkud ztrácet. Nejsou posuzovány odborníky, natož samotnými učiteli či vedením školy, a to je poněkud závažný problém. Neznamená to však, že když se hodnocení učebnic prakticky neprovádí, nejsou možnosti, které by tento proces nedokázaly realizovat.

V následující kapitole se budeme touto problematikou podrobněji zabývat a uvedeme kritéria, která jsou rozhodující při hodnocení a posuzování kvality učebnice, ale také výčet konkrétních metod a postupů, jež se při hodnocení učebnic využívají.

4.1 Kritéria pro hodnocení učebnic

Hodnocení a následný výběr učebnic v běžné školské praxi nevychází z ničeho jiného než z posuzování jednotlivých a specifických vlastností, charakteristik a rysů učebnice. V momentě, kdy se rozhodneme učebnice hodnotit, a tyto vlastnosti se stanou předmětem našeho zkoumání, nepoužíváme pojem vlastnosti učebnice, ale *kritéria učebnice*. *Kritéria učebnice* jsou tedy požadavky, kterých si při hodnocení učebnic všímáme, a které během těchto činností na učebnice klademe (Sikorová, 2007).

A jelikož vypovídají o kvalitě učebnic, stává se, tedy v případě jsou-li učebnice hodnoceny, že významnou mírou dokáží ovlivnit i následný výběr učebnic. Jsou jedním z faktorů, kterým se škola při finálním rozhodování o nákupu jedné z učebnic může řídit. Tyto faktory výběru označujeme jako *faktory vnitřní*. Jak už název napovídá, existují také *faktory vnější*. Těmi se však budeme zabývat až v následující kapitole, zabývající se výběrem učebnic (Sikorová, 2007).

Stejně jako u funkcí učebnice, struktury učebnice a dalších znaků učebnice se i u kritérií pro hodnocení učebnic setkáváme se skutečností, že neexistuje jedna jediná teorie,

kteří by se touto problematikou zabývala. I nyní se setkáváme s řadou odborníků, kteří se tomuto tématu věnovali. Pro ukázkou však uvedeme pouze tři nejvýraznější a nejzajímavější z nich a společně s nimi jejich teorie.

Prvním z nich je Průcha, který rozlišuje tři základní vlastnosti (kritéria) učebnice, a to (Průcha 1998, s. 44):

1. komunikační vlastnosti;
2. obsahové vlastnosti;
3. ergonomické vlastnosti.

Komunikační vlastnosti jsou vlastnosti spojené s mírou sdělitelnosti obsahu učebnice jejím uživatelům. To znamená, jaké verbální, ale také neverbální složky se v učebnici nachází a jakým způsobem ovlivňují její stupeň obtížnosti. Zda jsou texty, ale i ilustrace, grafy, tabulky apod. složité či naopak přiměřené věku žáků a v jakém množství se v učebnici objevují. Tím se dostáváme ke dvěma hlavním metodám, které lze na učebnici v rámci jejich hodnocení zkoumat. Jsou jimi měření *míry obtížnosti (čitivosti)* a *míry rozsahu (množství informací)* učebnice. Je nutné podotknout, že měříme-li tyto vlastnosti učebnice kvantitativními metodami, nenazýváme obtížnost a rozsah vlastností, ale parametrem učebnice.

Obsahové vlastnosti učebnice nám předkládají, jaký obsah se v učebnicích nachází, zda je obsah odborný, aktuální a zda odpovídá věkovým zvláštnostem žáků. Zda se v učebnicích nalézají nejnovější poznatky z oblasti věd a jiných oblastí lidské kultury a jak často bývá tato část obsahu učebnice aktualizována. Velmi aktuální je také kladení velkého důrazu na to, jak učebnice zpracovává různé postoje a kulturních vzorce a zda je v těchto věcech tzv. neutrální a nestranná. Těmito vzorci je myšleno, zda učebnice neobsahuje xenofobní či etnocentrické prvky, ale naopak zda obsah učebnice vychovává žáka k demokracii, k přemýšlení v evropských a globálních souvislostech, antirasismu atd. V naší kultuře není sledování těchto prvků, při hodnocení a výběru učebnic tolik striktní, ale v jiných státech, typicky v USA, se můžeme setkat s výrazným apelem na posuzování přítomnosti těchto prvků v učebnici. Kromě věcné stránky obsahu by při hodnocení a výběru měly být posuzovány tzv. *persuazivní aspekty učebnic*. Tedy kritéria jako jsou atraktivnost a zajímavost učebnice.

Ergonomickými vlastnostmi je míněno, jaké písmo bylo v učebnici použito, jakou má velikost, barvu apod. Jak je od sebe graficky odlišeno učivo podstatné a okrajové atd.

Jako druhou uvedeme teorii zahraničního autora, estonského badatele, Mikka, jež představuje oproti Průchovi o něco podrobnější výčet vlastností (kritérií) učebnice. Srovnáme-li však obsah obou těchto teorií, zjistíme, že jejich náplň je velmi podobná. Výčet je následující: (Mikk, 2000):

- 1. obsah** – u této vlastnosti sledujeme, zda je obsah učebnice vědecky správný a jsou v něm zahrnuty nejnovější poznatky vědeckých výzkumů, dále, zda je obsah učebnice propojený s životními událostmi dítěte a je mu po této stránce blízký a v neposlední řadě, zda obsah učebnice odpovídá aktuálně používaným kurikulárním dokumentům;
- 2. čtivost** – stejně jako Průcha tak i Mikk pokládá za důležité klást si při výběru učebnice kritérium, jak učebnice čtivé, respektive obtížné, jestli předkládanému obsahu žáci rozumí a zda pro ně není text příliš složitý;
- 3. strukturování** – velmi důležitým kritériem učebnice je také její logické strukturování a to, zda je učebnice členěna do přehledných úseků, které na sebe logicky navazují, do těchto vlastností učebnice zahrnuje Mikk také typografické prostředky, které byly zvoleny k tomu, aby bylo možno o učebnici říct, že je dobře strukturovaná;
- 4. cvičení** – zda učebnice předkládá rozličné úlohy a úkoly k procvičení naučeného učiva a jak jsou formulovány otázky a pokyny k dalšímu pozorování, zkoumání a sebevzdělávání;
- 5. rozvoj myšlení žáků** – kritérium spojené s prvky učebnice, které mají za úkol rozvíjet žákovu samostatnou činnost a prohlubovat touhu po dalším vědění; zkoumá se, zda učebnice obsahuje prvky, které by dávaly žákovi možnost řešit úkol, dokončit jistý problém, přijít s vlastním řešením apod;
- 6. zajímavost** – stejně jako Průcha, tak i Mikk považuje za důležitou vlastnost obsahu učebnice žákovu emocionálnost, a to, aby pro něj byla kniha zajímavá, tedy, zda je učebnice atraktivní, obsahuje ilustrace, fotografie a jiný obrazový materiál, který žáky zaujme, zda obsahuje konkrétní příklady situací, které může žák znát z běžného života, díky čemuž si učivo spojí s konkrétním zážitkem, který sám prožil apod.

Jako poslední uvedeme o něco novější teorii podle Lepila (2010). Ten klade velký důraz na propojenost mezi kritérii učebnice a aktuálně schváleným ŠVP dané školy, neboť na tomto kurikulárním dokumentu se učitel aktivně podílí a ví, jak škola, ve které učí, smýšlí

a jaké má priority. Kritéria učebnice, na která by se měl učitel při hodnocení a následném výběru učebnic ohlížet, by měli být (Lepil, 2010, s. 18):

1. didaktické zpracování učebnice;
2. obsah učiva, jeho aktuálnost nebo zastaralost;
3. logicko-strukturální uspořádání;
4. grafická a typografická úroveň;
5. jazyk, styl a terminologická správnost;
6. kvantitativní kritéria (formát, obtížnost, rozsah, cena);
7. výukové materiály rozšiřující učebnic;
8. metodická příručka pro učitele.

4.2 Metody a techniky hodnocení učebnic

Metody, které se zabývají hodnocením učebnic jako produktu, knihy, vychází z analyzování, zkoumání a měření již zmiňovaných vlastností a lze je podle toho také rozdělit. Metody a techniky dělíme v závislosti na tom, na jaký aspekt učebnice je daná analýza zaměřena (Průcha, 1998 s. 50-107). Hodnotit lze:

1. parametry textu učebnic:

- měření rozsahu učebnic;
- měření obtížnosti textu učebnice;

2. obsah učebnic:

- měření struktury obsahu učebnice;
- měření věcného obsahu učebnice (např. aktuálnost vědeckých poznatků);
- měření postojů a hodnotových orientací v učebnicích;

3. didaktickou vybavenost učebnic:

- měření didaktické vybavenosti učebnic (metoda spojená s počítáním komponent v učebnici, viz kapitola 1);
- měření názornosti (vizuálních prostředků) v učebnici.

Pro každou jmenovanou oblast existuje poměrně široká nabídka velmi přesných kvalitativních i kvantitativních metod, které jsou však často příliš složité a v praxi pro běžné hodnocení učebnic učiteli v podstatě nevyužitelné, a proto je v této práci nebudeme zmiňovat, neboť slouží spíše odborníkům, a to k vytváření vědeckých výzkumných analýz. Podrobnější

návody, jak s těmito metodami při hodnocení učebnic pracovat lze nalézt v publikacích Průchy z roku 1998 a 2002.

Vrátíme-li se k praktičtějším metodám, kterými lze na školách učebnice hodnotit, doporučuje Sikorová (2007) následující dvě metody:

1. **vzorce čtivosti či čitelnosti** (readability formulas) – jedná se prakticky o hodnocení obtížnosti textu v učebních vzhledem k věkovým zvláštnostem žáků;
2. **rastry** (checklisty) – jedná se o škálu hodnotících kritérií, která prostřednictvím otázek (dotazníkových položek), směřují učitele, případně jiného posuzovatele, k dílčím aspektům dané učebnice.

První z nich, tedy *vzorce čtivosti*, jsou metodou, která není v našich podmínkách tolik typická. K hodnocení učebnic se používá spíše v USA, odkud rovněž pochází. Existuje velká řada vzorců čtivosti např. FOG index, Flesch Reading Ease, SMOG index atd. Všechny však fungují na stejném principu. Do matematického vzorce jsou vkládány předem dané prvky získané ze zvoleného textu a v závislosti na tom, nám vyjde číslo. Toto číslo nám v závislosti na druhu zvolené metody udává stupeň složitosti textu nebo stáří člověka. Tedy věk, od kterého lze danému textu již plně porozumět (Jarrett, Redish, 2019). Výhodou této metody je, že je poměrně snadno pochopitelná a nepříliš složitá na zpracování. Míra nevýhod však převládá. Těmi jsou především značná nepřesnost, časová náročnost měření a orientace pouze na jeden aspekt učebnice.

Proto přichází na řadu o něco komplexnější metoda, metoda tzv. *rastrů*. Je pravdou, že při jejím zavádění se může zdát tato technika hodnocení jako poměrně náročná, ale její používání může být podle Sikorové pro učitele velkým přínosem. Jedná se o metodu, s pomocí které lze hodnotit učebnici po všech jejích stránkách, což znamená, že prostřednictvím jednoho dotazníku, který je mimo jiné základem této metody, lze najednou hodnotit všechny zmiňované vlastnosti (kritéria) učebnice. Tato metoda je skvělou technikou do praxe a oplývá mnohými výhodami. Největší z nich je pravděpodobně skutečnost, že si učitel může vytvořit rastr sám, na míru, a hodnotu či důležitost jednotlivých položky volit podle toho, jaké vlastnosti (kritéria) by podle něj měla správná a kvalitní učebnice obsahovat. Více se o postupu vytváření rastru lze dočíst v práci Sikorové z roku 2007.

Pokud ale učitelé chtějí ušetřit čas a nemají zájem si rastr vytvářet, nemusí. Těchto rastrů totiž byla vytvořena velká spousta a stačí, když si jeden z nich vyberou a potencionální

učebnice pomocí něj zhodnotí. Mezi nejznámější rastry patří Reutlingenský a Bielefeldský rastr (Sikorová, 2007).

4.3 Výzkumy zabývající se hodnocením vlastností učebnic

Jak jsme již dříve nastínili, zabývat se hodnocením učebnice ve smyslu samostatné jednotky či produktu, lze provádět opravdu mnoha způsoby. Zaměřit se lze na posuzování jedné vlastnosti či na zhodnocení učebnice po všech jejich stránkách. Na následujících řádcích uvedeme výzkumy, které se problematikou hodnocení učebnic zabývají, čímž se budeme snažit tuto oblast ještě více přiblížit. Záměrně však budeme uvádět pouze ty, které odkazují na hodnocení učebnice jako celku s přihlédnutím k praxi učitele. Příliš odborným výzkumům a analýzám, kterých je však nespočetně mnoho, se věnovat nebudeme. Důvodem, který nás k tomuto rozhodnutí vede je skutečnost, že i tato práce bude svou empirickou část ubírat tímto, spíše praktičtějším, směrem.

4.3.1 České výzkumy

Jako první uvedeme pro tuto práci zcela zásadní výzkum provedený Sikorovou z roku 2004, který komplexně pojednává o hodnocení, ale také výběru učebnic. V této části výzkumu orientovaného na hodnocení učebnic se Sikorová zaměřila na názory učitelů spojené s posuzováním a hodnocením kritérií učebnice, které podle jejich názoru určují její kvalitu.

Výsledky tohoto hodnocení jí byly užitečné k vytvoření rastru, který měl a má posloužit učitelům jako užitečná pomůcka při hodnocení a následném výběru učebnic, čímž chtěla zamezit jejich intuitivnímu rozhodování, a zároveň jim ušetřit čas (Sikorová, 2007).

Na základě studia již vytvořených, především pak zahraničních, rastrů vytvořila dotazník o čtyřiceti položkách, ve kterém učitelé rozhodovali o tom, jakou hodnotu pro ně jednotlivá kritéria představují. Sikorová očekávala, že výsledky budou odlišné v závislosti na tom, na jakém stupni škol učitelé pracují, dále pak jaká je délka jejich pedagogické praxe a jaký předmět vyučují. Překvapujícím zjištěním však bylo, že tato očekávání se téměř nenaplnila a většina učitelů volila hodnotu jednotlivých položek velmi podobně. V následující tabulce uvádíme, jaké oblasti dotazník obsahoval (Sikorová, 2007).

A.	I. Přehlednost II. Přiměřená obtížnost a rozsah III. Odborná správnost
B.	IV. Motivační charakteristiky V. Řízení učiva VI. Obrazový materiál
C.	VII. Shoda s kurikulárními dokumenty VIII. Cena (dostupnost učebnice) IX. Ergonomické a typografické vlastnosti
D.	X. Doplnkové texty a materiály XI. Hodnoty a postoje XII. Diferenciace učiva a úloh
E.	XIII. Zpracování učiva

Tabulka 2 – Kategorie hodnocení kritérií učebnice (Sikorová, 2007, s. 40)

V druhé tabulce pak můžeme vidět umístění třech pro učitele nejvíce důležitých kritérií určující kvalitu učebnice.

Pořadí	Kritérium
1.	Učebnice má přehlednou strukturu (kapitoly a témata na sebe logicky navazují, učebnice je dobře rozčleněná).
2.	Zadání úloh a cvičení a formulace otázek v učebnici jsou jasné a srozumitelné .
3.	Učivo v učebnici obsahuje odborně správné poznatky .

Tabulka 3 – Pořadí tří nejdůležitějších kritérií učebnice (Sikorová, 2007, s. 40)

Jako druhý uvedeme výzkum Staré z roku 2019, který se do jisté míry také zabýval hodnocením a kritérii učebnic. Jejím cílem bylo zjistit jaké vnější a vnitřní faktory ovlivňují učitele 1. stupně ZŠ při výběru učebnice pro vzdělávací oblast Člověk a jeho svět. Jelikož mezi těmito faktory nedělala v rámci výzkumu rozdíly, mohou se zdát výsledky trochu matoucí a nepřesné, neboť vnější faktory, mezi které patří například cena nebo soulad učebnice s RVP ZV, se umístili oproti vnitřním faktorům na vyšších příčkách. Pokud ale z výzkumu vyjmete pouze kritéria učebnic, tedy faktory vnější, získáme výsledky, které můžeme srovnat s výzkumem Sikorové, a právě proto tento výzkum také uvádíme.

V rámci tohoto výzkumu označovali učitelé za nejdůležitější kritéria přiměřenou náročnost textu, tedy zda obtížnost a rozsah textu odpovídá věku žáka, na druhé pozici se umístila názornost ilustrací, dále grafická úprava, motivační prvky a přítomnost učiva s praktickým zaměřením. Jelikož se však jednalo o učebnice prvouky, přírodovědy a vlastivědy, očekáváme, že v našem výzkumu, který je zaměřený na učebnice českého jazyka, budou výsledky odlišné (Stará, 2019).

4.3.2 Zahraniční výzkumy

Jelikož je tato práce zaměřená na hodnocení učebnic českého jazyka, bylo pro nás velmi náročné vybrat výzkum, který by pojednával, alespoň obecně, stejně jako Sikorová, o platných kritériích, která jsou pro učitelé při hodnocení učebnice důležitá. I přesto, že bylo v zahraničí provedeno výzkumu učebnic oproti České republice několikanásobně více, oblast hodnocení, ve smyslu posuzování kritérií ze strany učitelů, příliš pokryta není, a pokud jsme našli výzkum, který se touto problematikou zabývá, pak byl příliš specifický, stejně jako tomu bylo u výzkumu Staré. Při hledání jsme často naráželi na problém spojený s tím, že kritéria, která byla ve výzkumech uváděna na předních příčkách, nebylo možné v této práci prezentovat. Většina zhlédnutých výzkumů byla totiž orientovaná na konkrétní typ učebnice, např. učebnice zabývající se technikou, přírodními vědami apod., tedy učebnice, kde jsou preferována poměrně často jiná kritéria než u učebnic českého jazyka nebo u učebnic obecně. Podobný problém jsme již zmínili v rámci českých výzkumů (výzkum Staré, 2019) a více takovýchto výzkumů, s ohledem na specifické téma této práce, nám nepřišlo vhodné zmiňovat.

Z tohoto důvodu jsme se rozhodli uvést pouze jeden, za to velmi zajímavý a se Sikorovou poměrně srovnatelný výzkum provedený trojicí srbských odborníků Pribičevićem, Tanaskovićem a Stanojevićem. Cílem výzkumů bylo zjistit názory učitelů 1. stupně základních škol učících v Srbské republice, spojené s posuzováním nejdůležitějších kritérií, kterými by se podle nich měla učebnice vyznačovat. Výsledky jsou pro nás překvapující, především v tom, že se poněkud významně liší od zjištění získaných ve výzkumu Sikorové. Jako nejzásadnější kritéria označovali učitelé nejčastěji obtížnost a přizpůsobivost učebnice věku žáků, rozvoj a motivace studentů v oblasti tvořivého myšlení, dále pak správný metodický přístup autora, cvičení rozvíjející samostatnost žáků, přehlednost a struktura, tedy kritérium, které se ve výzkumu Sikorové umístilo na prvním místě, a v neposlední řadě přiměřený rozsah prezentovaného učiva. Naopak na nejnižších pozicích se umístili kritéria jako rozdělení učebnice do kapitol a asi nepřekvapivějším zjištěním bylo, že velmi nízko skončila také cena učebnice, která srbští učitelé nepřikládali příliš velký význam (Pribičevićem, Tanaskovićem a Stanojevićem, 2014).

5 Výběr učebnic

S hodnocením učebnic jde ruku v ruce také výběr učebnic. Oba tyto procesy se na rozdíl od schvalování učebnic dějí na úrovni školy, na základě rozhodnutí učitelů a vedení školy. Pro zmiňované pracovníky jde o velmi náročný proces, neboť v něm musí skloubit své vlastní preference a sympatie, které po zhlédnutí a zhodnocení nabízených učebnic k některým z nich zaujímají, a to s reálnými faktory, které jejich rozhodnutí a finální výběr jedné z učebnic významně omezují. Nyní se zaměříme na postavení učitelů v procesu výběru učebnic a na faktory, které na jejich výběr jistým způsobem působí.

5.1 Vymezení pojmu výběr učebnic

Výběr učebnic je proces, při kterém dochází k přijímání či odmítání učebnic, které budou do školy zakoupeny, a které se budou ve vyučovacím procesu používat (Sikorová, 2007).

5.2 Role učitele při výběru učebnice

Učitel a jeho role spojená s výběrem učebnic je nezastupitelná a neodmyslitelná. Neexistuje nikdo jiný, kdo by toto rozhodnutí dokázal provést lépe než právě učitel. Existuje hned několik důvodů.

Podle Styblíka a Čechové (1998, s. 82) je učebnice „*kniha určená žákovi, a proto musí uplatňovat zřetel k němu...*“. Z této věty vyplývá, že hlavním požadavkem kladeným při výběru učebnice, by měly být specifické potřeby žáků. Z tohoto důvodu je zřejmé, že role učitele je v otázce výběru učebnice nenahraditelná, neboť jedině on zná specifické podmínky prostředí, ve kterém vyučuje. Ví, jakou učebnici vybrat, aby odpovídala jeho, ale hlavně žákovým potřebám (Sikorová, 2007).

Podle Sikorové (2007) totiž nelze určit jedinou univerzální učebnici, která by se dala využít na všech školách stejně a za přítomnosti jakékoli skupiny žáků. Jedním z důvodů je různorodost školních tříd, ale také jedinečný pohled každého učitele, který má o požadavcích na učebnici odlišené představy. Právě proto vybírá učebnice učitel. Ostatně mu ani nic jiného nezbyvá, neboť v České republice neexistuje orgán, který by nabízel přehled, nabídku či doporučení „ideálních“ učebnic správně zpracovaných po stránce psychologické, pedagogické a didaktické, a navíc odpovídající konkrétním požadavkům daného učitele a dané školy (Machalová, 2002).

Na první pohled by se mohlo zdát, že proces vybírání učebnic nebude příliš složitou záležitostí a svobodná vůle učitele v tomto směru bude spíše výhodou. Opak je však pravdou. I přesto, že výběr učebnic ve školském systému České republiky je značně liberální a učitel má při jejím výběru volnou ruku, dosud jsme hovořili pouze o kladných stránkách tohoto procesu. Realita spojená s procesem výběru učebnic je ve skutečnosti poněkud složitější. Vedle významné role učitele musíme brát v potaz také skutečnost, že tento proces není závislý pouze na učitelově osobním uvážení, ale ovlivňuje jej mnoho dalších faktorů, které jeho volbu značně, i když ne vždy pozitivně, ovlivňují (Sikorová, 2007). Kromě toho, jak jsme již v předchozích kapitolách podotkli, se na českém trhu objevuje čím dál tím větší množství schválených učebnic, které rozhodně tuto učitelovu úlohu nikterak neulehčují (Knecht, Weinhöfer, 2006).

5.3 Faktory ovlivňující učitele při výběru učebnice

Jak jsme v předchozím odstavci naznačili, výběr učebnic není jednoduchou záležitostí. O to víc, pokud je učitel omezován různými faktory, které na proces výběru učebnice značně působí. Takových faktorů je celá řada a často se s nimi setkáváme v různých kombinacích.

Dle Sikorové (2007, s. 26) lze rozdělit faktory, ovlivňující výběr učebnice, na *faktory vnitřní*, těmi jsme se zabývali v předchozí kapitole a patří mezi ně již zmiňované vlastnosti (kritéria) učebnic, a *faktory vnější*, o kterých budeme pojednávat nyní.

Jestliže budeme vycházet z výzkumu Sikorové provedeného v roce 2004, dozvíme se, že nejčastěji uvádějí učitelé jako vnější faktory následující:

1. schvalovací doložka MŠMT ČR;
2. dostupnost informací o učebnici;
3. finanční situace školy (cena učebnice);
4. písemné nabídky nakladatelství (reklama);
5. ekonomická situace rodin žáků;
6. ochota rodičů podílet se na financování;
7. názor žáků na učebnice;
8. příležitost prodat učebnice dál;

Knecht, Weinhöfer (2006) pak doplňují:

9. existence pracovního listu;
10. učebnice je součástí ucelené řady učebnic, která se na škole používá;

Stará (2017) pokračuje:

11. existence metodické příručky;
12. dostupnost výukového softwaru.

Všechny tyto faktory, mají pro učitele při výběru učebnice velký význam a určitým způsobem jej v jeho představě o ideální učebnici svazují.

5.4 Výzkumy zabývající se výběrem učebnic

Po přečtení čtvrté a páté kapitoly, by se mohlo zdát, že v současnosti to učitelé v oblasti hodnocení a výběru učebnic nemají vůbec lehké. Během studia totiž není běžné, a už vůbec ne povinné, učitele v tomto směru vzdělávat a nějakým způsobem na tyto činnosti připravovat. V průběhu jejich pedagogické činnosti tomu není jinak a nezbyvá jim tedy nic jiného než se odkázat jen sami na sebe.

Jediným východiskem by se pro učitele mohlo stát zavedení organizace, která by se těmito otázkami zabývala a nestranně prováděla výzkumu a analýzy, přesněji recenzovala učebnice, které se na trh dostávají. V zahraničí je to naprosto obvyklou záležitostí a pro učitele jsou tyto výzkumy velkým přínosem (Greger, 2005).

Tímto se dostáváme k tématu, o kterém chceme nyní hovořit, a tím jsou české a zahraniční výzkumy. Stejně jako v kapitole zabývající se hodnocením učebnic, tak i v kapitole výběru učebnic, uvedeme některé z nich a tím obě tyto kapitoly uzavřeme.

5.4.1 České výzkumy

Nejspíše nejvýznamnějším a velmi rozsáhlý výzkum v oblasti výběru učebnic je pro nás již zmiňovaný výzkum Sikorové z roku 2004. Tento výzkum si klade velmi podobné otázky, které nás budou v této práci také zajímat a pravděpodobně pro nás budou určitým východiskem ke srovnání námi získaných výsledků v empirické části. Avšak s poměrně podstatnou odlišností, že se na rozdíl od Sikorové, která si jako výzkumný vzorek zvolila učitele z různých typů škol, zaměříme pouze na učitele 1. stupně ZŠ. Cílem výzkumu Sikorové bylo zjistit:

1. jaký vliv mají učitelé na výběr učebnice;
2. jaké faktory ovlivňují učitele ve výběru učebnice;
3. jaké potřeby projevují učitelé ve spojení s výběrem učebnic.

Z první části výzkumu vyplynulo, že značná část učitelů měla možnost, se na výběru učebnic, se kterými v daném roce pracovala, podílet. Celkově mohli vybrat 73 % učebnic, se kterými ve výuce pracovali. Učitelé na 1. stupni základních škol na tom byli o něco hůře, neboť mohli vybrat pouze 53 % ze všech v daném roce používaných učebnic. Významnou roli v této otázce sehrávala také praxe učitele. O něco hůře na tom byli učitelé s kratší, méně než 10letou praxí, kteří neměli příliš mnoho příležitostí o výběru učebnic rozhodovat. Z výzkumu také vyplynulo, že ti učitelé, kteří se na výběru učebnice podíleli, nejčastěji spolupracovali se svými kolegy (77 %). Naopak ti učitelé, kteří se na výběru aktuálně používaných učebnic nepodíleli, tak nejvíce označovali možnost, že výběr učebnic nemohli ovlivnit, neboť učebnice již byly vybrány předchozími kolegy a ve výuce již byly zavedeny (Sikorová, 2007, s. 24).

Tento poznatek je samozřejmě zajímavým zjištěním, neboť může naznačovat, že výměna učebnic neprobíhá na školách příliš často. Z praxe i z tohoto výzkumu vyplývá, že s nakoupenými učebnicemi se pracuje mnohem delší dobu, a to i po několik let (Endrštová, 2018). Sikorovou tento fakt zaujal, a proto se touto problematikou zabývala dál, čímž dospěla k zajímavým zjištěním. A to, že na různých stupních škol probíhá výměna učebnic v rozdílných časových intervalech. Na 1. stupni ZŠ s nižším počtem žáků, se pracovalo se zavedenými učebnicemi mnohem delší dobu než na školách s vyšším počtem žáků (Sikorová, 2007, s. 24).

Výzkum také ukázal, že učebnice se do škol nejčastěji vybírají na základě společného rozhodnutí učitelů. Současně však zajímavou úlohu sehrává ředitel školy. Zhruba 50 % respondentů uvedlo, že ředitelé rozhodují o tom, zda bude učiteli vybraná učebnice nakonec zakoupena. Z toho 20 % učitelů odpovědělo, že již v první fázi rozhodování byl přítomen ředitel či jeho zástupce. I přesto, že ředitel má ve výběru učebnice důležitou roli, nestává se, že by byl v tomto ohledu nějak direktivní. Jen 1,3 % případů s tímto výrokiem nesouhlasí (Sikorová, 2007, s. 25).

Druhá část výzkumu Sikorové z roku 2004 se zabývala faktory, které výběr učebnic značně ovlivňují. Cílem výzkumu bylo zjistit, které z vnějších faktorů ovlivňují výběr učebnic více a které naopak méně.

Získané výsledky Sikorová ve své práci přehledně uvádí v tabulkách. Nevýhodou výzkumů, jak jsme dříve nastínili, je, že dotazování učitelů bylo prováděno zároveň na různých stupních škol a takto zapsané výsledky pro nás nejsou příliš objektivní. Sikorová však naštěstí tabulku rozšířila a doplnila o další informace. Rozhodli jsme se tedy uvést pouze tu, která se vztahuje k 1. stupni ZŠ.

Faktory – odpovědi učitelů 1. stupňů ZŠ	Pořadí jednotlivých faktorů vzhledem k míře ovlivnitelnosti učitele při výběru a nákupu učebnic
finance školy	1.
schvalovací doložka	2.
dostupnost informací	3.
písemné nabídky	4.
ochota rodičů podílet se na financování	5.
ekonomická situace rodin	6.
názor žáků	7.
prodej učebnic dále	8.

Tabulka 4 – Přehled pořadí vnějších faktorů podle názorů učitelů vyučujících na 1. stupni základních škol (Sikorová, 2004, s. 28)

Poslední částí výzkumu Sikorové (2004), bylo zjistit potřeby učitelů spojené s výběrem učebnic, tedy to, co je pro učitele důležité a usnadní jim práci při volbě učebnice.

Sikorová se zaměřila na to, jakým způsobem jsou učitelé o učebnicích informováni. Větší část učitelů, tedy 67 %, uvedla, že jsou o učebnicích dostatečně informováni, 17 % z nich pak sdělilo, že informovanost o učebnicích byla velmi dobrá. Otázkou je, z jakých zdrojů dané informace pocházely, a jestli je můžeme považovat za dostatečně relevantní. Sikorová proto v bádání pokračovala (Sikorová, 2007).

Zajímalo ji, z jakých zdrojů učitelé informace čerpali. Jako nejčastější odpověď volili písemnou nabídku, kterou jim poslalo nakladatelství dané učebnice. Na tom není samozřejmě nic špatného, ovšem učitelé by si měli uvědomit, že učebnice je produkt jako každý jiný a nakladatelství se snaží učebnici prodat, ať už je učebnice kvalitní či nikoli (Sikorová, 2007).

V současnosti je na trhu mezi nakladateli velká konkurence, a proto se primárně každý z nich snaží vyrábět učebnice vizuálně co nejatraktivnější (Sikorová, 2007). Protože, jak ze slov známé americké odbornice přes učebnice vyplývá, grafika a obrázky učebnice prodávají a učitelé nemají čas učebnice číst (Tysonová, 1997). Atraktivní vzhled učebnice však nezaručuje, že by měla učebnice odpovídat požadavkům výuky (Knecht in Maňák, Klapko, 2006). Na druhou stranu, úloha učitele není v tomto směru vůbec jednoduchá. Jak totiž učitel může zjistit, zda učebnice ve výuce funguje, pokud si ji sám nevyzkouší. To však není časově možné realizovat, a proto učitelé čerpají i z dalších zdrojů a opět uvedeme pouze výsledky spojené s učiteli 1. stupně ZŠ.

Jako druhý, hned po písemné nabídce, nejčastěji označovali učitelé ZŠ výstavy učebnic. Tuto možnost zvolilo 62 %. Třetím nejvýznamnějším zdrojem pak byli prodejci učebnic, tzv. dealeři. Respondentů, kterých takto odpovědělo, bylo přibližně 54 %. Polovina respondentů pak označila jiné učitele, jako čtvrtý zdroj informací. Zajímavým zjištěním byla

odpověď, že informace o učebnicích hledají učitelé ZŠ, 40 % respondentů, rovněž v odborných pedagogických časopisech, ve kterých lze občas najít výzkum, který by se právě učebnicemi zabýval. Dokonce 60 % učitelů označilo odpověď, ve které by uvítali pomoc s výběrem učebnice, protože jmenované zdroje pro ně nejsou uspokojivé.

Sikorová jim proto dala na výběr další možnosti, které u nás neexistují a vyzvala je, aby označili odpověď, která by jim, podle jejich názorů a potřeb, mohla proces spojený s výběrem učebnic usnadnit.

Varianta	Četnost
1. názory kolegů (i z jiných škol)	67,9 %
2. experiment (možnost vyzkoušet si učebnici ve výuce)	64,0 %
3. odborné recenze ze strany nějaké nezávislé instituce	33,1 %
4. názory žáků/studentů	30,1 %
5. podrobné informace z nakladatelství	25,4 %
6. jiná odpověď	4,2 %
7. nevím	0,9 %

Tabulka 5 – Pořadí zdrojů pomoci při výběru učebnic (Sikorová, 2004, s. 31)

Druhá odpověď je skvělým nápadem, avšak z reálného pohledu není možné tuto možnost za stávajících podmínek zcela uskutečnit. Překvapivým zjištěním byl fakt, že učitelé označili názor učitelů tedy praktiků jako o něco závažnější než data získané od teoretiků provedených ve výzkumech. Na druhou stranu i přesto, že se tato odpověď umístila až na třetí pozici, je jasné že v České republice je toto prázdné místo potřeba zaplnit a zavést instituci, která by vytvářela výzkumy, jež by se hodnocením učebnic zabývaly pravidelně. V zahraničí je existence těchto institucí běžná a učitelům jejich činnost ve výběru učebnic velmi pomáhá (Sikorová, 2007).

Jako zarážející, avšak odpovídající situaci v dnešním školství, označila Sikorová odpověď na čtvrté pozici, neboť podle ní je názor žáků na to, jak by měla učebnice vypadat, prakticky rovnocenný jako názor učitele. Žák je totiž stejně jako učitel jedním z hlavních uživatelů této knihy a na to by učitelé neměli zapomínat. Tuto skutečnost si však uvědomují spíše začínající učitelé a danou možnost označilo 40 % z nich (Sikorová, 2007).

Závěrem výzkumu kromě zjištěných dat, byl také fakt, že učitelé byli více spokojeni s učebnicí, pokud se na jejím výběru sami podíleli (Sikorová, 2007).

Další výzkum provedený v České republice se uskutečnil v roce 2000 v rámci Pedagogického centra v Plzni pod vedením Dagmar Hudecové. Stejně jako u Sikorové, tak i v případě Hudecové, se jednalo o poměrně komplexní výzkum. Jelikož byl ale orientován na učebnice věnované pouze jednomu předmětu, a to dějepisu, zaměříme se pouze na jeho jedinou část, a to tu, která se věnuje procesu výběru učebnic. Cílem této části výzkumu bylo

zjistit, jakým způsobem učitelé učebnice vybírají a co je k tomuto výběru vede (Hudecová, 2001).

Hudecová se respondentů ptala na důvody, které je vedou k tomu, aby si učebnici pro svou výuku vybrali a používali ji. Dala respondentům na výběr ze sedmi možností. Jak šetření dopadlo, uvádíme v následující tabulce.

Důvody	nejlépe mi vyhovuje	nejlépe vyhovuje osnovám	na jinou nemá škola peníze	jiná ve škole není	nejlépe vyhovuje práci žáků ve škole	nejlépe vyhovuje domácí práci žáků	nevím o jiné
Odpovědi	63	106	57	156	56	19	11

Tabulka 6 – Důvody učitele vedoucí k výběru učebnice (Hudecová, 2001, s. 330)

Oproti výzkumu Sikorové je překvapující, že pro dotazované nebyl tolik důležitý finanční stav školy. Na druhou stranu jedná se o výzkum zaměřený na učitele 2. stupně a středních škol, kde funguje financování učebnic jinak než na školách základních. Co však můžeme srovnávat, je fakt, že názor žáků na danou učebnici není tolik důležitý jako faktory zbývající názory učitelů, což je nyní, ale i v případě Sikorové zdrcující zjištění (Hudecová, 2001).

Z nejnovějších výzkumů uvedeme již dříve zmíněný komplexní výzkum realizovaný Janou Starou (2019), který svou pozornost zaměřil na výběr, hodnocení, vliv a četnost užívání učebnic věnovaných vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět, a to učitelé 1. stupně ZŠ. Naši pozornost si získal především svou částí spojenou s výběrem učebnic, a proto se na ni v následujících řádcích zaměříme, tentokrát se však budeme věnovat vnějším faktorům, které na učitele během výběru učebnice působí.

Z této části výzkumu vyplynulo, že za nejzásadnější považují učitelé skutečnost, zda má škola učebnice daného nakladatelství již nakoupeny a logicky by tak dalším nákupem měli navazovat na učebnicovou řadu, která je již zavedena. Dále, má-li učebnice schvalovací doložku udělenou Ministerstvem školství ČR. O třetí příčku se v šetření dělila cenová dostupnost učebnice a skutečnost, zda je k učebnici vydáván pracovní list (Stará, 2019).

5.4.2 Zahraniční výzkumy

Zajímavou studií v oblasti výběru učebnic přináší Farr, Tulley a Powell, kteří se zaměřili na proces výběru učebnic v USA. V tomto případě nelze říct, že by se jednalo o klasický rozsáhlý výzkum, ale spíše o zmapování situace v USA doplněné o doporučení, která by mohla tamní situaci zlepšit. Studie je zaměřena na učebnice věnované

prvopočátečnímu čtení a my jej uvádíme z důvodu srovnání schvalování a výběru učebnic v České republice.

Stejně jako u nás, tak i v USA, probíhá výběr učebnice na úrovni školy. Rozdílnost však nalézáme v tom, že jen na minimálním množství škol se k jejich výběru dostávají učitelé. Studie ukázala, že těchto učitelů nebyla ani polovina. Ve větším množství případů se o výběr stará vedení školy, případně předem zřízená komise. Ta se skládá z dobrovolných či předem určených učitelů, kteří však nemají průpravu k tomu, aby dokázali učebnice hodnotit, natož vybírat. Kromě toho, neměli ve většině případů na daný úkol čas a analýzu učebnic prováděli pouze ve chvílích svého volného času, a proto velmi povrchně. I přesto, že už nyní spatřujeme jisté nedostatky tohoto systému, nejsme zdaleka u konce.

Bylo zjištěno, že i v případě, že by členové komise měli na výběr učebnic čas a její analýzu provedly důkladně, neznamená to, že by učebnice měly být do škol zavedeny. Návrhy vybraných učebnic směřují dále, a to za úředníky konkrétního distriktu, ve kterém se škola nachází. Ti mohou žádost komise o učebnici zrušit. Stejně jako v České republice k tomu dochází ve velkém množství případů díky nedostatečným financím. Úředníci dávají přednost učebnicím, které nabízí zdarma další doplňkové služby, jako pomůcky do učeben, pracovní listy apod. Z čehož vyplývá, že v případě nakladatelství, která tyto služby nenabízí, nemají šanci se na trhu prosadit, byť mohou produkovat kvalitní učebnice (Farr, Tulley, Powell, 1987). Podobnými výzkumy zaměřenými na schvalování a částečně výběr učebnic v USA se kromě jiného komplexně v *Overcoming Structural Barriers to Good Textbook* zabývá i Tysonová (1997).

EMPIRICKÁ ČÁST

6 Shrnutí současného stavu zkoumaného problému

Jak je již z teoretické části této práce patrné, zkoumání oblasti spojené s výběrem učebnic není v hledáčku teoretiků, kteří se zabývají výzkumem učebnic příliš časté. Hodnocení učebnic, vyjma odborných analýz, je na tom velmi obdobně.

O něco lépe si stojí výzkumy ze zahraničí. V cizích zemích má výzkum učebnic již dlouholetou tradici. Výzkumy jsou prováděny na různorodých pracovištích a institucích k tomu určených, a to v neustále se opakujících intervalech (Greger in Maňák, Klapko, 2006). Mezi známá pracoviště řadíme, např. Institute für internationale Schulbuchforschung nebo Zentrum für Schulbuchforschung v Německu, Institut für Schulbuchforschung und Lernförderung v Rakousku, The Centre for Pedagogical Texts and Learning Processes v Norsku, Institute for Educational Text Research ve Švédsku, Japan Textbook Research Center v Japonsku nebo TREAT - Teaching Resources and Textbook Research Unit na univerzitě v australském Sydney (Průcha 1998; Greger in Maňák, Klapko, 2006).

Existují však i mezinárodní organizace zabývající se teorií a výzkumem učebnic, kterými jsou, např. IARTEM - The International Association for Research on Textbooks nebo SEETN - South-East Europe Textbook (Greger in Maňák, Klapko, 2006). Zaměříme-li se však na námi zkoumanou oblast, nezaznamenáváme ani v zahraničí o toto téma příliš velký zájem.

Co se týká České republiky, pak důležitost této problematiky z části odkrývá Sikorová, Stará, nebo Hudecová. Ani jedna z nich se však nezajímá o výběr a hodnocení učebnic českého jazyka. Buď se zaměřují na učebnice jiného vyučovacího předmětu, nebo se orientují na učebnice obecně. Ostatně jejich výzkumná zjištění jsme shrnuli ve dvou předchozích kapitolách.

Není tedy překvapením, že pokud neexistují výzkumy, neexistují v České republice ani žádné instituce, které by se výzkumem, revizí a hodnocením učebnic zabývaly nebo by přispívali k tomu, aby byl výběr pro učitele snazší disciplínou. Světýlkem naděje bylo před rokem 2006 zavedení *Skupiny pro výzkum učebnic* v rámci *Centra pedagogického výzkumu* na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity v Brně, vedené pod záštitou Josefa Maňáka (Průcha in Maňák, Klapko 2006), jež vydala čtyři publikace, které se této problematice věnují a shrnují aktuální stav situace spojené s výzkumem učebnic v České republice i zahraničí. Těmito publikacemi jsou *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu* (Knecht, Janík, 2008),

Hodnocení učebnic (Maňák, Knecht, 2007), *Učebnice pod lupou* (Maňák, Klapko, 2006) a *Kurikulum a učebnice* (Najvarová, Janík, Knecht, 2008). Články v těchto knihách jsou velmi zajímavé, avšak výběru a hodnocení učebnic s ohledem na praxi učitele se výrazně nevěnují.

Na základě takovýchto zjištění se nemůžeme divit, že porozumění hodnocení a výběru učebnic je na základních školách velmi nízké, a to vyplývá i z dosud získaných poznatků jmenovaných výzkumů. Situace je tedy taková, že na různých základních školách probíhá hodnocení i výběr učebnic českého jazyka značně odlišným způsobem, neboť pro tuto oblast nejsou stanovena žádná pravidla ani poučky.

I přesto, že je téma procesů hodnocení a výběru učebnic, a ne jen učebnic českého jazyka, na školách stále velmi aktuální, není o jejich zmapování velký zájem. Spíše než prostřednictvím činnosti nějaké instituce se s výzkumy učebnic setkáváme v absolventských pracích studentů vysokých škol, a proto je i naší snahou a našim záměrem docílit něčeho podobného. V empirické části této diplomové práce se budeme snažit přispět k zodpovězení stále neprobádaných otázek spojených s hodnocením a výběrem učebnic českého jazyka prostřednictvím učitelů učících na 1. stupních základních škol.

7 Cíle výzkumného šetření, výzkumné otázky a stanovení předpokladů

7.1 Cíle výzkumného šetření

Hlavním cílem výzkumného šetření je zjistit, jakým způsobem probíhá proces hodnocení a vybírání nových titulů učebnic českého jazyka, a to pohledem učitelů vyučujících na 1. stupních základních škol v České republice.

Jako dílčí cíle jsme stanovili následující:

1. Zjistit jaké učebnice českého jazyka v současné době učitelé 1. stupně ZŠ ve výuce používají, zda jsou s výběrem těchto učebnic spokojeni a jak jejich výběr mohli ovlivnit.
2. Zjistit, jak často dochází k výměně učebnic českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ za tituly jiné a zcela nové a s jak starými učebnicemi českého jazyka učitelé 1. stupně na ZŠ v současnosti pracují.
3. Zjistit, jaké je postavení učitelů 1. stupně ZŠ v procesu výběru a následném nákupu nových učebnic českého jazyka.
4. Zjistit, jak postupují učitelé při výběru učebnic českého jazyka na 1. stupních ZŠ.
5. Zjistit, které faktory ovlivňují učitele 1. stupně ZŠ ve výběru učebnice českého jazyka.
6. Zjistit, jak se učitelé 1. stupně ZŠ staví k hodnocení učebnic českého jazyka, jež by mělo být nedílnou součástí výběru nových učebnic českého jazyka.
7. Zjistit jak by podle učitelů 1. stupně ZŠ měla kvalitní učebnice českého jazyka vypadat a co by měla obsahovat a splňovat, aby se jim s ní, i žákům, v hodině dobře pracovalo.
8. Zjistit, jakou pomoc by učitelé 1. stupně ZŠ v souvislosti s hodnocením a výběrem učebnic českého jazyka ocenili.

7.2 Výzkumné otázky

Před samotným zkoumáním zvoleného problému, jsme si stanovili následující výzkumné otázky, který povedou k naplnění dílčích cílů empirické části této práce.

VO1: Jak učitelé 1. stupně ZŠ hodnotí výběr učebnic českého jazyka, které v současnosti ve výuce používají a jak jejich výběr mohli ovlivnit?

VO2: Jakým způsobem a za jakých okolností probíhá proces výběru nových učebnic českého jazyka na 1. stupni základních škol?

VO3: Jak jednotliví učitelé 1. stupně ZŠ přistupují k hodnocení učebnic českého jazyka, v případě, že se škola rozhodne zakoupit tituly jiné a zcela nové?

VO4: Co všechno musí učitelé 1. stupně ZŠ při výběru nové učebnice českého zhodnocovat a jaké vnější a vnitřní faktory je ve výběru učebnice ovlivňují?

VO5: Jakou pomoc by učitelé v otázkách hodnocení a výběru učebnic ocenili?

7.3 Stanovení předpokladů

Na základě dílčích cílů, již realizovaných odborných výzkumů a studiu odborné literatury jsme si stanovili následující předpoklady.

Předpoklad č. 1: Většina učitelů 1. stupně ZŠ je s výběrem učebnic českého jazyka, které ve výuce v současnosti používá nespokojena a s učebnicí pracuje jen proto, že jiná na jejich základní škole není.

Předpoklad č. 2: Na výběru nových titulů učebnic českého jazyka, se většinou podílejí všichni učitelé dohromady. O finálním rozhodnutí zakoupení daného titulu však rozhodne vedení školy.

Předpoklad č. 3: Většina učitelů 1. stupně ZŠ se při výběru učebnic českého jazyka rozhoduje mezi více jak dvěma tituly najednou, o kterých se nejčastěji dozvídá z letáků a písemných nabídek nakladatelství.

Předpoklad č. 4: Většina učitelů 1. stupně ZŠ učebnice českého jazyka před jejich samotným nákupem spíše nehodnotí a učebnice nanejvýše zběžně prolistují.

Předpoklad č. 5: Za nejdůležitější vlastnosti, které by měla kvalitní učebnice českého jazyka obsahovat, považuje většina učitelů 1. stupně ZŠ přehlednost, přiměřenou obtížnost a odbornou správnost.

Předpoklad č. 6: Většinu učitelů 1. stupně ZŠ ovlivňuje ve výběru učebnice českého jazyka především cena, a následně to, zda byla učebnici ze strany MŠMT ČR udělena schvalovací doložka.

Předpoklad č. 7: Většina učitelů 1. stupně ZŠ by ocenila pomoc v hodnocení a výběru učebnic, a to v podobě názorů ze strany učitelů z jejich, případně jiné základní školy.

8 Metodika výzkumného šetření

8.1 Výzkumná metoda

Jelikož je náš výzkum orientovaný kvantitativně, pak jsme za účelem zjišťování odpovědí na stanovené výzkumné otázky zvolili výzkumnou metodu, kterou je námi vytvořený nestandardizovaný dotazník. Chrátka (2016, s. 159) jej definuje jako: „*soustavu předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá.*“

K volbě této metody jsme přistoupili hned z několika důvodů. A to především kvůli její ekonomické a časové výhodnosti, neboť v poměrně krátkém časovém intervalu, lze získat velké množství potřebných, a přesně vyhodnotitelných dat.

Svůj význam pro nás má také forma tohoto dotazníku, která není „klasická“, písemná, ale elektronická. K tomuto rozhodnutí jsme dospěli především z důvodu potřeby získat data od respondentů z různých částí naší země. Dotazník v takovéto podobě považujeme za snazší a pro respondenta pohodlnější, neboť je jak časově, tak i místně nezávislý a dotazovaný má větší volnost v tom, kde a kdy si dotazník vyplní. Výhodu tohoto dotazníku, kromě již jmenovaného, spatřujeme také ve viditelně větším zachování anonymity respondenta, díky čemuž si ze strany dotazovaných slibujeme větší otevřenost a upřímnost v průběhu odpovídání na jednotlivé otázky. Za významnou považujeme také ekologickou stránku věci.

Dotazník jako takový byl sestaven z devatenácti hlavních otázek a dvou podotázek, jednotlivé položky jsou různého charakteru. Dvanáct otázek má povahu tzv. uzavřených otázek. To znamená, že respondent může vybírat pouze jednu nebo více z námi nabízených odpovědí. Devět otázek jsme koncipovali jako otázky polouzavřené. Respondent si opět vybírá z jedné nebo více nabízených možností, avšak pro případ, že bychom nevyčerpali všechny možnosti odpovědí, je zde příležitost napsat odpověď vlastní. Označení pro tuto odpověď je následující: „*Jiná odpověď*...“. Kromě tohoto základního rozdělení lze třídit otázky našeho dotazníku do dalších třech podkategorií. Těmito otázkami jsou otázky výběrové, výčtové a stupnicové (Chrátka, 2016, s. 161). Chrátka (2016) popisuje výběrovou otázku jako otázku, u které lze vybrat pouze jednu odpověď, ze všech nabízených možností. Těchto otázek obsahuje náš dotazník nejvíce, přesněji patnáct. Čtyři otázky jsou tzv. otázky výběrové, což znamená, že z nabízených možností může respondent zvolit jednu, ale i více nabízených odpovědí. Zbývající dvě otázky jsou stupnicového charakteru. Respondent mění pořadí nabízených položek podle předem daného kritéria. V našem případě

od nejdůležitějších po nejméně důležité nebo od nejvýznamnějších po nejméně významné položky.

Co se týká struktury dotazníku, pak jej můžeme rozdělit do 6 pomyslných baterií. První baterii tvoří tzv. kontaktní otázky, které nám slouží k zjištění základních faktů o respondentovi (pohlaví, délka pedagogické praxe, apod.). Druhá baterie zjišťuje, jaké učebnice českého jazyka učitelé v současnosti používají a jak jsou s jejich výběrem spokojeni, třetí baterie je zaměřena na zmapování procesu spojeného s výběrem jiných a novějších titulů učebnic českého jazyka do škol. Čtvrtá baterii zkoumá, jak se učitelé staví k hodnocení těchto titulů učebnic před jejich samotným zakoupením. Pátou baterii tvoří otázky zjišťující jaké vnější a vnitřní faktory ovlivňují učitele v hodnocení a výběru učebnic. Poslední baterii je zaměřena na zjištění toho, zda učitelé potřebují v hodnocení a výběru učebnic pomoc.

8.2 Předvýzkum

Před samotným rozesláním dotazníků a získáváním dat od respondentů jsme za účelem ověření, zda je dotazník srozumitelný, a opravení případných nesrovnalostí, realizovali předvýzkum. Předvýzkumu se zúčastnili celkově 4 vybraní respondenti. Byli jimi učitelé 1. stupně ZŠ s různou délkou pedagogické praxe a různého pohlaví, kterým jsme na jejich emailové adresy zaslali dotazník, který nejen vyplnili, ale také okomentovali. V závislosti na jejich zpětné vazbě došlo v dotazníku k několika drobným změnám a úpravám, které se ukázaly jako přínosné.

8.3 Charakteristika respondentů

Jako výzkumný vzorek jsme si zvolili učitele, z různých 1. stupňů základních škol. Ptát se učitelů z jedné základní školy na otázky spojené s hodnocením a výběrem učebnic by bylo pro náš výzkum kontraproduktivní, neboť je dosti pravděpodobné, že by se odpovědi respondentů od sebe příliš nelišily, ba naopak by se ve velké míře shodovaly. Rozhodli jsme se proto pro vzorek v podobě náhodně vybraných učitelů učících na různých 1. stupních základních škol v České republice, které jsme oslovovali pomocí elektronické pošty. Celkově jsme oslovili 1100 učitelů 1. stupně ZŠ různé délky pedagogické praxe, různého pohlaví a různého regionu jejich působení. Naš výběr byl sice náhodný, avšak jistou rovnoměrnost, co se týká zastoupení základních škol v krajích, jsme zachovali. Nikdy jsme však neoslovili více jak 5 učitelů z jedné školy a vždy pouze jednoho učitele, který bude na vybrané škole zastupovat jeden vybraný ročník. Jelikož bylo naší snahou získat co nejrozrůznodější vzorek odpovědí a odpověď od dvou či více učitelů vyučujících na stejné škole v určitém ročníku je

spojená s nepsaným pravidlem, že tito učitelé většinou používají shodné učebnice a jejich výběr probíhá rovněž totožným způsobem, myslíme si, že by tato data nebyla pro náš výzkum zcela významná.

8.4 Průběh šetření

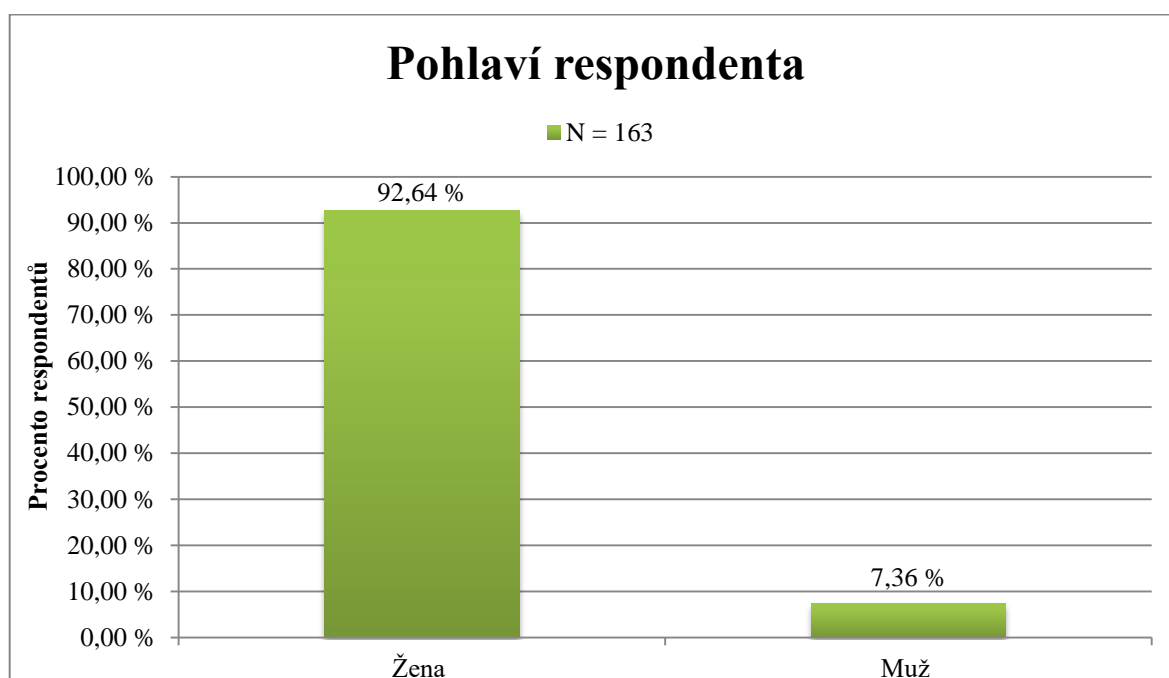
Učitele jsme oslovili na konci února, avšak celý tento proces, včetně vyplňování dotazníků probíhal v období od konce února do poloviny března. Časový rozptyl pro vyplnění dotazníku byl více jak dva týdny. Z množství oslovených respondentů odpovědělo 177 z nich. Návratnost dotazníku byla tedy 16,1 %. Několik dotazníků jsme však z důvodu nesprávného vyplnění museli vyřadit. Jejich celkový počet byl 14. V prezentaci výsledků tak budeme pracovat se 163 správně vyplněnými dotazníky.

9 Interpretace výsledků výzkumného šetření

Na několika následujících stránkách uvedeme výsledky našeho výzkumného šetření, a to v závislosti na pořadí jednotlivých položek uvedených v dotazníku.

Ještě dříve než s prezentací výsledků začneme, chtěli bychom čtenáře upozornit, že použijeme-li v textu výraz *učitelé*, budeme tím myslet učitele 1. stupně ZŠ, jež jsou výzkumným vzorkem tohoto výzkumu. Stejně tak uvidíte-li v popisících výraz *učebnice*, budeme mít na mysli konkrétní učebnice, a to českého jazyka, o kterých tato práce pojednává.

Položka č. 1: Jste muž nebo žena?

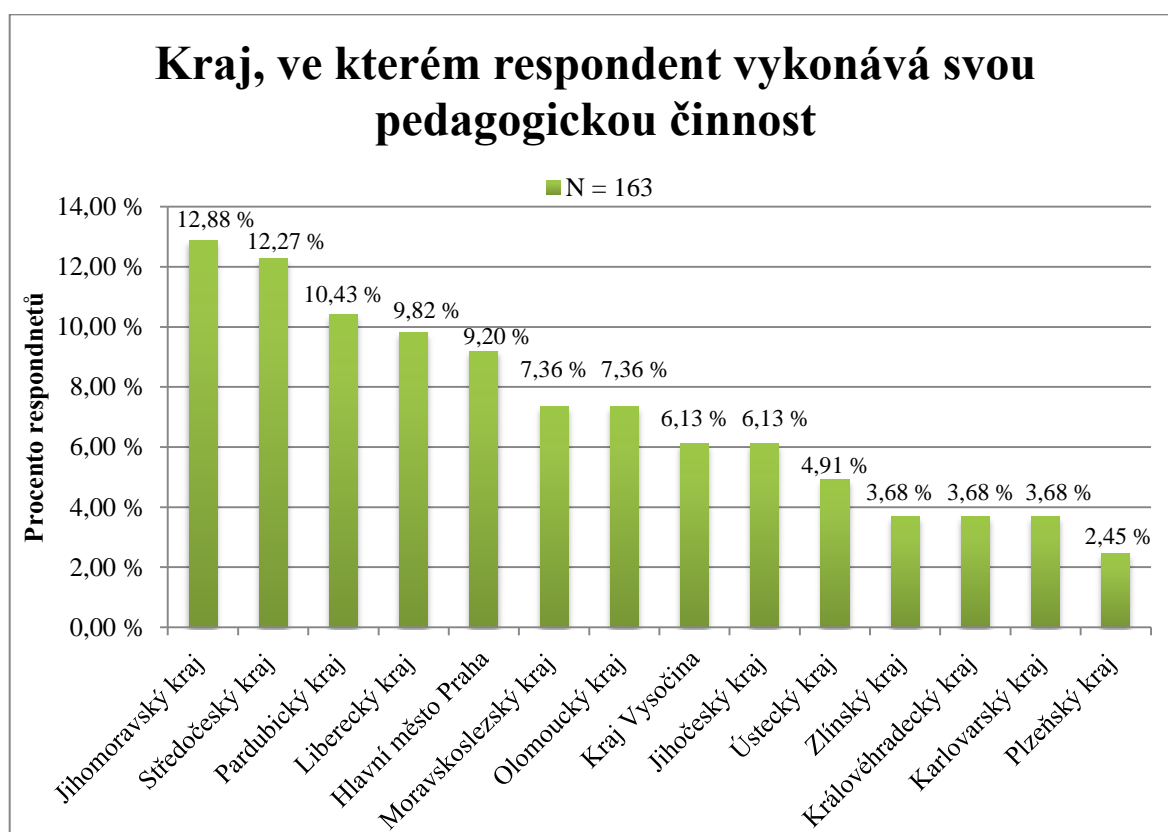


Graf 1 – Pohlaví respondenta (vlastní zdroj)

V první položce našeho dotazníku jsme zjišťovali, jakého jsou respondenti pohlaví. Jak z grafu na první pohled vyplývá, výrazná převaha respondentů, kteří na dotazník odpověděli, jsou ženského pohlaví, přesněji pak 92,64 % ze všech dotazovaných, zbývajících 7,36 % tvoří muži.

Tato data odpovídají reálné situaci ve školství. Jak ze statistických dat MŠMT ČR z 1. pololetí roku 2021 vyplývá, pak na 1. stupních základních škol vyučuje v současnosti pouze 6 % mužů, zbylých 94 % jsou ženy (MŠMT, 2021).

Položka č. 2: V jakém kraji vykonáváte svou pedagogickou činnost?



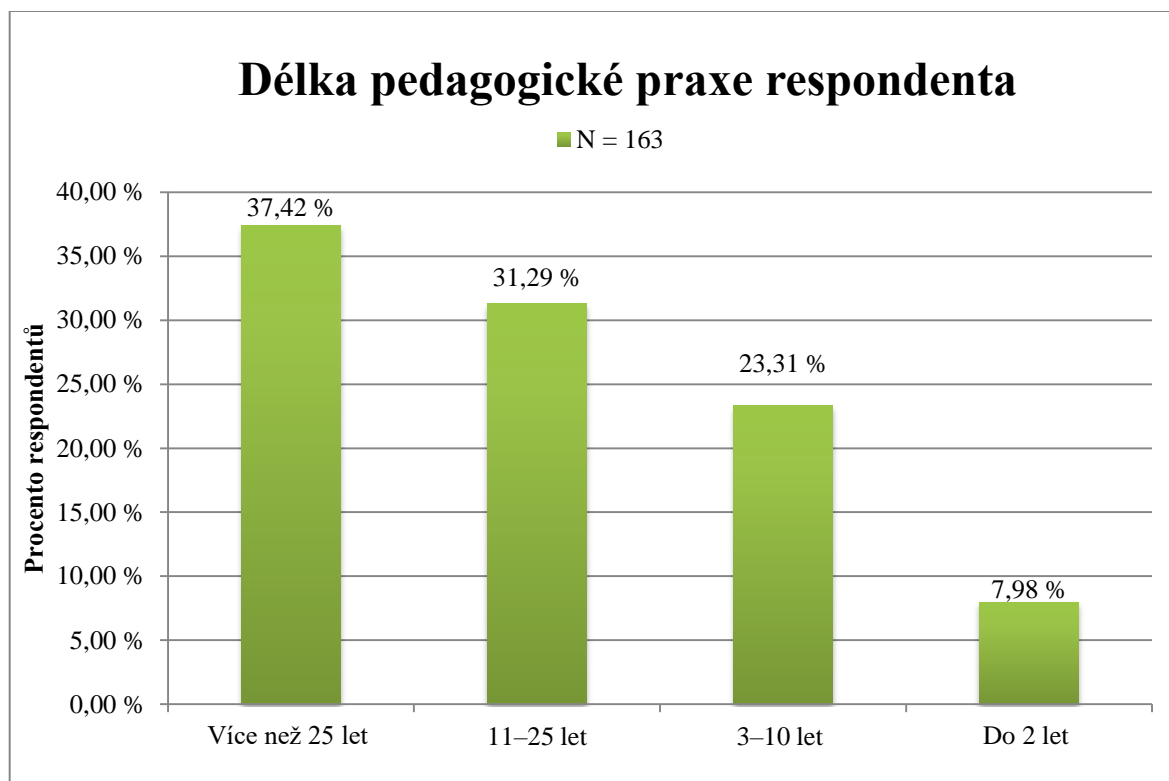
Graf 2 – Kraj, ve kterém respondent vykonává svou pedagogickou činnost (vlastní zdroj)

V druhé, kontaktní, položce našeho dotazníku jsme se respondentů ptali, ve kterém kraji vykonávají svou pedagogickou činnost. Jelikož bylo našim cílem zmapovat zkoumanou problematiku v celé České republice, snažili jsme se oslovovat zhruba stejný počet škol v každém kraji. I přesto, však zpětná vazba učitelů z jednotlivých krajů byla různá a počet nasbíraných odpovědí se nijak výrazně nezměnil ani potom, co jsme se rozhodli požádat další učitele působící na školách v krajích, ze kterých jsme v průběžném šetření získali příliš málo odpovědí.

Nejvíce vyplněných dotazníků jsme získali od učitelů působících v Jihomoravském kraji, kterých bylo 12,88 %. Hned za tímto krajem se s 12,27 % vyplněnými dotazníky umístil Středočeský kraj. O něco méně učitelů vyplnilo dotazník v Pardubickém kraji, celkově 10,43 % ze všech dotázaných. Z Libereckého kraje jsme obdrželi 9,82 % odpovědí. V hlavním městě Praha vyplnilo dotazník 9,20 % učitelů. Stejně množství odpovědí 7,36 % jsme získali od učitelů působících v Olomouckém a Moravskoslezském kraji. Další shodný počet vyplněných dotazníků jsme obdržely z kraje Vysočina a z Jihočeského kraje, v každém z těchto krajů jsme získali 6,13 % vyplněných dotazníků. V Ústeckém kraji vyplnilo dotazník 4,91 % učitelů. O předposlední příčku se s 3,68 % zaslánými odpověďmi dělí Zlínský,

Královéhradecký a Karlovarský kraj. Nejméně odpovědí jsme zaznamenali z kraje Plzeňského, a to pouze 2,45 %.

Položka č. 3: Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?



Graf 3 – Délka pedagogické praxe respondenta (vlastní zdroj)

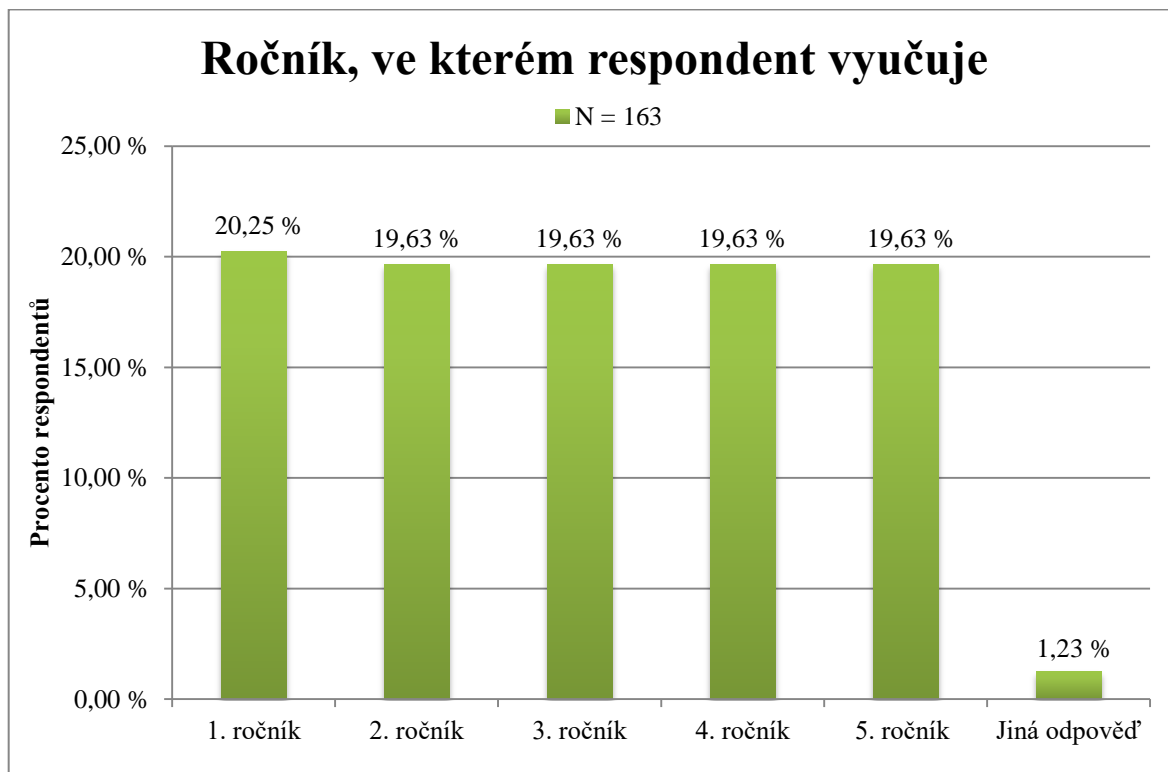
V následující položce jsme se od respondentů chtěli dozvědět, jak dlouho již jako učitelé v praxi působí, čili jaká je délka jejich pedagogické praxe. Respondenti mohli vybrat ze čtyř odpovědí, které vidíme v grafu nad tímto textem.

Vzhledem k přečtení několika výročních zpráv České školní inspekce, shrnující věkovou strukturu a délku praxe učitelů na základních školách, nás výsledky stejně jako výsledky první položky nepřekvapují a dalo by se říci, že jsme je očekávali, neboť zcela odpovídají popisovanému stavu současného českého školství.

Nejvíce odpovědí jsme získali od učitelů s délkou praxe přesahující 25 let, těchto respondentů bylo 37,42 %. I přesto, že toto procento je na první pohled velmi vysoké, vzhledem k tématu práce je pro nás spíše přínosem, neboť s procesem hodnocení a výběru učebnic mají učitelé experti více zkušeností. O něco méně, přesto velmi mnoho odpovědí jsme získali od druhé nejdéle praktikující skupiny učitelů s délkou vykonávání učitelské profese 11–25 let, tuto skupinu tvoří 31,29 % dotázaných. Celkem 23,31 % bylo učitelů s délkou praxe 3–10 let. Nejméně odpovědí jsme obdrželi od učitelů začátečníků s délkou

praxe do 2 let. Těchto odpovědí bylo 7,98 %. Příčinou je jistě již zmiňovaná skutečnost, že těchto učitelů je na 1. stupních ZŠ oproti jiným skupinám opravdu nejméně. Kromě toho však hraje roli i skutečnost, že s procesy jako je hodnocení a výběr učebnic nemají tito učitele mnoho zkušeností a v případě, že dokonale svou školu neznají, nedokázali dotazník vyplnit.

Položka č. 4: Ve kterém ročníku aktuálně vyučujete?

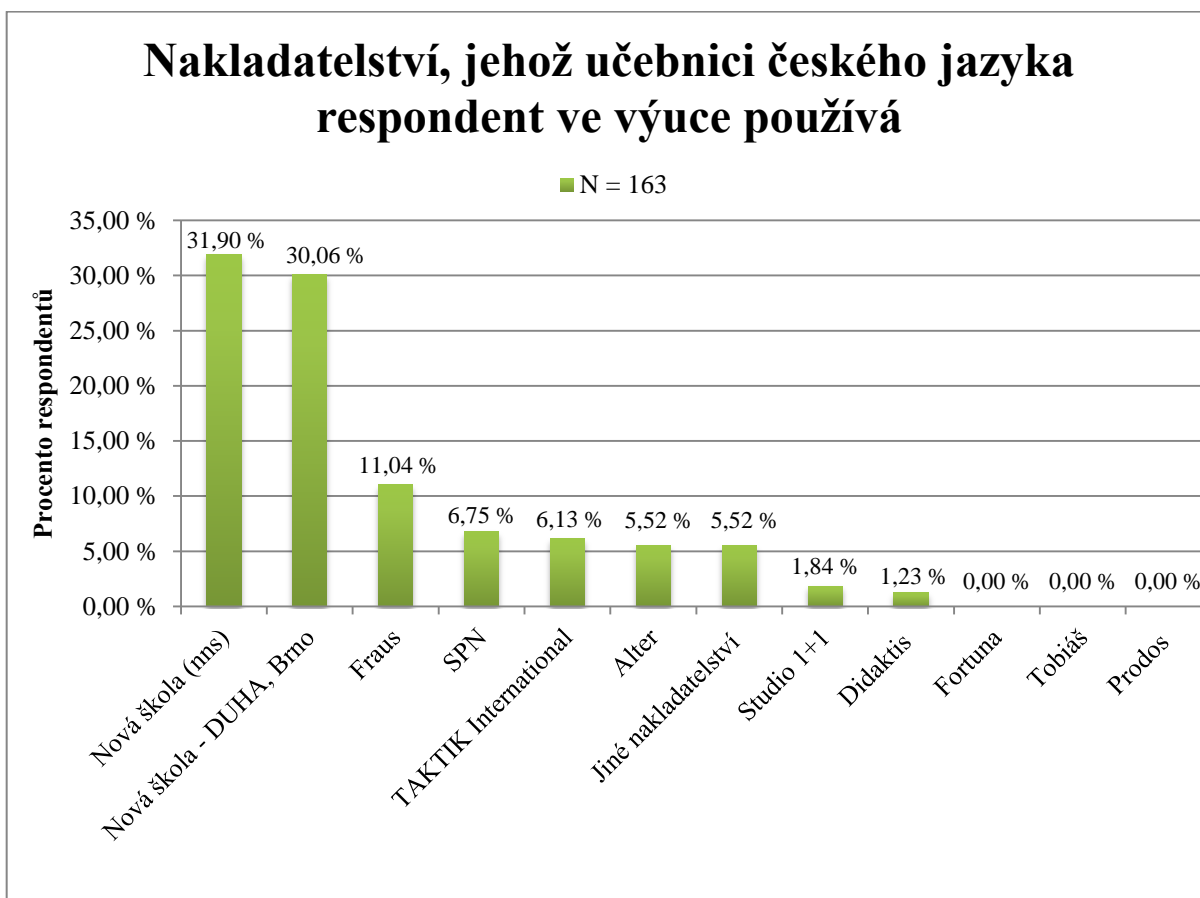


Graf 4 – Ročník, ve kterém respondent vyučuje (vlastní zdroj)

Jak je z grafu výše patrné, položkou č. 4 jsme se zajímali o to, v jakém ročníku dotázaní učitelé 1. stupně aktuálně vyučují. Zastoupení učitelů v jednotlivých ročnících, jak lze z grafu vyčíst, je velmi vyrovnané.

Je patrné, že o něco málo více zodpověděli dotazník učitelé vyučující v 1. ročníku, kterých bylo celkově 20,25 %. Odpovědi učitelů z ostatních ročníků jsou však naprosto totožné. Procentuální zastoupení respondentů v 2. ročníku, 3. ročníku, 4. ročníku a 5. ročníku odpovídá stejnému procentu, a to 19,63 %. Možnost - *Jiná odpověď* byla připravena pro učitele vyučující na malotřídní škole, které jsou typické svými spojenými ročníky. Tuto možnost zvolili pouze dva ze všech respondentů (1,23 %). První z nich vyučuje ve spojeném ročníku 3. a 4. třídy. Druhý ve třídě se spojenými ročníky 4. a 5. třída.

Položka č. 5: Učebnici, kterého nakladatelství v současné době v hodinách českého jazyka používáte?



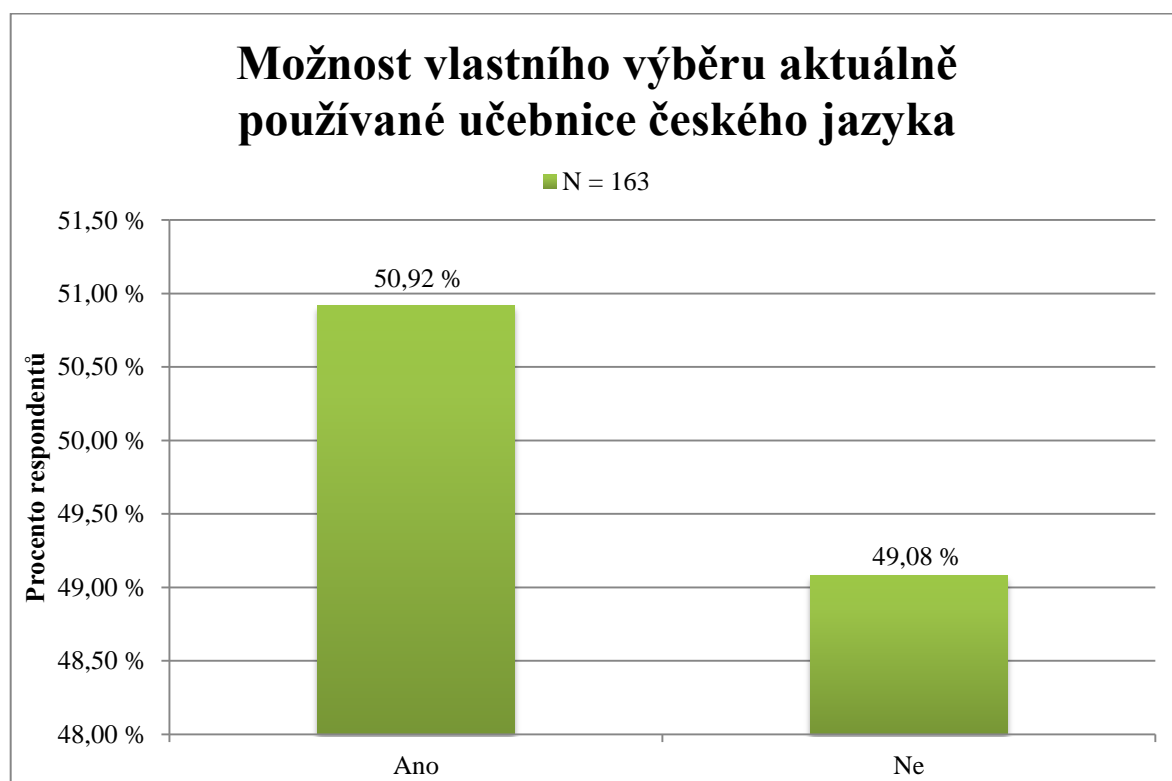
Graf 5 – Nakladatelství, jehož učebnici českého jazyka respondent ve výuce používá (vlastní zdroj)

Touto položkou jsme se snažili získat přehled o tom, jaké učebnice, kterého nakladatelství jsou v současnosti ve výuce českého jazyka na 1. stupni ZŠ nejvíce používány. V nabídce odpovědí jsme předložili pouze ta nakladatelství, jejichž všechny učebnice, nebo alespoň většina, získaly od MŠMT ČR schvalovací doložku. V případě, že respondent zvolil možnost *Jiné nakladatelství*, jednalo se o učebnice, které se v seznamu aktuálně schválených učebnic nevyskytují nebo jejich učebnice obdržely schvalovací doložku pouze pro 1. ročník.

V drtivé většině se na školách vyučuje z učebnic vydaných nakladatelstvím Nová škola, také známým pod zkratkou „nns“. Respondentů využívající tuto učebnici bylo 31,90 %. Téměř shodný počet odpovědí jsme získali od učitelů využívající učebnici od nakladatelství Nová škola – DUHA, Brno, kterých bylo 30,06 %. Tradiční nakladatelství Fraus používá 11,04 % dotázaných učitelů. Celkem 6,75 % učitelů využívá nakladatelství SPN. Hned za tímto nakladatelstvím se umístil TAKTIK International, jehož učebnice ve výuce používá 6,13 % učitelů. Shodné procento respondentů zvolilo možnost odpovědi nakladatelství Alter a možnost *Jiné nakladatelství*. V obou případech takto odpovědělo 5,52 % respondentů.

V případě odpovědi s označením *Jiné nakladatelství* uváděli respondenti nejčastěji učebnice nakladatelství Hanami (2,45 %), nakladatelství Rubínka (1,23 %), nakladatelství Klett (0,61 %), jejichž učebnice českého jazyka pro 1. ročník sice obdržely schvalovací doložku, avšak v tomto případě se jednalo o odpovědi učitelů učících v jiném než 1. ročníku ZŠ. Jako další jiné nakladatelství uváděli respondenti nakladatelství ABC Music (0,61 %), které se zaměřuje na metodu splývavého čtení, známe též jako sfumato. Velmi malé množství učitelů využívá učebnice nakladatelství Studio 1+1, přesněji pak 1,84 %. Ještě o něco méně respondentů používá učebnice nakladatelství Didaktis, pouze 1,23 %. Nikdo z dotázaných nepoužívá ve výuce českého jazyka učebnice od nakladatelství Fortuna, Tobiáš a Prodos.

Položka č. 6: Vybral/a jste si učebnici, kterou v českém jazyce používáte, sám/sama?

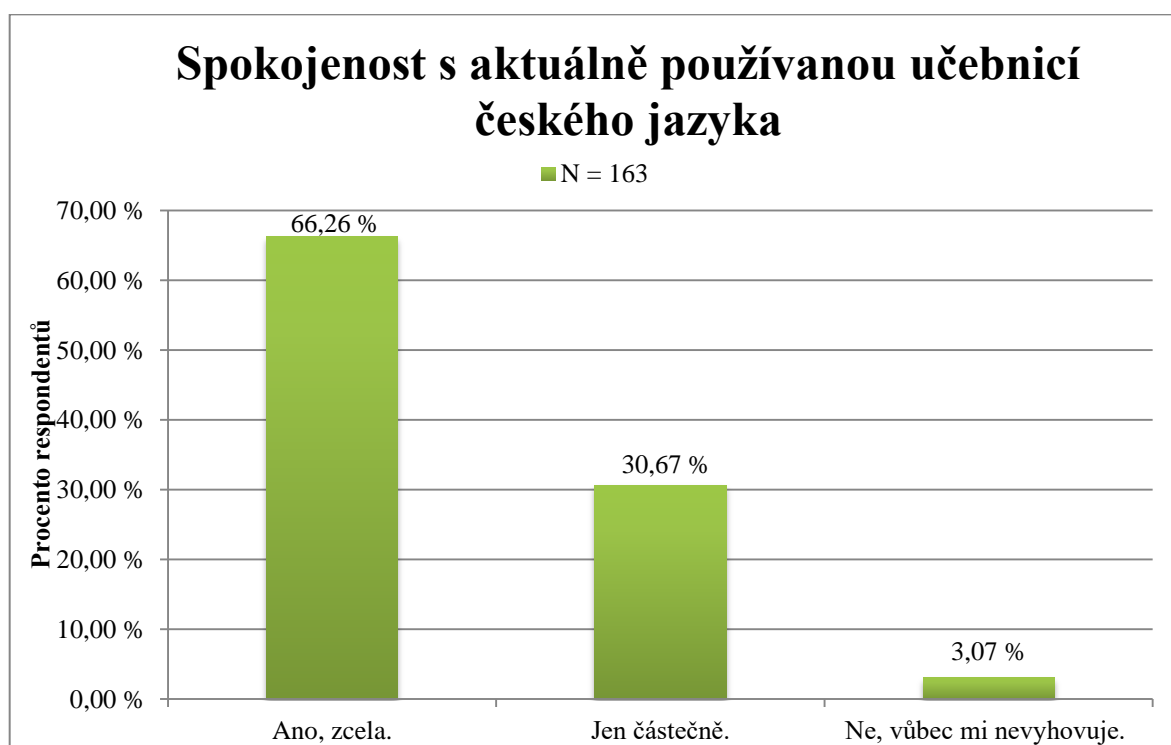


Graf 6 – Možnost vlastního výběru aktuálně používané učebnice českého jazyka (vlastní zdroj)

V položce č. 6 jsme se respondentů ptali na to, zda si mohli učebnice, které v současnosti ve výuce používají, vybrat sami.

Odpovědi byli velmi vyrovnané. O nepatrně více respondentů 50,92 % označilo odpověď „Ano“, tedy že si mohli učebnice vybrat do výuky sami. Zbýlých 49,08 % respondentů se na výběru aktuálně používané učebnice nepodílelo.

Položka č. 7: Vyhovuje Vám učebnice, kterou v českém jazyce používáte?

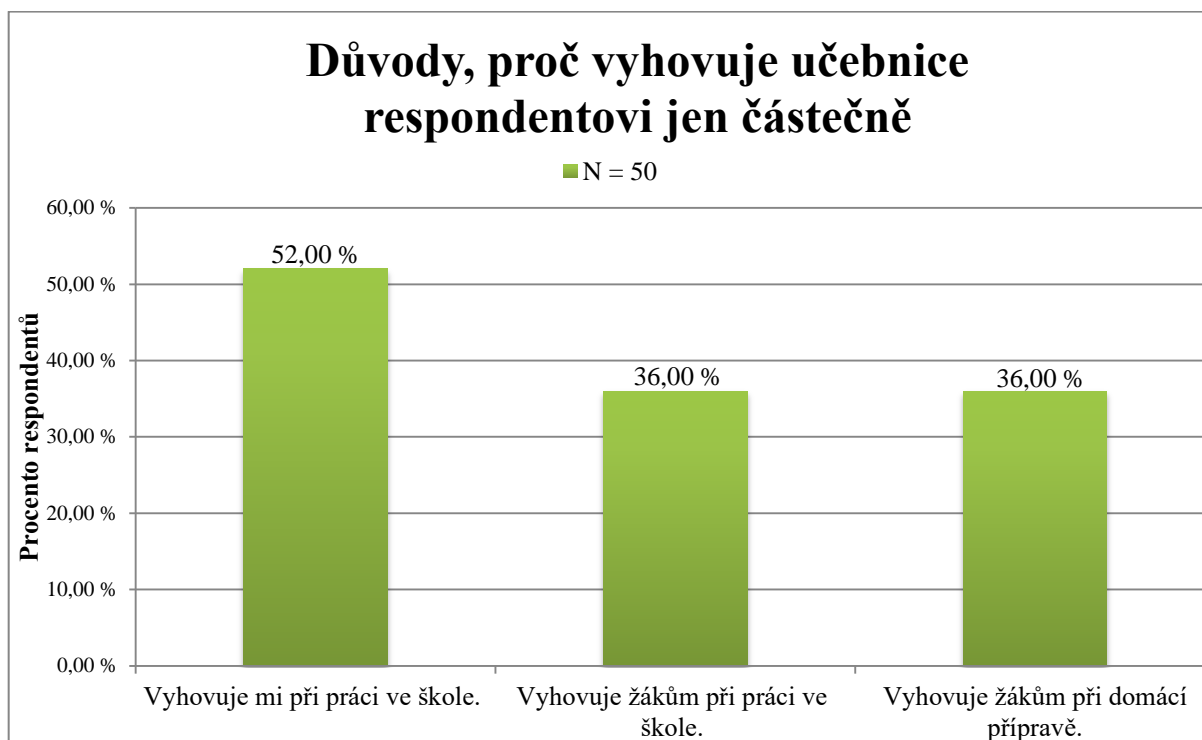


Graf 7 – Spokojenost s aktuálně používanou učebnicí českého jazyka (vlastní zdroj)

Uvedenou otázkou jsme zjišťovali, jak jsou učitelé s učebnicí, kterou v současnosti ve výuce používají, spokojeni. Celkově mohli vybírat ze tří nabízených odpovědí.

V případě, že odpověděl respondent, že je s učebnicí bez výhrad spokojen, a takto odpověděla nadpoloviční většina respondentů, celkem 66,26 %, pak dotazovaný přeskočil následující dvě podotázky, které se k položce č. 7 vztahovaly. Jestliže však odpověděl, že je s učebnicí spokojen jen částečně, tuto odpověď zvolilo 30,67 % respondentů, pak pokračoval na podotázku 7.1, ve které si vybíral z možností, které odpovídají jeho částečné spokojenosti s učebnicí. Stejně tak, odpověděl-li respondent, že mu učebnice nevyhovuje vůbec, těchto respondentů bylo 3,07 %, pak byl přesunut na podotázku 7.2, kde rovněž uváděl důvody, proč je s učebnicí nespokojen.

Podotázka 7.1 k položce č. 7: Pokud jste odpověděli, že Vám učebnice vyhovuje "JEN ČÁSTEČNĚ".

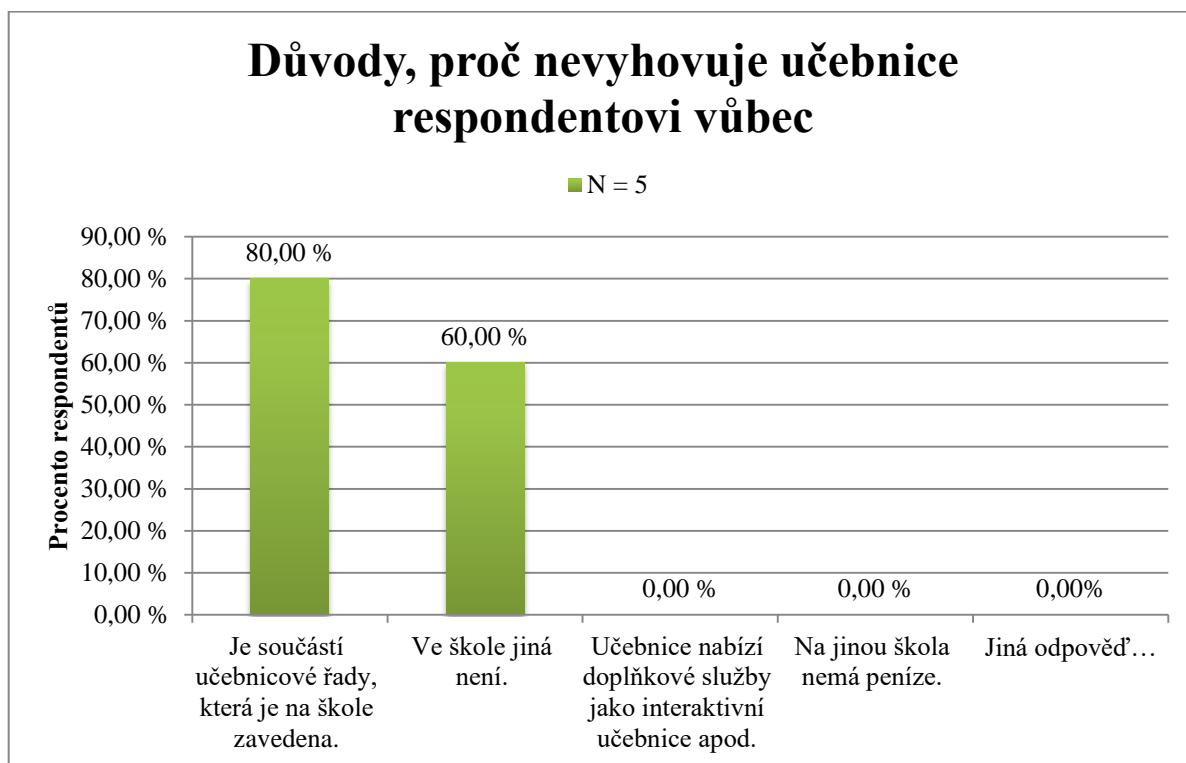


Graf 8 – Důvody, proč vyhovuje učebnice respondentovi jen částečně (vlastní zdroj)

Učitelé, kteří v položce č. 7 zvolili, že jsou s učebnicí spokojeni jen částečně, byli přesunuti na podotázku č. 7.1, ve které vybírali důvody, jež odpovídají jejich částečné spokojenosti s danou učebnicí. Respondenti mohli současně označit více nabízených odpovědí.

Celkově nejvíce byla označovaná odpověď, ve které uvádí učitelé jako důvod své částečné spokojenosti skutečnost, že daná učebnici jim vyhovuje při práci ve výuce. Tuto odpověď zvolilo 52 % respondentů. Zbývající dvě možnosti označilo shodné procento respondentů, a to 36 %. Tedy, že současně používaná učebnice vyhovuje žákům, při práci ve škole a za druhé, že vyhovuje žákům při domácí přípravě.

Podotázka 7.2 k položce č. 7: Pokud jste odpověděli, "NE, VŮBEC MI NEVYHOVUJE".

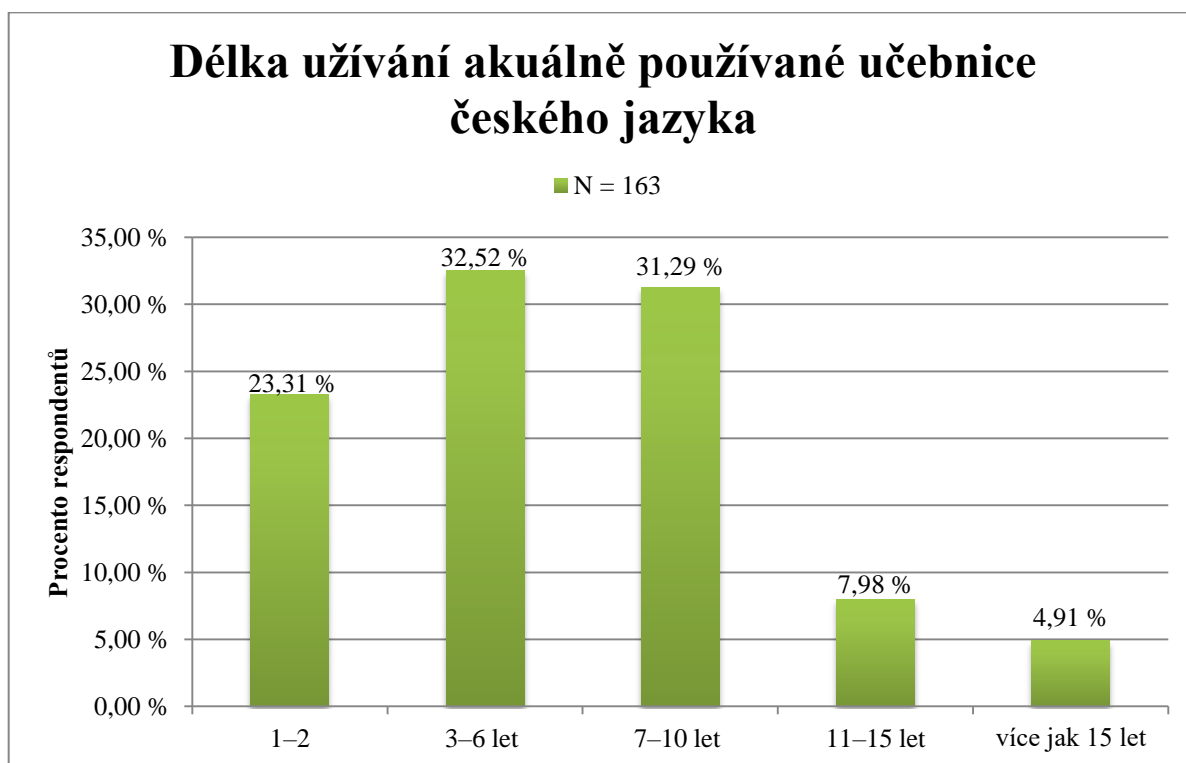


Graf 9 – Důvody, proč nevyhovuje učebnice respondentovi vůbec (vlastní zdroj)

Podotázka 7.2 k položce č. 7 sloužila pouze těm, kteří uvedli, že učebnici, kterou ve výuce používají, zcela nevyhovuje jejím představám o učebnici, se kterou by chtěli ve výuce pracovat, ale i přesto ji v hodinách českého jazyka používají. Touto podotázkou jsme se snažili zjistit, jaké důvody vedou nespokojené respondenty k tomu, aby učebnici i přesto používali. Respondenti mohli označit jednu nebo více z nabízených možností.

Jak z grafu 9 vyplývá, nejvíce respondentů 80 % vybralo možnost, že učebnici používají jen proto, že je součástí učebnicové řady, která je na škole již zavedena. Celkově 60 % s učebnicí nespokojených učitelů odpovědělo, že jiná na jejich škole není. Žádný z respondentů neuvedl jiný, vlastní důvod, proč je s učebnicí nespokojen, ani neoznačil odpověď, že učebnice nabízí doplňkové služby jako interaktivní učebnice apod. nebo důvod, že na jinou učebnici nemá škola peníze.

Položka č. 8: Jak dlouho již tuto učebnici českého jazyka na Vaší škole používáte?

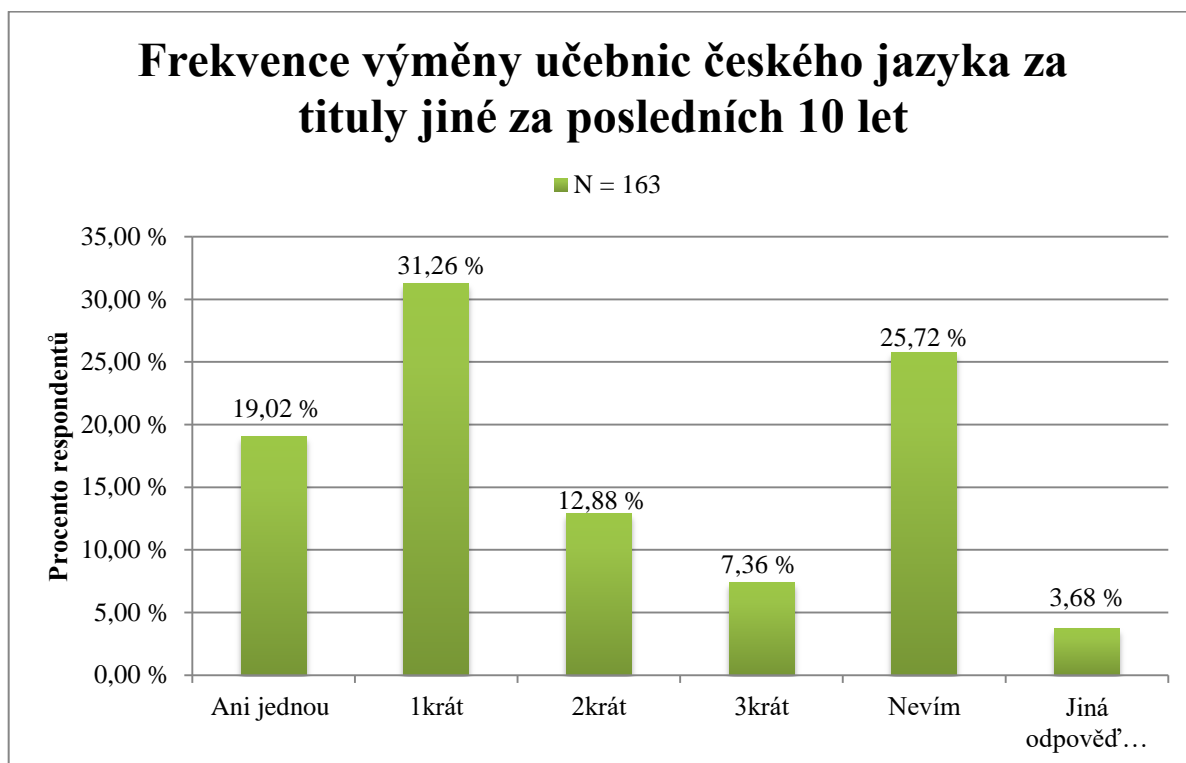


Graf 10 – Délka užívání aktuálně používané učebnice českého jazyka (vlastní zdroj)

V položce č. 8 nám šlo především o to zjistit, jak dlouho již se současně používanou učebnicí respondenti pracují. Jak staré učebnice se na školách vyskytují, a jestli učitelé pracují s učebnicemi, kterým již vypršela schvalovací doložka, která platí pouze 6 let. Jednotlivé možnosti odpovědí jsme rozdělili do delších časových intervalů, viz příložený graf.

Jak je z grafu možné vyčíst jako nejčastější odpověď označovali respondenti délku používání učebnice 3–6 let, takto odpovědělo 35,52 % z nich. Jako druhou nejčastější odpovědí volili učitelé 7–10 let (31,29 %). Již nyní lze s jistotou říci, že na některých školách se pracuje s učebnicí i v případě, že jí vypršela schvalovací doložka. Procentuální zastoupení respondentů u třetí nejčastěji označované možnosti, která představovala dobu používání učebnice 1–2 roky, bylo 23,31 %. Výrazně méně respondentů 7,98 %, pak pracuje s jednou učebnicí v kuse 11–15 let. Nejméně odpovědí (4,91 %) získala možnost, ve které respondenti sdělují, že s učebnicí pracují déle jak 15 let.

Položka č. 9: Kolikrát v průběhu posledních 10 let, došlo v ročníku, ve kterém v současnosti vyučujete, k výměně učebnic českého jazyka za tituly zcela jiné?



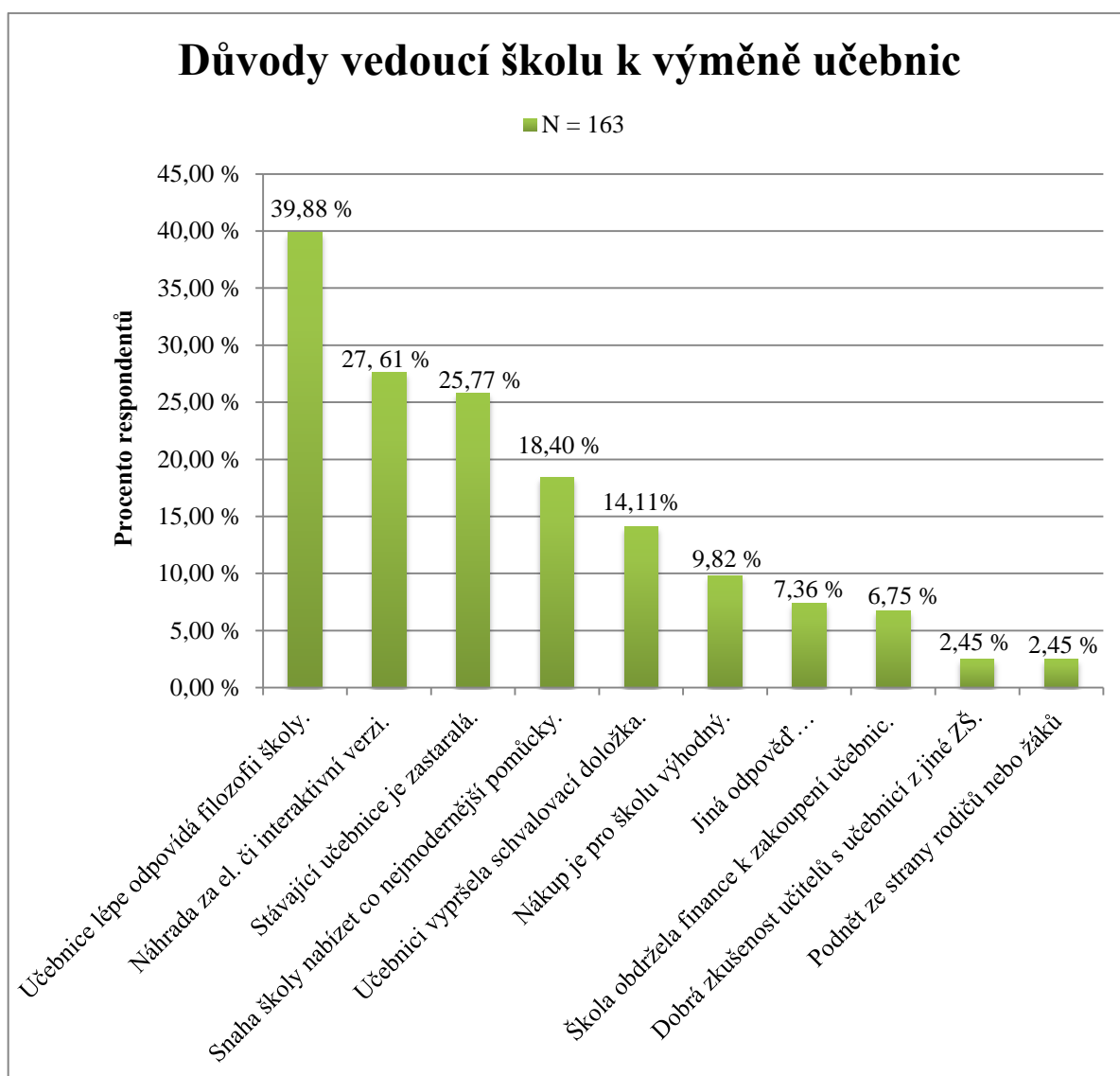
Graf 11 – Frekvence výměny učebnic českého jazyka za tituly jiné za posledních 10 let (vlastní zdroj)

Položka č. 9 velmi úzce souvisí s položkou č. 8. Tentokrát nás však zajímalo, kolikrát v průběhu 10 let došlo k výměně učebnic českého jazyka, v ročníku, ve kterém respondent v současnosti vyučuje.

Jak je z grafu na první pohled patrné, k výměně učebnic českého jazyka nedochází na vybraném vzorku 1. stupňů základních škol příliš často, největší procentuální zastoupení totiž mají odpovědi, které nám ukazují, že k výměně učebnic dochází na školách, respektive v konkrétních ročnících 1krát za 10 let (31,26 %), a co hůř, velmi často odpovídali respondenti (19,02 %) také tak, že ani jednou během tohoto časového intervalu nedošlo v ročníku, ve kterém vyučují k výměně učebnic českého jazyka za tituly jiné. Procentuální zastoupení dalších odpovědí podléhá následujícímu pravidlu, čím větší četnost výměny, tím méně odpovědí respondentů, a proto, jak z grafu vyplývá, možnost, ve které respondent odpovídá, že k výměně učebnic došlo 2krát, zvolilo celkem 12,88 % respondentů. Možnost, že došlo k výměně 3krát označilo pouze 7,36 % dotázaných. Velmi opakovanou odpovědí respondentů, která zaujímá hned druhou příčku tohoto grafu, byla skutečnost, že respondenti vlastně vůbec netuší, jak často k výměně učebnic, se kterými ve výuce českého jazyka pracují, dochází. Tato položka nabízela také možnost jiné odpovědi, ve které mohli respondenti určit

vlastní frekvenci výměny, případně napsat jinou jinak související odpověď. Tuto možnost využilo celkem 3,68 % respondentů a jednohlasně se jednalo o odpověď, ve které popisují, že výměna učebnic podléhá rozhodnutí každého z učitelů, a pokud chtějí učebnici změnit, mohou to svévolně udělat, přičemž nedokáží říct, kolikrát k této výměně v posledních 10 let došlo.

Položka č. 10: Jaké důvody vedou Vaši školu k tomu, aby ke změně titulů učebnic českého jazyka došlo?



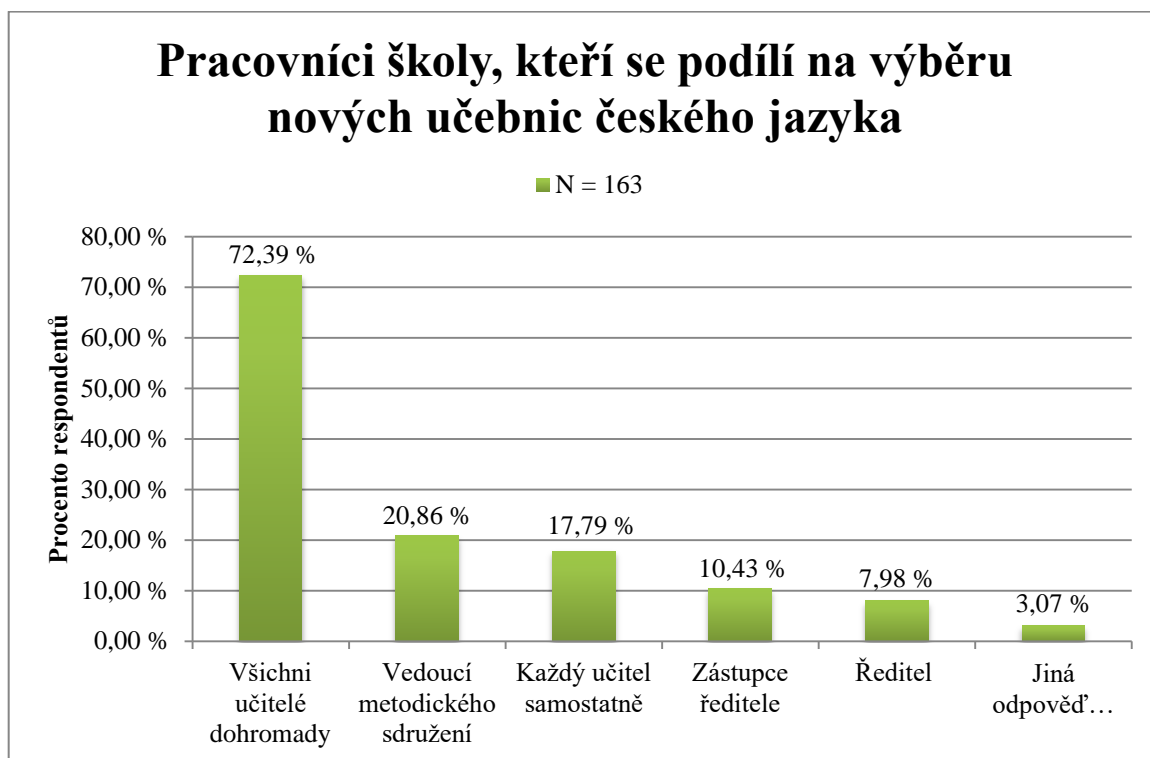
Graf 12 – Důvody vedoucí školu k výměně učebnic (vlastní zdroj)

Následující položka je klasickou položkou výčtovou, což znamená, že respondenti měli možnost označit jednu nebo více nabízených odpovědí. Jejím cílem bylo zjistit, jaké důvody vedou školu nejčastěji k tomu, aby k výměně učebnic českého jazyka došlo.

Již na první pohled vidíme, že každá z nabízených možností byla respondenty alespoň jedenkrát zvolena, a proto bude v popisu tohoto grafu postupovat od nejčastěji zvolné odpovědi k nejméně časté.

Jako nejčastější důvod vedoucí školu k výměně učebnic uváděli učitelé, celkem 39,88 % z nich, to, že novou učebnici vybírají proto, aby lépe odpovídala filozofii školy a jejímu pojetí výuky. Druhým nejčastějším důvodem je podle 27,61 % učitelů snaha školy jít naproti moderním technologiím a čistě papírové učebnice nahrazovat takovými, které sice nabízí klasickou papírovou verzi, avšak jsou doplněny i o verzi elektronickou či interaktivní. Třetím důvodem změny v procentuálním zastoupení 25,77 % je skutečnost, že škola učebnice obměňuje, neboť jsou již zastaralé a neodpovídají aktuálním požadavkům žáků. Celkově 14,11 % respondentů označilo odpověď, že k výměně učebnic dochází na jejich škole proto, že jim vypršela schvalovací doložka. Právě 9,82 % respondentů označilo odpověď, kdy je výměna učebnice za jiný titul po školu velmi výhodná, neboť nakoupí-li škola učebnice daného nakladatelství, obdrží od něj doplňkové služby zdarma jako např. pomůcky, školení pro učitele, výukové programy apod. I tato položka měla ve své nabídce možnost napsat vlastní odpověď. Využilo ji celkem 7,36 % respondentů. Jako důvody výměny nejčastěji uváděli, buď to, že učitelé mění učebnice podle svého uvážení, neboť mají možnost vybírat si ji do výuky sami nebo že nedokáží na tuto otázku odpovědět, jelikož na jejich škole, k výměně učebnic od doby, co na ní pracují, nedošlo. Hned za touto položkou s procentuálním zastoupením 6,75 % skončil důvod, kdy si škola může dovolit obměnit učebnice, neboť obdržela zvláštní finance k nakoupení těchto učebnic. Jako poslední dva důvody uváděli učitelé (2,45 % v obou případech), že k výměně učebnic dochází na jejich škole proto, neboť slyšeli o dobré zkušenosti s danou učebnicí od učitelů z jiné školy a učebnice jim byla do výuky doporučena. Jako druhý důvod, volili učitelé jako příčinu výměny skutečnost, že škola dostala podnět od rodičů žáků nebo přímo od žáků samotných, aby k výměně učebnic došlo.

Položka č. 11: Kdo se na procesu obměny a výběru nových učebnic českého jazyka na Vaší škole podílí?



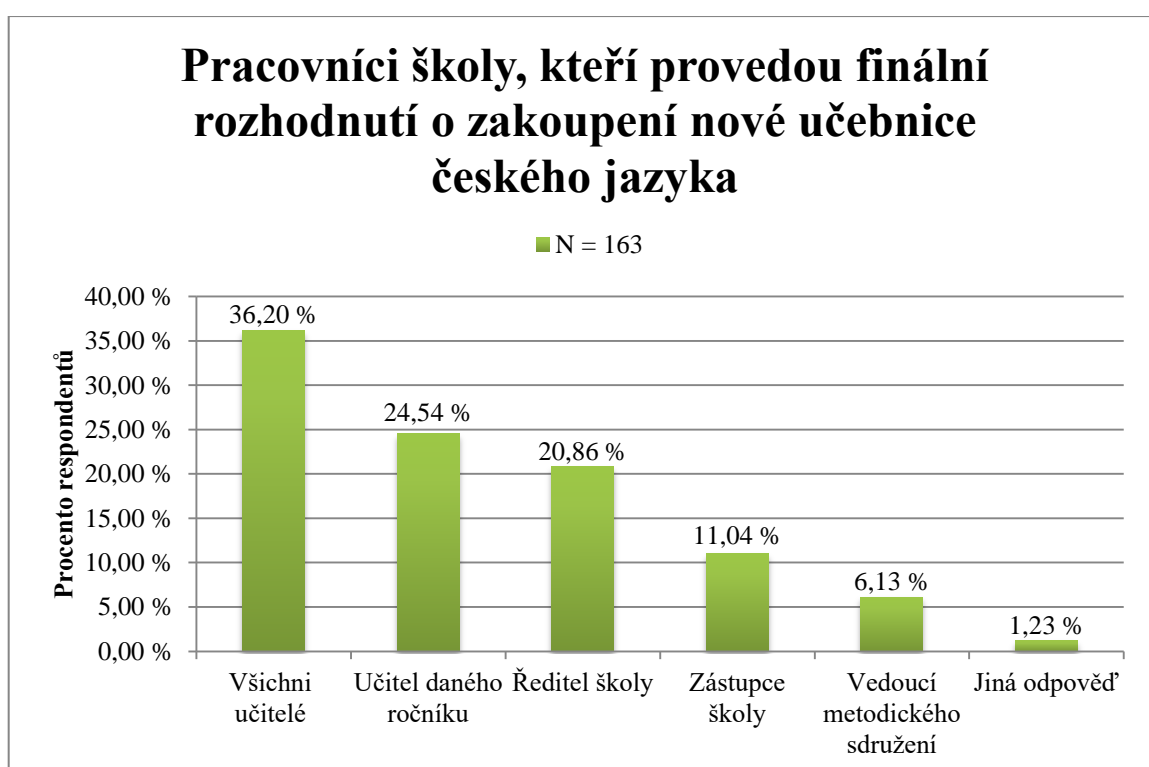
Graf 13 – Pracovníci školy, kteří se podílí na výběru nových učebnic českého jazyka (vlastní zdroj)

V následující položce nás zajímalo, kdo všechno se na výměně učebnic na 1. stupni základních škol podílí. Jestli mají učitelé ve výběru volnost a mohou si rozhodovat o učebnicích sami, případně v kolektivu nebo naopak tuto možnost nemají a tomuto procesu věnují pouze předem pověření pracovníci školy. Jelikož je nám jasné, že v realitě může dojít k různým kombinacím těchto odpovědí, měli respondenti i u této položky možnost označit více odpovědí najednou.

Jak je v grafu 13 znázorněno, nejčastěji označovanou odpovědí byla možnost, kdy se na procesu výběru a obměny stávajících učebnic za tituly jiné a zcela nové, podílí všichni učitelé dohromady (72,39 %). Jako druhou, nejčastěji volenou odpovědí, avšak s o mnoho menším procentuálním zastoupením respondentů (20,86 %), skončila možnost, kdy se na procesu výběru učebnic podílí vedoucí metodického sdružení či metodické komise. O něco méně 17,79 % učitelů má možnost vybírat si učebnice do výuky sám, a to podle svého uvážení. Celkem 10,43 % označilo odpověď, že se na výběru učebnic na jejich škole podílí zástupce ředitele. Téměř nejméně odpovědí získala možnost, kdy se na výběru učebnic podílí také ředitel školy, tuto odpověď označilo 7,98 % učitelů. Jelikož se i v případě této položky jednalo o polouzavřenou otázku, měli respondenti možnost napsat vlastní odpověď, v případě,

že by naše nabídka odpovědí nebyla dostačující. Tuto odpověď zvolilo 3,07 % respondentů. Například šlo o skutečnost, že se mezi sebou dohodnou pouze učitelé daného ročníku, do jejichž třídy se učebnice kupují. Další odpovědí bylo, že se mezi sebou dohodnou pouze dvě učitelky. První, která v daném ročníku vyučuje a druhá, která v daném ročníku bude s touto učebnicí učit v dalším školním roce. Nejprekvapivější odpovědí bylo, že na procesu obměny se mimo jiné podílí i sekretářky.

Položka č. 12: Kdo provede finální rozhodnutí o tom, jaká učebnice českého jazyka bude do školy nakonec zakoupena?



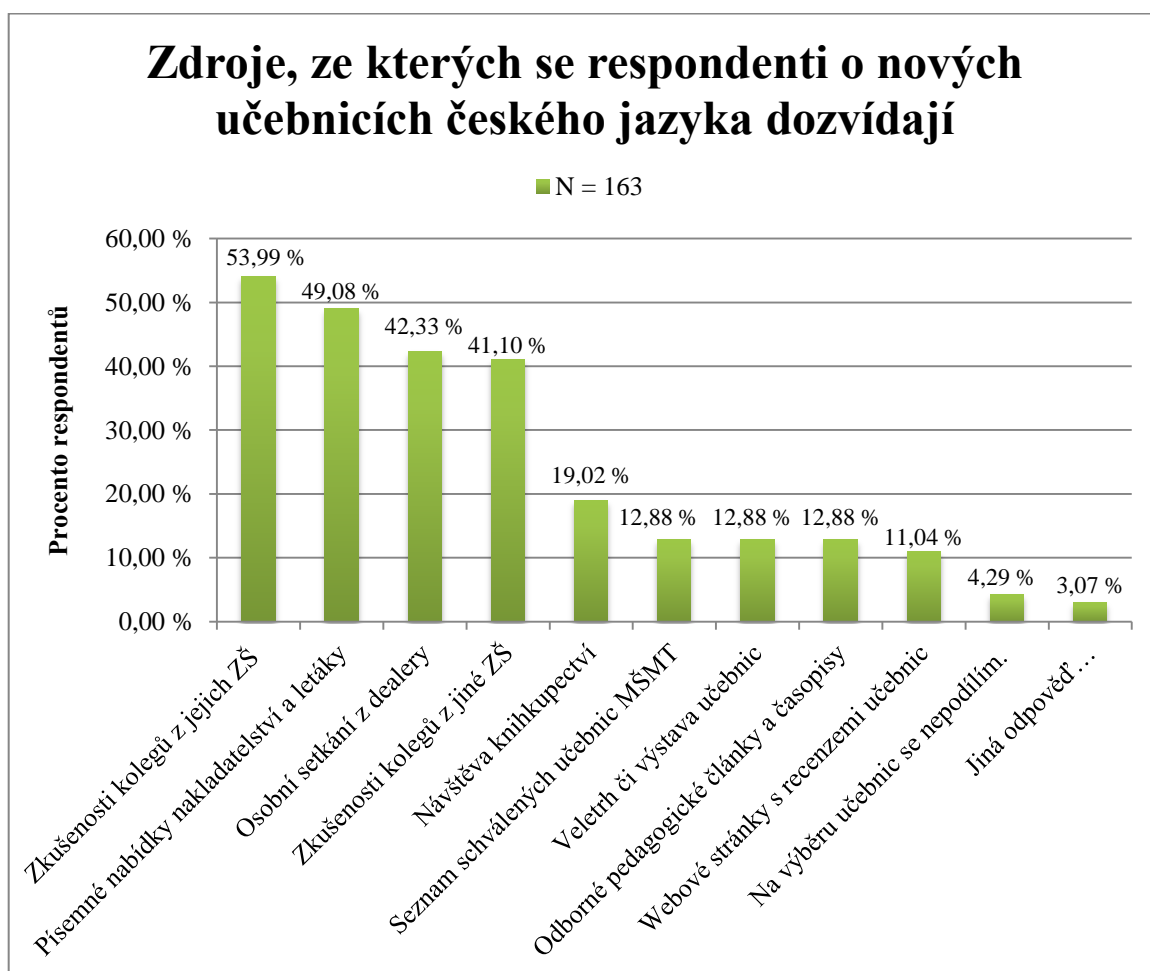
Graf 14 – Pracovníci školy, kteří provedou finální rozhodnutí o zakoupení nové učebnice českého jazyka (vlastní zdroj)

Položka č. 12 plynule navazuje na předchozí položku č. 11. Tentokrát však mají respondenti možnost označit pouze jednu z nabízených odpovědí. V této položce nám jde o zjištění toho, kdo ve finále rozhodne o tom, jaká učebnice bude do školy nakonec zakoupena.

Výsledky jsou následující. Stejně jako u předchozí položky, tak i zde je nejpočetnější odpovědí možnost, kdy nákup učebnic probíhá na základě společné dohody všech zúčastněných učitelů (36,2 %). Hned za touto položkou skončila možnost, kdy o finálním rozhodnutí rozhoduje učitel, do jehož ročníku se učebnice nakupují, takto rozhodlo 24,54 %

učitelů. O něco menší, avšak stále významnou roli má v otázce nákupu ředitel školy. Procento respondentů, kteří takto rozhodli je 20,86 %. Téměř o polovinu méně, tedy 11,04 % respondentů označilo odpověď, že na jejich škole záleží na finálním rozhodnutí zástupce školy. S ohledem na předchozí položku pak překvapivě nejmenší pravomoc má ve finálním rozhodování o nákupu učebnice vedoucí metodického sdružení či metodické komise. I zde jsme dali respondentům prostor k tomu, napsat odpověď vlastní. Reagovalo na ni 1,23 % dotázaných a v obou případech se jednalo o odpověď, kdy o zakoupení učebnice rozhoduje zřizovatel školy, což považujeme za velmi nestandardní.

Položka č. 13: Jakým způsobem se o nových a případně potenciálních učebnicích českého jazyka dozvídáte?



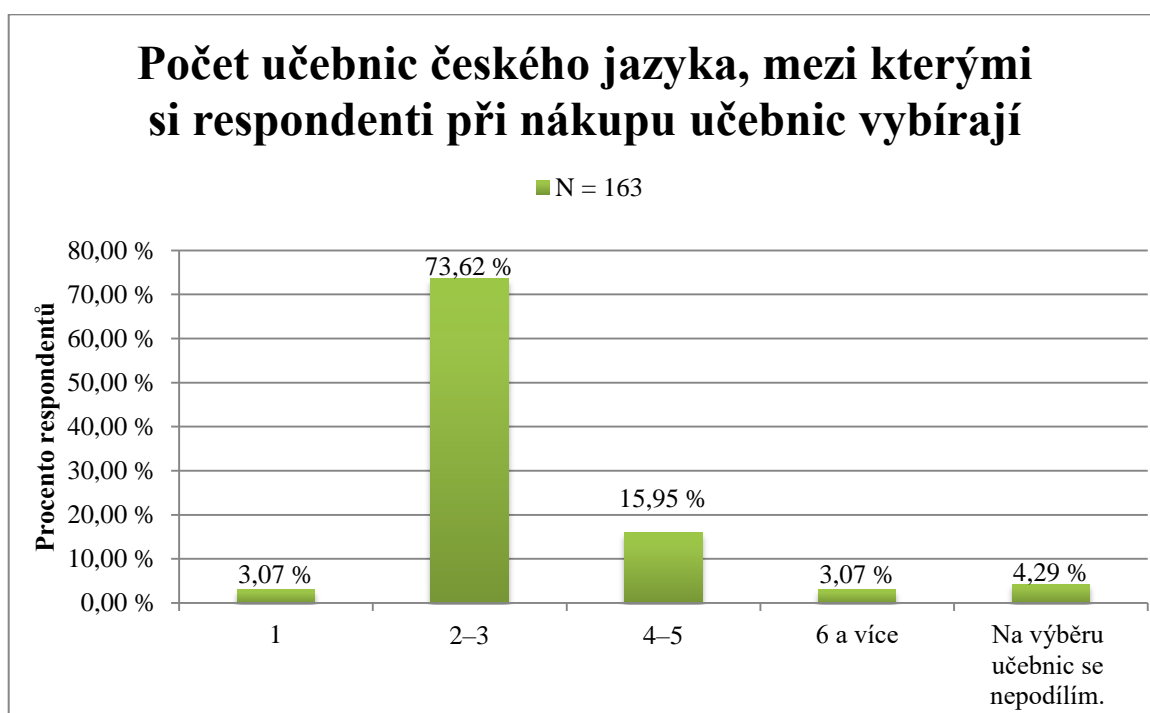
Graf 15 – Zdroje, ze kterých se respondenti o nových učebnicích českého jazyka dozvídají (vlastní zdroj)

V této položce jsme se od respondentů chtěli dozvědět, jak se o nových titulech učebnic českého jazyka dozvídají, tedy na základě čeho zjistí, jaké nové publikace trh s učebnicemi nabízí, a mezi kterými potencionálními učebnicemi si mohou vybírat. I u této

položky jsme došli k názoru, že nabízené odpovědi se mohou navzájem překrývat a učitelé v praxi jistě čerpají z více zdrojů najednou. Z tohoto důvodu měli učitelé možnost současně označit více nabízených možností.

Jak je na první pohled z grafu 15 patrné, nejzásadnějším a zároveň nejčastějším zdrojem pro učitele je zkušenost kolegů z jejich základní školy. Takto odpovědělo 53,99 % respondentů. Velmi častým zdrojem, ze kterého se mohou učitelé o nově nabízených učebnicích dozvědět, jsou písemné nabídky nakladatelství a letáky jednotlivých nakladatelství. Tento zdroj využívá 49,08% učitelů. Snaha nakladatelství se v tomto ohledu pravděpodobně vyplatí, neboť jako třetí skončila odpověď, kdy se učitelé (42,33 %) s novými učebnicemi seznamují prostřednictvím osobního setkání s dealery jednotlivých nakladatelství. Dalším velmi častým zdrojem, s pomocí kterého se o učebnicích lze něco dozvědět, uvádějí učitelé zkušenosti kolegů z jiné základní školy (41,10 %). Výrazně méně 19,02 % označovali učitelé možnost, kdy se o nových učebnicích mohou dozvědět prostřednictvím návštěvy knihkupectví. Stejně procentuální zastoupení 12,88 % získali následující tři položky. První z nich je, že se učitelé o učebnicích dozvídají skrz seznam schválených učebnic, který pravidelně vydává MŠMT ČR a volně zpřístupňuje na svých webových stránkách. Druhou takovou odpovědí je účast učitelů na veletrzích a výstavě učebnic, tedy na místech, které jsou k prezentaci učebnic přímo vytvářené. Posledním zdrojem, se stejným procentem odpovědí, se stala skutečnost, že se respondenti o učebnicích dozvídají díky odborným a pedagogicky zaměřeným článkům a časopisům. Dalším zdrojem jsou pro 11,04 % učitelů webové stránky zaměřené na hodnocení a recenzování učebnic, neboť z nich lze kromě prezentace učebnic vyčíst i názory učitelů, kteří měli možnost s učebnicí ve výuce pracovat. Celkem 4,29 % respondentů uvedlo, že na tuto položku nedokáží odpovědět, jelikož na výběru učebnic se nepodílí. V případě, že bychom nevyčerpali všechny možné odpovědi, nechali jsme zde opět prostor k tomu, aby respondenti přišli s dalšími zdroji, skrz které se o učebnicích českého jazyka dozvídají. *Jinou odpověď* zvolilo 3,07 % respondentů a tímto jsme získali další tři možné zdroje, díky kterým se lze s novými učebnicemi seznámit. Nejčastější odpovědí byla skutečnost, že nakladatelství skrz dealera učebnice škole na určitou dobu propůjčí, aby se s nimi mohli učitelé seznámit, případně si je vyzkoušet. Jinou odpovědí byla nabídka vedení školy, které několik učebnic předem vybralo a za učiteli přišlo s tím, že mezi těmito učebnicemi se mají rozhodnout. Poslední možností byla obdoba výstavy učebnic, která však probíhá přímo na dané škole.

Položka č. 14: Mezi kolika novými učebnicemi českého jazyka si běžně vybíráte?

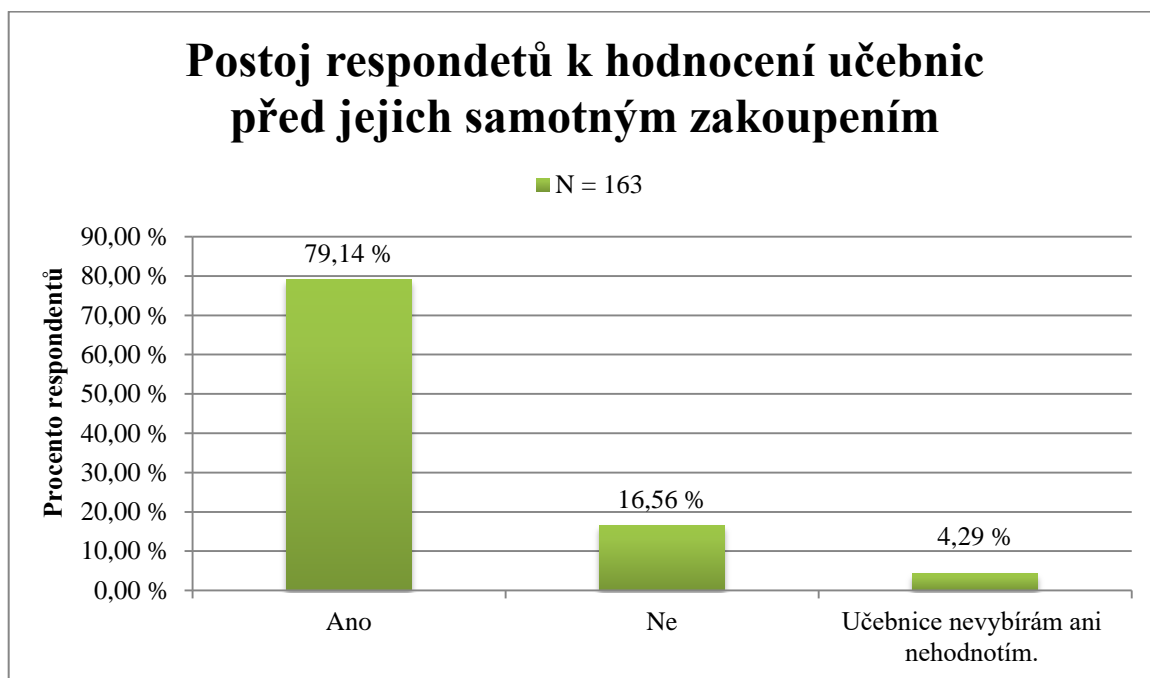


Graf 16 – Počet učebnic českého jazyka, mezi kterými si respondenti při nákupu učebnic vybírají (vlastní zdroj)

V položce č. 14 nás zajímalo, mezi kolika učebnicemi si učitelé při výměně učebnic českého jazyka, za tituly jiné a zcela nové, vybírají. Učitelé vybírali vždy jednu z nabízených možností a z grafu 16 vyplývá, že výsledky jsou zcela jednoznačné.

Nejčastěji se učitelé (73,62 %) rozhodují mezi 2–3 tituly, z nichž pak následně vyberou jednu učebnici, kterou na školu, do daného ročníku zakoupí. Výrazně méně respondentů pak vybírá mezi 4–5 učebnicemi, celkem takto odpovědělo 15,95 %. Na další příčce se shodně umístili dvě následující odpovědi. První z nich je, že se učitelé najednou rozhodují mezi 6 a více učebnicemi (3,07 %). Stejně tak odpověď, která nám říká, že se učitelé vlastně vůbec mezi větším množstvím učebnic nerozhodují, ale jakmile je nějaká zaujme, mají vybráno a není potřeba ji srovnávat s ostatními učebnicemi (3,07 %). Zbývajících 4,29 % respondentů odpovědělo, že se na výběru učebnic nepodílí.

Položka č. 15: Když nové učebnice českého jazyka vybíráte, snažíte se je před jejich samotným zakoupením analyzovat a důkladněji zhodnotit?



Graf 17 – Postoj respondentů k hodnocení učebnic před jejich samotným zakoupením (vlastní zdroj)

V následující položce jsme zjišťovali, jaký postoj zaujímají respondenti k hodnocení učebnic, neboť bez něj se výběr a nákup nových učebnic nedá obejít.

Ze získaných dat vyplynulo, že většina dotázaných učitelů učebnice před jejich samotným zakoupením hodnotí a každé učebnici věnují čas, aby se s ní blíže seznámila. Jak lze z grafu výše vyčíst, tuto možnost zvolilo 79,14 % respondentů. Učitelé, kteří učebnice nehodnotí vůbec nebo je pouze prolistují a nanejvýše se podívají na kritéria, která by podle jejich preferencí měla učebnice obsahovat, bylo 16,56 %. Odpověď, že učebnici respondent nevybírám ani nehodnotí, zvolilo 4,29 % zbylých učitelů.

Položka č. 16: Které vlastnosti by podle Vás kvalitní učebnice českého jazyka měla obsahovat? (N = 163)

Vlastnost učebnice	Pořadí	Průměrná důležitost \bar{x}
Přehlednost a struktura	1.	9,29
Přiměřená obtížnost a rozsah učiva	2.	8,28
Odborná správnost a aktuálnost	3.	7,11
Motivační prvky	4.	6,04
Diferenciace úloh	5.	5,41
Ergonomické a typografické náležitosti	6.	4,77
Soulad obsahu učebnice s kurikulárními dokumenty	7.	4,42
Grafická úprava	8.	4,13
Rozvoj postojů a hodnot	9.	3,04
Mezipředmětová propojenost	10.	2,51

* \bar{x} = aritmetický průměr na škále 1–10 (1 = nejméně důležitá vlastnost, 10 = nejvíce důležitá vlastnost)

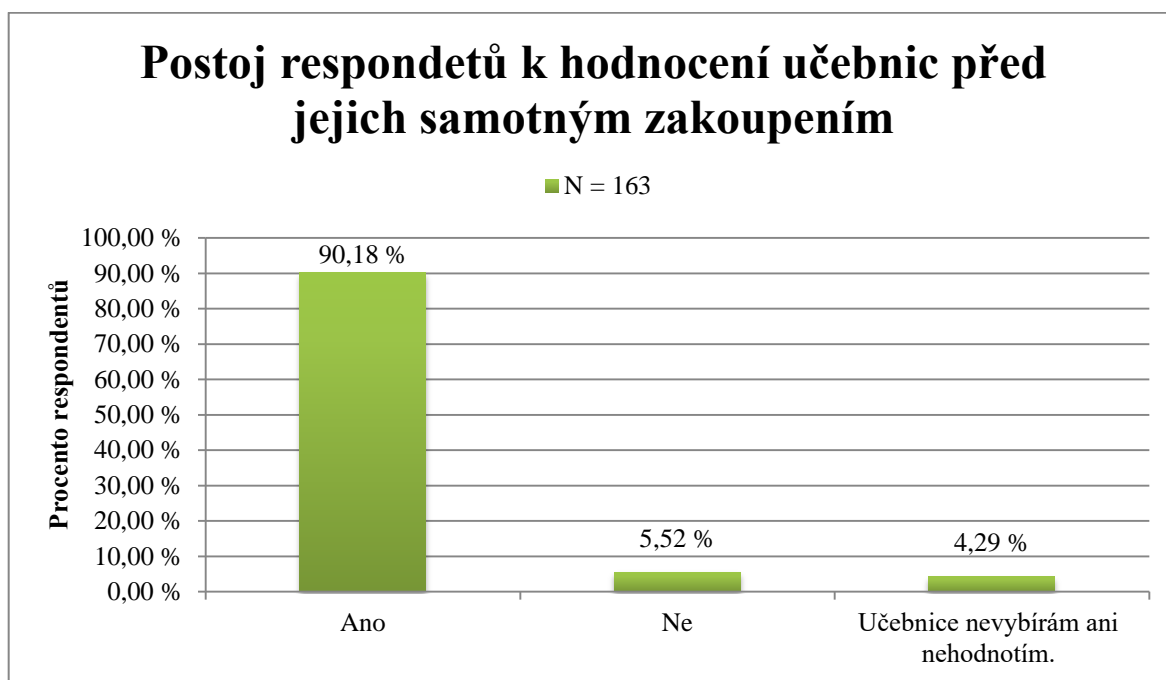
Tabulka 7 – Pořadí vlastností, kterými by se měla kvalitní učebnice českého jazyka podle respondentů vyznačovat (vlastní zdroj)

Touto položkou jsme zjišťovali, jaké vlastnosti by podle učitele měla kvalitní učebnice českého jazyka obsahovat, respektive, jakým stupněm důležitosti jednotlivé nabízené vlastnosti učebnice učitelé hodnotí. Jak již z popisu vyplývá, jednalo se o položku stupnicovou, kdy respondenti určovali pořadí nabízených možností podle toho, jakou má pro ně v učebnici vlastnost význam. To znamená, že nejdůležitější položku umístili respondenti na první místo, nejméně důležitou přemístili na desátou pozici. Jelikož byl dotazník v elektronické podobě, bylo možné pořadí položek zaměňovat pouhým přesunutím na jinou pozici, nikoli vpisováním pořadí vedle uvedené vlastnosti. Výsledky šetření jsou tedy následující.

Nejvýznamnějším faktorem je pro učitele podle získaných dat přehlednost a struktura učebnice, tedy to, zda je učebnice dobře a smysluplně členěná, zda se v ní dobře orientuje žákům i učitelům. Jako druhou nejvýznamnější vlastností učebnice skončila přiměřená obtížnost a rozsah učiva. To znamená, že pro učitele je důležité, aby učebnice odpovídala věkovým zvláštnostem žáků a texty v ní nebyly příliš složité a rozsáhlé. Velmi důležitá je pro dotázané také odborná správnost a aktuálnost, ve smyslu toho, zda učebnice vychází z aktuálně platných poznatků, avšak přesto si zachovává svou srozumitelnost a přiměřenost věku žáků. Čtvrtou v průměru nejdůležitější vlastností je pro učitele skutečnost, aby učebnice obsahovala motivační prvky, které vzbudí v žákovi zájem o učivo, udrží jeho pozornost a budou pro něj zajímavá. Ergonomické a typografické náležitosti, jako je odolnost, hmotnost nebo pevná vazba učebnice, řadí učitelé v průměru až na šestou příčku. Pořadí dalších

položek je následující. Po ergonomických a typografických náležitostech skončila skutečnost, že je učebnice v souladu s aktuálně platnými kurikulárními dokumenty. Dále následuje grafická úprava učebnice, a to jak ve smyslu zvýšení atraktivnosti učebnice, tak ve smyslu obrázků, tabulek a schémat, s pomocí nichž, může žák učivo lépe pochopit. Předposlední vlastností skončila v průměru důležitosti vlastnost učebnice, spojená s rozvojem postojů a hodnot žáka. To znamená, že učebnice obsahuje prvky, které žáka nejen vzdělávají, ale i vychovávají. Jako nejméně důležitou vlastností je pro učitele mezipředmětová propojenost učebnice. Tedy skutečnost, aby se témata, jež se v učebnici vyskytují, prolínala s tématy, jež se probírají v jiných předmětech a naopak.

Položka č. 17: Řídíte se kritérii uvedenými v minulé otázce i v případě, když učebnice českého jazyka hodnotíte nebo vybíráte?



Graf 18 – Postoj respondentů k hodnocení učebnic před jejich samotným zakoupením (vlastní zdroj)

Položka č. 17, se přímo vztahuje k položce č. 16. Šlo nám o to, abychom zjistili, zda se těmito kritérii, která vybrali učitelé v předchozí položce, řídí i v případě, kdy učebnice hodnotí a vybírají. Jak graf naznačuje, výsledky jsou téměř jednoznačné.

Takřka všichni respondenti (90,18 %) odpověděli, že důležitost jednotlivých vlastností učebnice je při hodnocení a výběru učebnic rozhodně ovlivňuje a těmito kritérii se při těchto procesech řídí. Velmi málo učitelů, pouze 5,52 %, přiznalo, že kritéria, která u učebnic považují za důležité, nijak neovlivňují proces, ve kterém učebnice vybírají. Zbývajících

4,29 % respondentů nedokáže na tuto otázku odpovědět, neboť učebnice nevybírání ani nehodnotí.

Položka č. 18: Které další faktory Vás ovlivňují při finálním výběru učebnice českého jazyka na Vaší škole? (N = 156)

Ovlivňující faktor	Pořadí	Průměrná ovlivnitelnost \bar{x}
Cena učebnice a finance školy	1.	7,20
Učebnice má schvalovací doložku.	2.	6,87
Existence pracovního listu	3.	6,32
Existence elektronické či interaktivní učebnice	4.	5,37
Existence metodické příručky	5.	4,96
Názor žáků na učebnici	6.	3,81
Učebnice je součástí učebnicové řady, která je na škole již používána.	7.	3,75
Existence doprovodných výukových softwarů	8.	3,62
Ochota rodičů podílet se na financování učebnice	9.	3,10

* \bar{x} = aritmetický průměr na škále 1–9 (1 = nejméně ovlivňující faktor, 9 = nejvíce ovlivňující faktor)

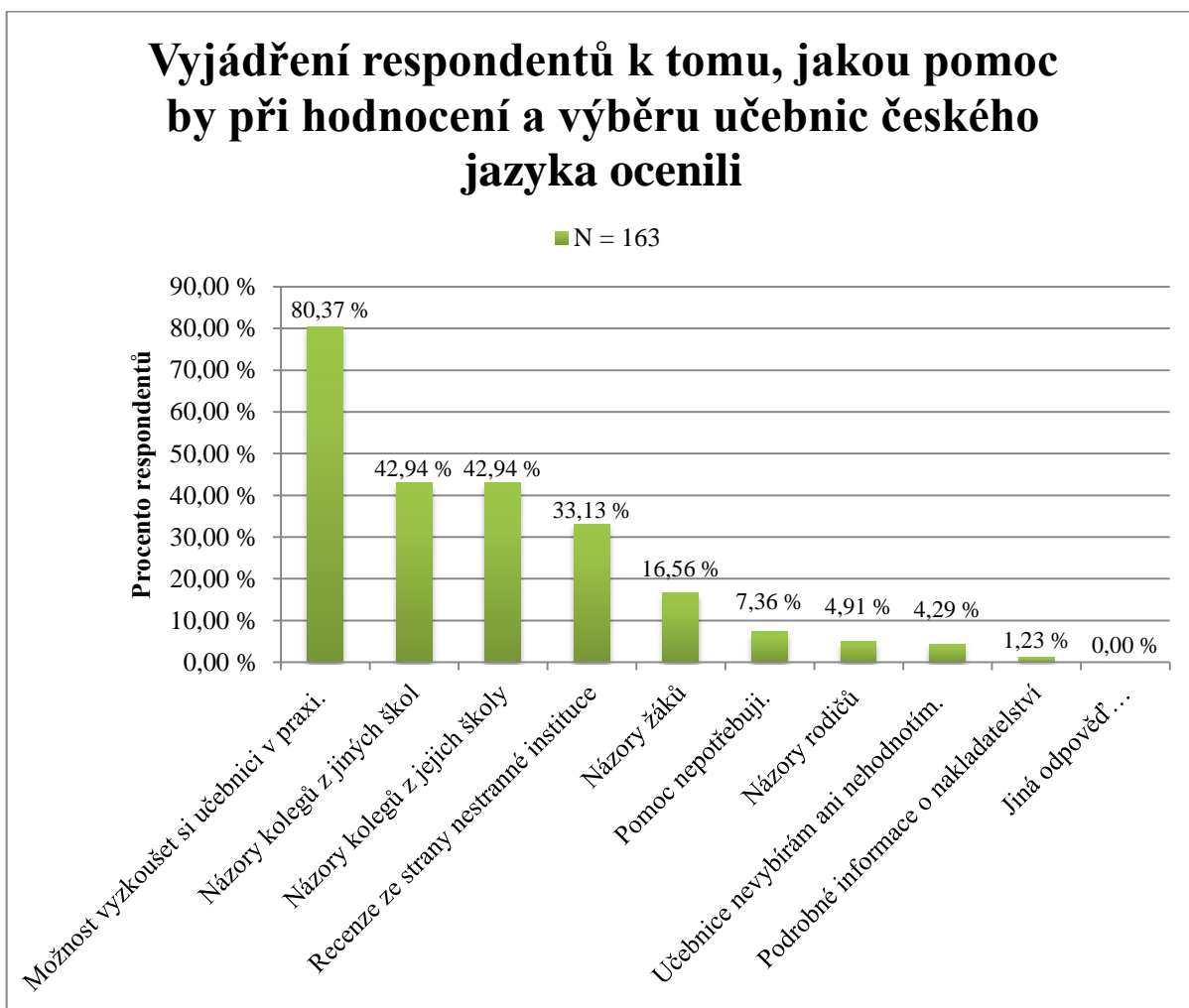
Tabulka 8 – Pořadí faktorů, které respondenty ve výběru učebnic českého jazyka ovlivňují (vlastní zdroj)

Položka č. 18, má stejný charakter jako položka č. 16. I v této položce učitelé přemísťovali nabízené možnosti podle toho, jak moc velký význam pro ně ve výběru učebnic mají. Jelikož jsme v dřívější položce č. 16 zjišťovali vnitřní faktory, které učitele ve výběru učebnice ovlivňují, bylo potřeba zabývat se i faktory vnějšími. Podobně jako u položky č. 16 nejvíce ovlivňující faktor umístili učitelé na první místo tohoto seznamu, nejméně ovlivňující přesunuli na pozici devátou, tedy poslední příčku. Na tuto otázku odpovídali pouze ti respondenti, kteří již mají s výběrem učebnic určitou zkušenost, zbývající respondenti danou otázku přeskočili.

Nejvíce svazujícím faktorem je pro učitele cena učebnice a finanční situace dané školy. Hned za ním skutečnost, zda obdržela učebnice od MŠMT schvalovací doložku a právem se nachází v seznamu schválených učebnic. Průměrně třetí nejvýznamnějším faktorem je pro učitele při výběru učebnice skutečnost, zda se k učebnici dá vytvořit pracovní list. Dále následuje skutečnost, zda existuje k učebnici její elektronická či interaktivní verze. Důležité také je, zda nakladatelství k učebnici vydává také metodickou příručku. Opět poměrně nízko skončil faktor, který souvisí s názory žáků na učebnici. Překvapivě příliš neovlivňuje učitele ve výběru a následném nákupu učebnice to, zda je součástí učebnicové řady, která je na škole již zavedena. Poměrně zanedbatelný význam má pro učitele i faktor, který pojednává o existenci doprovodných výukových softwarů, jež bývají k učebnici také

často nabízený a jistě mohou zpestřit učitelův výklad a výuku jako takovou. Za nejméně důležitý faktor při výběru učebnice českého jazyka považují učitelé ochotu rodičů, podílet se na financování učebnice jako takové.

Položka č. 19: Ocenili byste pomoc při hodnocení a výběru učebnic českého jazyka? Z nabídky vyberte, které možnosti by Vám pomohly.



Graf 19 – Vyjádření respondentů k tomu, jakou pomoc by při hodnocení a výběru učebnic českého jazyka ocenili (vlastní zdroj)

V poslední položce dotazníku jsme se snažili od respondentů dozvědět, jakou pomoc by v těchto náročných procesech jako je hodnocení a výběr učebnic ocenili. Jelikož si myslíme, že mnoho učitelů by ocenilo i více druhů pomoci, pak jsme jim dali možnost, aby mohli označit více než jednu z nabízených možností.

Již na první pohled je zřejmé, že nejvíce respondentů (80,37 %) by ocenilo možnost vyzkoušet si učebnici, která je zaujme, v praxi. Mnoho z nich by také ocenilo možnost získat názory kolegů z jejich případně jiné základní školy. Každou z těchto možností zvolilo

42,94 % respondentů. Celkem 33,13 % učitelů by bylo rádo, kdyby existovala v České republice nějaká nestranná a specializovaná instituce, která by učebnice pravidelně zkoumala a na základě realizovaných výzkumů by o těchto učebnicích vytvářela recenze, které by dokázali učitelé lépe nasměrovat a třeba mu i pomohli rozhodnout, zda si učebnici do výuky vybrat či nikoli. Poměrně málo učitelů (16,56 %) označilo odpověď, že se zajímá o názor žáků na učebnici. Ještě o něco méně je pro učitelé důležitý názor rodičů, neboť tuto možnost zvolilo 4,91 % dotázaných. Nejméně zajímavou a potřebnou pomocí je pro učitele (1,23 %) možnost, dozvědět se více informací o nakladatelství, jež učebnice vydává. Celkově 7,36 % pak v oblasti hodnocení a výběru učebnic pomoc nepotřebuje a 4,29 % nedokáže odpovědět, neboť učebnice nevybírání ani nehodnotí. Možnost napsat jinou, tedy vlastní odpověď, nevyužil nikdo z respondentů.

10 Platnost předpokladů a další analýza výsledků výzkumného šetření

V následující kapitole se pokusíme o potvrzení či vyvrácení předpokladů, jež jsme si stanovili na začátku tohoto výzkumu. Stejně jako v úvodu předchozí kapitoly, zabývající se prezentací výsledků připomínáme, že respondenti byli učitelé 1. stupně ZŠ, a proto použijeme-li v komentářích výraz *učitelé*, budeme mít na mysli tuto konkrétní skupinu učitelů. Stejně tak, použijeme-li pojem *učebnice*, budeme tím myslet učebnici českého jazyka.

Kromě toho, že se v následující kapitole budeme zabývat jednotlivými stanovenými předpoklady, které buď vyvrátíme, nebo potvrdíme, pak se pokusíme i o hlubší analýzu získaných dat, mezi kterými budeme hledat další souvislosti.

Předpoklad č. 1: Většina učitelů 1. stupně ZŠ je s výběrem učebnic českého jazyka, které ve výuce v současnosti používá nespokojena a s učebnicí pracuje jen proto, že jiná na jejich základní škole není.

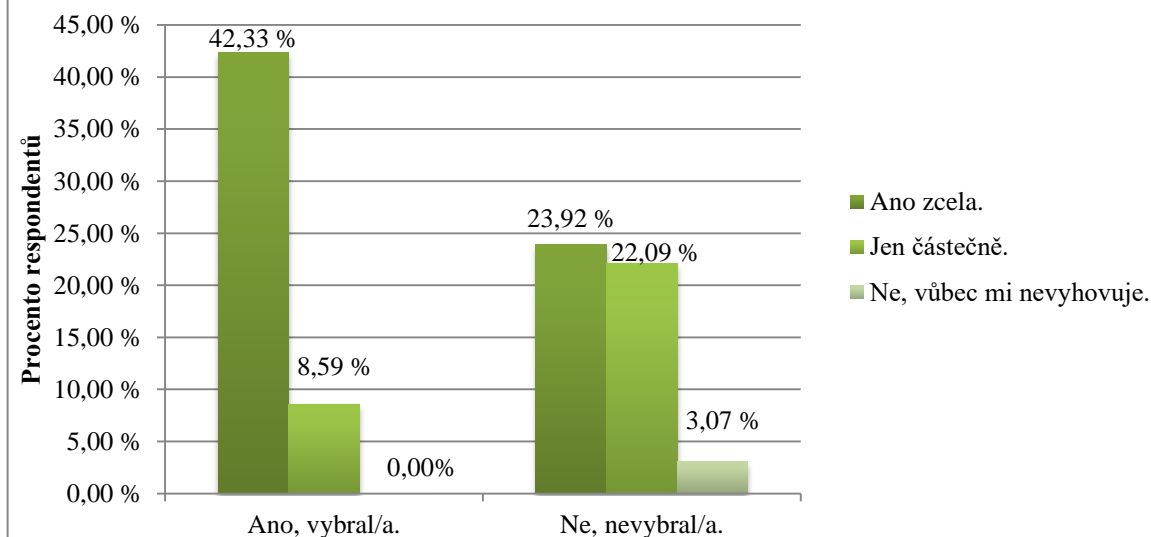
Platnost tohoto předpokladu jsme ověřovali na základě tří položek našeho dotazníku, a to na položce č. 7 a na jejich dvou podotázkách 7.1 a 7.2. V položce č. 7, dělíme učitele do tří skupin, a to na ty, kteří jsou s výběrem učebnice spokojeni zcela (66,26 %), na ty, kteří jsou s učebnicí spokojeni jen částečně (30,67 %) a v neposlední řadě na ty, jež nejsou s učebnicí spokojeni vůbec (3,07 %). Již z položky č. 7 je patrné, že nejvíce respondentů odpovědělo, že s učebnicí, kterou v současnosti využívají, jsou spokojeni zcela, a proto důvody částečné spokojenosti v podotázce 7.1 či úplné nespokojenosti v podotázce 7.2 není potřeba dále rozebírat.

Předpoklad se nepotvrdil.

V souvislosti s tímto předpokladem nás dále zajímalo, jestli má na spokojenost učitelů s učebnicí vliv to, zda si učebnici do výuky vybrali sami či nikoli. V následujícím grafu proto uvádíme výsledky tohoto šetření.

Spokojenost učitelů s učebnicí v závislosti na tom, jestli si učebnici vybrali či nikoli

N = 163



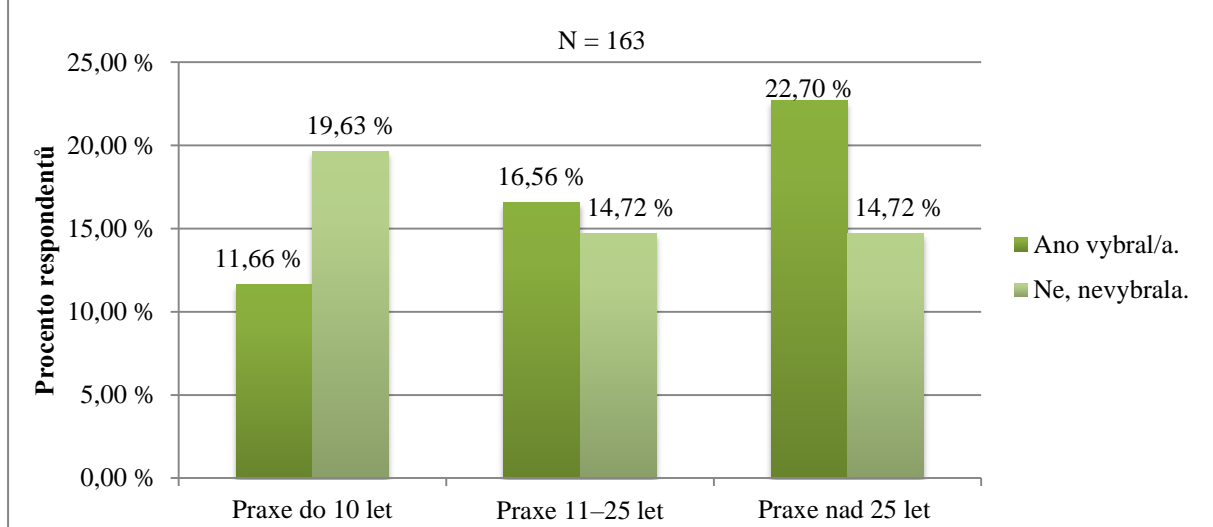
Graf 20 – Spokojenost učitelů s učebnicí v závislosti na tom, jestli si učebnici vybrali či nikoli (vlastní zdroj)

Jak z grafu na první pohled vyplývá, učitelé, kteří si mohli vybrat do výuky učebnici sami, jsou s učebnicí více spokojeni, než učitelé, kteří si učebnici sami vybrat nemohli. Učitelů, kteří si učebnici vybrali sami a jsou s ní spokojeni, je celkově 42,33 %. Naopak učitelé, kteří si učebnici sami nevybrali, jsou ve 22,09 % spokojeni s učebnicí jen částečně. Žádný z respondentů, který označil možnost, že mu učebnice nevyhovuje vůbec, neoznačil možnost, kde by potvrdil, že si učebnici do výuky vybral sám.

Na základě tohoto zjištění jsme se rozhodli dále prozkoumat také to, zda učitelovu možnost ve výběru učebnice ovlivňuje nějakým způsobem jeho délka pedagogické praxe. Zda má v rozhodování stejné pravomoci učitel s kratší, střední či delší pedagogickou praxí.

Jelikož je v našem výzkumu určitý nepoměr mezi učiteli s ohledem na délku jejich pedagogické praxe, pak v rámci srovnávání jsme místo čtyř skupin vytvořili skupiny tři. První skupinu tvoří učitelé s delší pedagogickou praxí více než 25 let (37,42 %), druhou učitelé se střední délkou pedagogické praxe 11–25 let (31,29 %) a třetí učitelé s kratší pedagogickou praxí do 10 let (31,29 %). Toto rozdělení budeme používat i v dalším srovnávání.

Možnost učitele vybrat si do výuky učebnice vzledem k délce jeho pedagogické praxe



Graf 21 – Možnost učitele vybrat si do výuky učebnice vzhledem k délce jeho pedagogické praxe (vlastní zdroj)

Jak lze z grafu vyčíst, volnější ruku ve výběru učebnice českého jazyka mají učitelé se střední či delší délkou pedagogické praxe. V případě učitelů s délkou praxe nad 25 let měla větší část učitelů (22,7 %) možnost vybrat si učebnice do výuky sama. U učitelů působících v praxi 11–25 let není rozdíl mezi tím, zda si učebnice mohli do výuky vybrat sami či nikoli příliš velký, avšak přesto větší část (16,56 %) potvrdila, že tuto možnost měla. Naopak u učitelů s kratší délkou praxe je vidět, že více učitelů (19,63 %) nemělo možnost vybrat si učebnice, s kterou budou v hodinách pracovat sami.

Předpoklad č. 2: Na výběru nových titulů učebnic českého jazyka, se většinou podílejí všichni učitelé dohromady. O finálním rozhodnutí zakoupení daného titulu však rozhodne vedení školy.

K potvrzení či vyvrácení tohoto předpokladu použijeme data získaná z položek č. 11 a č. 12. Jelikož se tento předpoklad skládá ze dvou pomyslných částí a každá položka našeho dotazníku odpovídá jedné z těchto částí, budeme i v tomto komentáři postupovat takovým způsobem, kdy nejprve okomentujeme první část stanoveného předpokladu, poté jeho druhou část a na závěr učiníme shrnutí, kterým daný předpoklad buď vyvrátíme, nebo potvrdíme.

Jak jsme z grafu 13 v předchozí kapitole zabývající se prezentací výsledků zjistili, tak víme, že jedna odpověď mezi ostatními odpověďmi jasně vyčnívá. Většina učitelů, tedy 72,39 %, označila odpověď, kdy při výběru učebnic spolu učitelé spolupracují a učebnice vybírají dohromady, tedy jako kolektiv. I přesto, že v 32,2 % se jedná o kombinaci odpovědí,

kdy se na výběru učebnic podílí i jiní pracovníci školy, jako jsou ředitelé jejich zástupci, vedoucí metodického sdružení apod., pak stále platí to, že 72,39 % dotázaných potvrdilo, že učitelé jsou při výběru učebnic na jejich škole přítomni všichni. Můžeme tedy říct, že první část předpokladu se potvrdila.

Přesuneme-li se k otázce č. 11, ve které jsme zjišťovali, kdo nakonec rozhodne ve finále o tom, jaká učebnice bude do výuky zakoupena, zjišťujeme, že z velké části kopíruje tato položka data získaná v položce č. 10. I přesto, že více učitelů, tedy 32,2 % procent odpovědělo, že o finálním rozhodnutí učitelé společně, není tato odpověď oproti procentuálnímu zastoupení ostatních otázek jednoznačně převažující. Sečteme-li totiž procento odpovědí učitelů, kteří označili možnost, že o finálním rozhodnutí rozhoduje zástupce či ředitel, jakožto vedení školy, dostaneme 31,9 %. Přesto však musíme říct, že druhá část předpokladu se nepotvrdila, neboť o finálním rozhodnutí nakupení některé z učebnic rozhodují učitelé ve většině případů na základě společné domluvy.

Předpoklad se potvrdil jen částečně.

Předpoklad č. 3: Většina učitelů 1. stupně ZŠ se při výběru učebnic českého jazyka rozhoduje mezi více jak dvěma tituly najednou, o kterých se nejčastěji dozvídá z letáků a písemných nabídek nakladatelství.

Tento předpoklad se stejně jako ten předchozí skládá ze dvou tvrzení, které lze buď vyvrátit či potvrdit. Abychom tak ale mohli učinit, použijeme k tomu data získaná z položek č. 13 a č. 14.

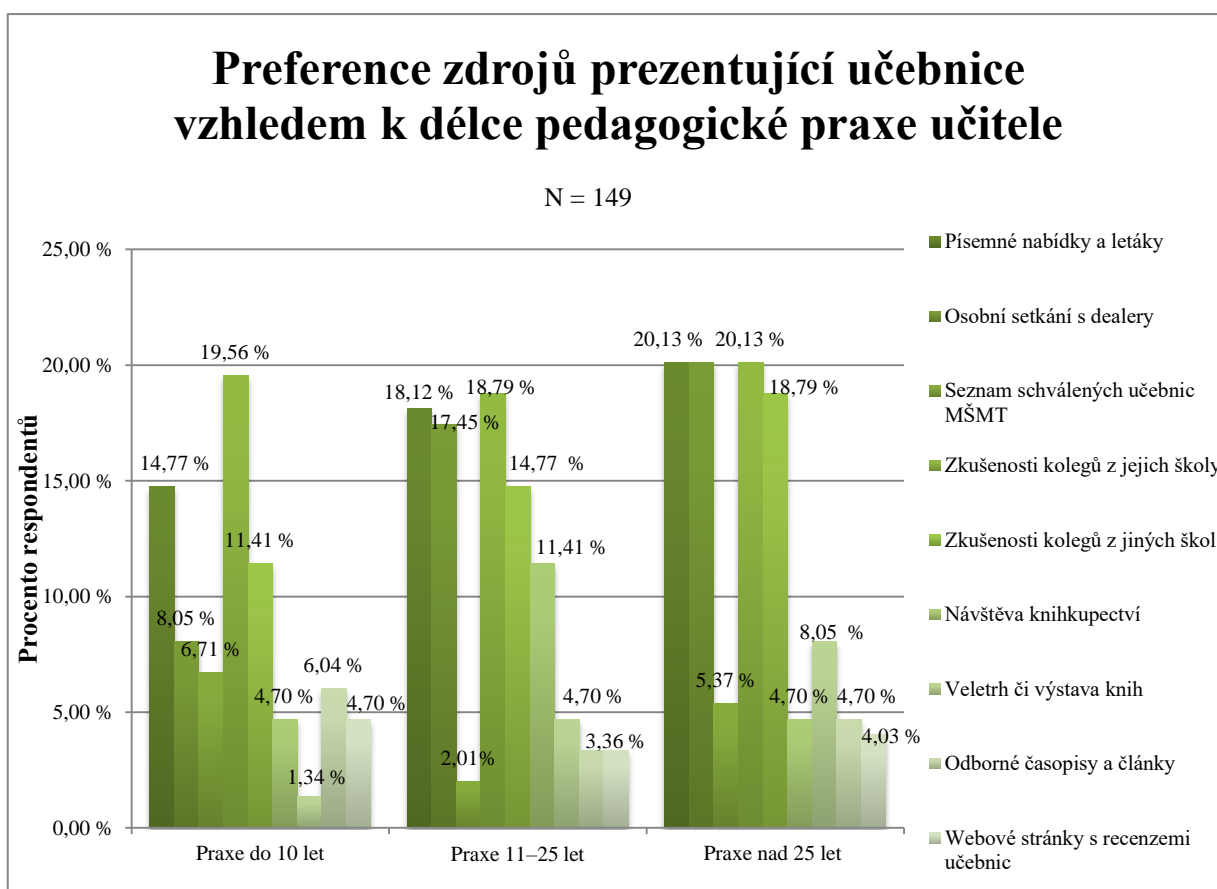
Nejprve začneme položkou č. 14, neboť ta tvoří první část našeho předpokladu. Očekávali jsme, že většina učitelů se ve výběru učebnic rozhoduje mezi dvěma a více tituly najednou. Jak z grafu 16 vyplývá, náš předpoklad se potvrdil, neboť tuto možnost označilo po sečtení možností odpovídající předpokladu dvěma a více celkem 92,64 % respondentů a vzhledem ke zbývajícím odpovědím se jedná o naprostou většinu.

Nyní se přesuneme na položku č. 14. V této položce jsme se respondentů ptali, z jakých zdrojů se o nových a jiných titulech učebnic dozvídají. Jednalo se o otázku, ve které bylo možné zvolit více odpovědí naráz, a očekávali jsme, že nejvícekrát bude označena odpověď, ve které respondenti sdělují, že o nových a jiných titulů se dozvídají z písemných nabídek a letáků nakladatelství. Toto tvrzení se však nepotvrdilo a tato možnost byla označovaná jako druhá nejčastější (49,08 %). Nejvíce totiž volili učitelé možnost, že se o nových učebnicích dozvídají skrz zkušenosti kolegů z jejich základní školy (53,99 %).

Rozdíl mezi těmito dvěma položkami byl pouhých 4,91 %, avšak i přesto nelze tuto část předpokladu potvrdit.

Předpoklad se potvrdil jen částečně.

V dalším analyzování získaných dat nás zajímalo, zda učitelé s různou délkou pedagogické praxe využívají odlišné zdroje k tomu, aby se s učebnicemi seznámili. Naše zjištění uvádíme v následujícím grafu, s tím, že jsme vyřadili odpovědi učitelů, kteří se na výběru učebnic nepodílejí nebo uvedli jinou než námi nabízenou možnost.



Graf 22 – Preference zdrojů prezentující učebnice vzhledem k délce pedagogické praxe učitele (vlastní zdroj)

Jak lze z grafu vyčíst, preference jednotlivých zdrojů, skrz které se lze s učebnicí seznámit je vzhledem k délce pedagogické praxe učitelů různá. Na následujících řádcích proto okomentuje pouze zdroj, který je danou skupinou učitelů preferovaný nejvíce, a naopak zdroj, jež učitelé s danou délkou pedagogické praxe upřednostňují nejméně.

Učitelé s kratší délkou praxe do 10 let nejvíce čerpají informace o nových učebnicích z recenzí a zkušeností kolegů z jejich základních škol. Nejméně preferovaným zdrojem jsou pro ně veletrhy či výstavy knih. Pro učitele se střední délkou pedagogické praxe je

nejdůležitějším zdrojem, stejně jako u předchozí skupiny učitelů, přímá zkušenost a doporučení ze strany učitelů, jež vyučují na jejich základní škole. Velmi významným zdrojem jsou pro ně mimo jiné i písemné nabídky a letáky ze strany nakladatelství. Naopak za nejméně významný zdroj považují seznam schválených učebnic, který vydává MŠMT. Pro učitele experty, tedy učitele s délkou praxe nad 25 let, jsou za nejvýznamnější zdroje sloužící k seznámení se s novými učebnicemi považovány hned tři z nabízených možností, a to písemné nabídky a letáky, které obdržují ze strany nakladatelství, dále osobní setkání s dealery, jež učebnice daného nakladatelství učitelům nabízí a následně prodává. Třetím nejvýznamnějším zdrojem jsou pro ně, stejně jako pro předchozí dvě skupiny, názory učitelů, jež pracují na stejné škole jako oni. Nejméně využívaným zdrojem jsou pro učitele dané skupiny webové stránky, jež se zabývají recenzemi učebnic.

Předpoklad č. 4: Většina učitelů 1. stupně ZŠ učebnice českého jazyka před jejich samotným nákupem spíše nehodnotí a učebnice nanejvýše zběžně prolistují.

Předpoklad č. 4 jsme ověřovali s pomocí položky č. 15 a výsledky jsou naprosto očividné. Většina učitelů, celkem 79,14 % zvolila možnost, kterou potvrzuje, že každé učebnici věnuje při výběru čas k tomu, aby se s učebnicí seznámila a provedla hodnocení, na jehož základě rozhodne, zda se jí učebnice líbí a vyhovuje či nikoli.

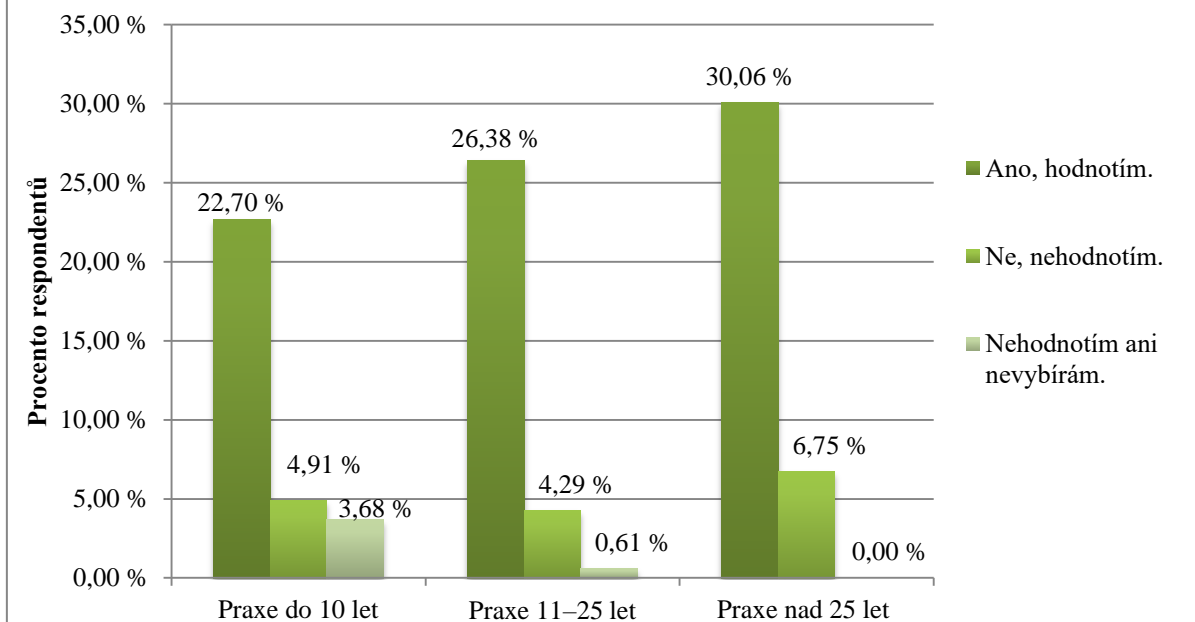
I přesto, že většina námi přečtené literatury mluví proti výsledku tohoto předpokladu, výsledky šetření jsou jasné.

Předpoklad se nepotvrdil.

Dále nás zajímalo, jestli se v tomto ohledu liší odpovědi získané od učitelů s delší, střední a kratší délkou pedagogické praxe. Výsledky uvádíme v následujícím grafu.

Hodnocení učebnice učitelem vzhledem k délce jeho pedagogické praxe

N = 163



Graf 23 – Hodnocení učebnice učitelem vzhledem k délce jeho pedagogické praxe (vlastní zdroj)

Výsledky zobrazené v grafu ukazují, že to, zda učebnice učitelé před jejich samotným zakoupením zhodnotí či nikoli se nijak významně neliší v závislosti na tom, jak dlouhou již učitel v praxi působí. Spíše se jedná o osobní rozhodnutí každého jednoho učitele a jeho přístup k tomuto procesu.

Kromě toho lze však z grafu vyčíst fakt, že většina učitelů, jež zvolila odpověď, že se na hodnocení a výběru učebnic nepodílí, byli učitelé s kratší délkou praxe, a to do 10 let. A naopak ani jeden učitel s délkou praxe delší jak 25 let nezvolil možnost, kde by potvrdil, že se na hodnocení a výběru učebnic na jejich škole nepodílí.

Předpoklad č. 5: Za nejdůležitější vlastnosti, které by měla kvalitní učebnice českého jazyka obsahovat, považuje většina učitelů 1. stupně ZŠ přehlednost, přiměřenou obtížnost a odbornou správnost.

Obsahem předpokladu č. 5 byla skutečnost, spojená s preferencemi učitele v oblasti nejdůležitějších vlastností učebnice. K tomu, abychom mohli rozhodnout, zda můžeme předpoklad potvrdit či vyvrátit budeme vycházet z dat získaných v položce č. 16.

V této položce jsme jednotlivým vlastnostem učebnice přiřazovali hodnoty, a to podle toho, jakou průměrnou důležitost pro učitele představovaly. Nejdůležitější vlastnost byla

přesunuta na příčku první (získala 10 „bodů“) nejméně důležitá vlastnost na příčku poslední (získala 1 „bod“).

Podle učitelů jsou pak v následujícím pořadí považovány za nejdůležitější následující vlastnosti, a to přehlednost a struktura, přiměřená obtížnost a rozsah učiva, odborná správnost a aktuálnost, což odpovídá našemu předpokladu.

Předpoklad se potvrdil.

Stejně jako u některých předchozích položek i zde se pokusíme o hledání dalších užších souvislostí. Zajímalo nás, jestli se nějakým způsobem od sebe liší preference vlastností učebnice podle toho, jak dlouhá je délka pedagogické praxe dotázaného. Tedy jestli je představa o ideální učebnici odlišná v závislosti na tom, jak dlouho učitel učí. Výsledky uvádíme v následující tabulce.

Vlastnosti učebnice	Pořadí vlastností (praxe do 10 let)	\bar{x}	Pořadí vlastností (praxe 11–25 let)	\bar{x}	Pořadí vlastností (praxe nad 25 let)	\bar{x}
Přehlednost a struktura	1.	8,22	1.	9,10	1.	9,51
Přiměřená obtížnost a rozsah učiva	2.	7,20	2.	8,06	2.	8,54
Odborná správnost a aktuálnost	3.	6,12	3.	7,18	3.	7,05
Motivační prvky	4.	5,16	4.	5,86	4.	6,08
Diferenciace úloh	5.	4,37	5.	5,45	5.	5,39
Ergonomické a typografické náležitosti	6.	3,84	7.	4,71	6.	4,77
Soulad obsahu učebnice s kurikulárními dokumenty	7.	3,57	6.	4,78	8.	4,00
Grafická úprava	8.	2,86	8.	4,08	7.	4,39
Rozvoj postojů a hodnot	9.	2,22	9.	3,20	9.	2,77
Mezipředmětová propojenost	10.	1,45	10.	2,59	10.	2,49

* \bar{x} = aritmetický průměr na škále 1–10 (1 = nejméně důležitá vlastnost, 10 = nejvíce důležitá vlastnost), N = 163
Tabulka 9 – Preferované vlastnosti učebnice vzhledem k délce pedagogické praxe učitele (vlastní zdroj)

Výsledky v tabulce nad tímto textem nám ukazují, že výsledky preferovaných vlastností v závislosti na délce učitelovi praxe nejsou příliš rozdílné. Bez rozdílu délky pedagogické praxe je pro učitele ve jmenovaném pořadí nejdůležitější to, aby byla učebnice přehledná a dobře strukturovaná, následně, aby byla přiměřeně obtížná a rozsah učebnice byl přiměřený věku žáků. Byla odborně správná a obsahovala aktuální poznatky, obsahovala motivační prvky a nabízela různé typy úloh. Pro učitele s délkou praxe do 10 let a nad 25 let

jsou o něco důležitější ergonomické a typografické náležitosti učebnice, pro učitele s praxí 11–25 let se na stejné pozici umístila skutečnost, kdy považují za důležité, aby byla učebnice v souladu s kurikulárními dokumenty. Ta se v případě učitelů s délkou praxe do 10 let umístila na sedmé pozici a učitelů s délkou praxe nad 25 let dokonce až na pozici osmé. Pro učitele s délkou praxe nad 25 let je totiž o něco důležitější grafická úprava učebnice. Opět bez ohledu na délku praxe označili učitelé za nejméně důležité to, aby učebnice obsahovala prvky, které by rozvíjeli postoje a hodnoty žáka. Nejméně významnou vlastností je mezipředmětová propojenost učebnice s ostatními předměty.

Dále nás zajímalo, zda se preference jednotlivých vlastností učebnice českého jazyka liší v závislosti na tom, v jakém ročníku učitel učí, neboť si myslíme, že v každém ročníku mají žáci jiné potřeby, a to i v případě zpracování učebnice. Výsledky opět uvádíme v tabulce.

Vlastnosti učebnice	Pořadí vlastností (1. ročník)	\bar{x}	Pořadí vlastností (2. ročník)	\bar{x}	Pořadí vlastností (3. ročník)	\bar{x}	Pořadí vlastností (4. ročník)	\bar{x}	Pořadí vlastností (5. ročník)	\bar{x}
Přehlednost a struktura	1.	9,51	1.	9,38	1.	9,56	1.	9,41	1.	8,85
Přiměřená obtížnost a rozsah učiva	2.	8,54	2.	8,38	2.	8,16	2.	8,19	2.	8,12
Odborná správnost a aktuálnost	3.	7,05	3.	6,74	3.	7,03	3.	7,44	3.	7,24
Motivační prvky	4.	6,08	4.	5,59	4.	6,19	4.	6,22	4.	5,91
Diferenciace úloh	5.	5,39	5.	5,53	5.	5,19	5.	5,31	5.	5,85
Ergonomické a typografické náležitosti	6.	4,77	6.	5,32	7.	4,34	7.	4,38	6.	4,76
Soulad obsahu učebnice s kurikulárními dokumenty	8.	4,00	7.	4,79	8.	3,88	6.	5,13	7.	4,15
Grafická úprava	7.	4,39	8.	4,06	6.	5,00	8.	3,69	8.	3,73
Rozvoj postojů a hodnot	9.	2,77	9.	2,91	9.	3,03	9.	3,09	9.	3,39
Mezipředmětová propojenost	10.	2,49	10.	2,29	10.	2,63	10.	2,16	10.	3,00

* \bar{x} = aritmetický průměr na škále 1–10 (1 = nejméně důležitá vlastnost, 10 = nejvíce důležitá vlastnost), N = 163
Tabulka 10 – Preferované vlastnosti učebnice vzhledem k ročníku, ve kterém učitel vyučuje (vlastní zdroj)

Stejně jako v předchozí tabulce, tak i v této tabulce lze spatřit, že pořadí jednotlivých vlastností se v závislosti na tom, v jakém ročníku učitel vyučuje, ani zde nějak zvlášť neliší. Prvních pět jmenovaných vlastností, kterými jsou přehlednost a struktura, přiměřená obtížnost

a rozsah učiva, odborná správnost a aktuálnost, motivační prvky a diferenciacie úloh, jsou učители považovány za vlastnosti nejzásadnější, a to bez ohledu na to, v jakém ročníku právě vyučují. Stejně tak poslední dvě vlastnosti, tedy rozvoj postojů a hodnot a mezipředmětová propojenost jsou u učebnice českého jazyka považovány za nejméně důležité. Pořadí se mění u naprosto totožných vlastností jako v předchozí tabulce. Těmito vlastnostmi jsou ergonomické a typografické náležitosti, soulad obsahu učebnice s kurikulárními dokumenty a grafická úprava. Učitelé druhých a pátých ročníků mají v tomto ohledu o učebnici naprosto stejnou představu a pořadí jednotlivých vlastností, odpovídá našemu předchozímu výčtu. Stejně tak učitelé prvního ročníku považují hned za diferenciací úloh za velmi důležité ergonomické a typografické náležitosti učebnice, následně je pro ně však důležitější grafická úprava a teprve poté to, zda je učebnice v souladu s kurikulem. Učitelé třetího ročníku pak tyto vlastnosti řadí do následujícího pořadí, a to nejprve grafická úprava, poté ergonomické a typografické náležitosti, a teprve pak soulad učebnice s kurikulem. Učitelé vyučující ve třetím ročníku považují za významnější spíše soulad učebnice s kurikulárními dokumenty, poté ergonomické a typografické náležitosti, a teprve pak grafickou úpravu učebnice.

Předpoklad č. 6: Většinu učitelů 1. stupně ZŠ ovlivňuje ve výběru učebnice českého jazyka především cena, a následně to, zda byla učebnici ze strany MŠMT ČR udělena schvalovací doložka.

Postup získávání dat vedoucí k ověření následujícího předpokladu č. 6, se velmi podobá tomu, který jsme zvolili při ověřování předpokladu č. 5. Následující předpoklad jsme ověřovali pomocí položky č. 18, ve které jsme zjišťovali, jak moc ovlivňují jednotlivé vnější faktory učitele v procesu výběru učebnice. Již v kapitole zabývající se prezentací výsledků je jasné, že jako nejvíce ovlivňující faktor volili učitelé 1. stupně cenu učebnice a finance školy, jako druhý důvod to, zda má učebnice schvalovací doložku. Velmi zásadní byla pro učitele také existence pracovního listu k učebnici.

Předpoklad se potvrdil.

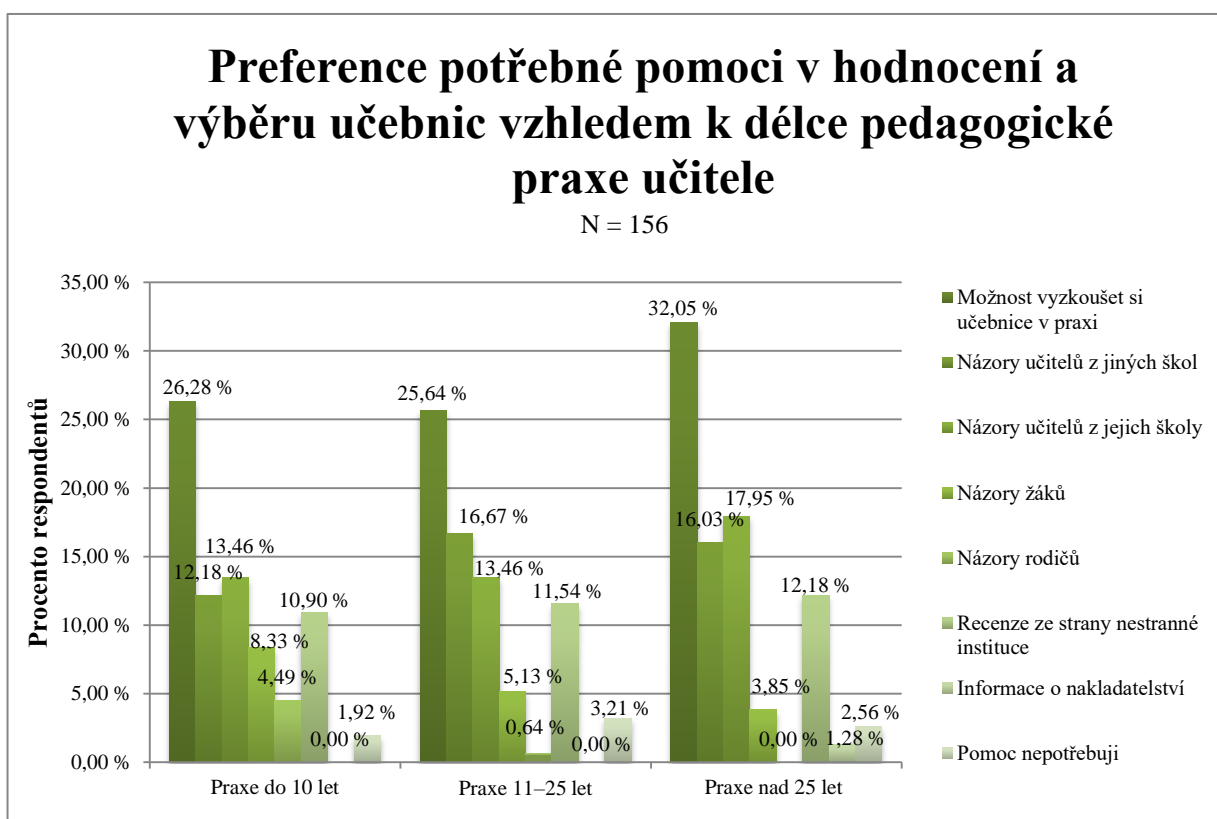
Předpoklad č. 7: Většina učitelů 1. stupně ZŠ by ocenila pomoc v hodnocení a výběru učebnic, a to v podobě názorů ze strany učitelů z jejich, případně jiné základní školy.

Poslední předpoklad č. 7 vyvrátíme nebo potvrdíme s pomocí dat získaných v položce č. 19. Z grafu 19, uvedeného v předchozí kapitole, je možné na první pohled vyčíst, že nejvíce učitelů by ocenilo pomoc v podobě možnosti vyzkoušet si učebnici v praxi. Celkem tuto

odpověď zvolilo 80,37 % respondentů. Teprve jako druhou nejčastěji vybranou odpovědí, byla námi předpokládaná pomoc v podobě názorů ze strany učitelů z jejich základní školy, kterou označilo o necelou polovinu méně respondentů, a to celkem 42,94 %.

Předpoklad se nepotvrdil.

I nyní nás zajímalo, jak se liší jednotlivé odpovědi v závislosti na tom, jaká je délka pedagogické praxe respondenta. Zda učitelé s různou délkou pedagogické praxe mají odlišné potřeby v otázce týkající se pomoci při hodnocení a výběru učebnic do škol. Výsledky prezentujeme v následujícím grafu. Jelikož i tato položka dotazníku obsahovala možnost, kdy učitelé mohli zvolit, že učebnice nehodnotí ani nevybírají, pak jsme tuto možnost v následujícím grafu vynechali.



Graf 24 – Preference potřebné pomoci v hodnocení a výběru učebnic vzhledem k délce pedagogické praxe učitele (vlastní zdroj)

Jak z grafu můžeme vyčíst, výsledky tohoto šetření poměrně značně odpovídají výsledkům, které jsme prezentovali v předchozí kapitole. Bez rozdílů délky pedagogické praxe považují učitelé za nejvýznamnější pomoc možnost, vyzkoušet si učebnice v praxi, neboť jedině tak si mohou vytvořit přesný úsudek o dané učebnici. Velmi významné jsou pro všechny skupiny učitelů také názory kolegů z jejich základní školy, avšak pro učitele s délkou

praxe 11–25 let, jsou zkušenosti kolegů z jiných základních škol (16,67 %) ještě o něco významnější než zkušenosti a názory jeho přímých spolupracovníků (13,46 %). Zajímavým zjištěním je také to, že učitelé s délkou praxe do 10 let, mají vyšší zájem o názory žáků na učebnice, a také názory rodičů. V případě učitelů s délkou praxe 11–25 let má o názor rodičů zájem pouze 0,64 % učitelů. Učitelé experti nemají o tuto pomoc zájem vůbec (0 %). Příliš mnoho zájmu není obecně projevováno o pomoc, která by zajišťovala to, aby učitelům byly zpřístupněny bližší informace o nakladatelství. Učitelé s kratší a střední délkou pedagogické praxe neprojevili zájem vůbec. Učitelé s délkou praxe pouze v 1,28 %.

11 Shrnutí výsledků

V několika následujících odstavcích se pokusíme o celkové shrnutí získaných dat.

Na začátku výzkumu jsme si stanovily dílčí cíle, na které navazují stanovené výzkumné otázky a předpoklady, s pomocí kterých jsme zjišťovali, jak v současné době probíhá proces výběru a hodnocení učebnic českého jazyka na 1. stupni ZŠ.

Nejdříve jsme interpretovali výsledky výzkumného šetření, kterého se zúčastnilo celkem 163 učitelů vyučujících na různých 1. stupních základních škol v České republice. Většinu dotázaných tvořili ženy (92,64 %), což zcela odpovídá stavu českého školství. Co se týká délky praxe, pak i zde nebyly výsledky překvapující a jsou odrazem současnosti. Největší skupinu tvořili učitelé s délkou praxe nad 25 let (37,42 %), druhou nejvíce početnou skupinou byli učitelé praktikující 11–25 let (31,29 %), následovali učitelé s praxí 3–10 let (23,31 %) a nejméně početnou skupinu tvořili učitelé začátečníci, působící v praxi maximálně dva roky (7,98 %). Procentuální zastoupení učitelů v jednotlivých krajích bylo i přes naši snahu různé, avšak procenta učitelů reprezentující jednotlivé ročníky se rovnala.

Výzkum nám odhalil, že výběr i hodnocení probíhá na 1. stupních základních škol odlišným způsobem, především pak co se týká výběru, jsme zaznamenali jisté rozdíly. V případě hodnocení učebnic se odpovědi tolik nelišily. Zjistili jsme, že zhruba polovina učitelů v České republice měla možnost se podílet na tom, s jakými učebnicemi ve výuce aktuálně pracují, téměř stejné procento učitelů tuto možnost nemělo. Naopak probíhá-li na jejich škole výběr učebnic, mají možnost se jej ve většině případů zúčastnit. Není však pravidlem, aby o finálním nákupu učebnice rozhodovali. I přesto, že velká část učitelů tuto možnost má, zjistili jsme, že výraznou roli zde sehrává také vedení školy. Co se týká hodnocení učebnic, pak získaná data ukázala, že učitelé mají zájem o to, se s učebnicemi seznámit a před jejich nákupem se je snaží hodnotit. Překvapivým zjištěním bylo, že učitelé na učebnice kladou dost podobné požadavky, a to, aby byly přehledné, dobře strukturované, přiměřené, co do obtížnosti, tak rozsahu, a aby obsahovaly aktuální informace. Velmi podobně dopadly také faktory, jež na učitele při výběru učebnice působí. Výrazně ovlivňujícími faktory jsou pro učitele cena, finance školy a skutečnost, zda učebnice obdržela schvalovací doložku MŠMT. Zjistili jsme, že i přesto, že učitelé učebnice na školách hodnotí a vybírají, nejsou si těmito činnostmi jistí a potřebovali by v tomto ohledu pomoci.

Zjištěná data považujeme za významná. Ukazují nám, že učitelé o hodnocení a výběr učebnic českého jazyka zájem mají, podílejí se na něm a není jim lhostejný, avšak

pro úplnou spokojenost a jistotu by potřebovali v tomto ohledu pomoci, a to buď ze strany školy, kolegů nebo státu.

Získaná data v tomto výzkumu jsme nejen interpretovali, ale sloužila nám především k zodpovězení výzkumných otázek a potvrzení či vyvrácení stanovených předpokladů.

V následující části shrnutí se pokusíme odpovědět na stanovené výzkumné otázky.

VO1: Jak učitelé 1. stupně ZŠ hodnotí výběr učebnic českého jazyka, které v současnosti ve výuce používají a jak jejich výběr mohli ovlivnit?

Z šetření vyplynulo, že učitelé si ve většině případů mohli o výběru učebnice českého jazyka, s kterou aktuálně ve výuce pracují, rozhodnout sami (50,92 %), avšak rozdíl mezi učiteli, kteří tuto možnost neměli, nebyl příliš velký (49,08 %). Zjistili jsme, že v 66,26 % jsou s výběrem učebnice učitelé spokojeni, nicméně ve většině případů (42,33 %) jejich spokojenost souvisela se skutečností, že si mohli učebnici do výuky vybrat sami. Všichni učitelé, kteří odpověděli, že nejsou s učebnicí spokojeni vůbec (3,07 %), potvrdili, že výběr učebnice, se kterou pracují, nemohli ovlivnit.

Rozdíly v možnosti výběru učebnice jsme zaznamenali i u učitelů s různou délkou pedagogické praxe, kdy učitelé praktikující deset let, měli většinou méně možností si učebnice do výuky vybrat sami (11,66 %), oproti učitelům, kteří učí více jak 25 let. Ti měli ve většině případů možnost si učebnice do výuky vybrat dle svého uvážení (22,7 %).

Velice zajímavým zjištěním byl kromě jiného i fakt, že v drtivě většině případů učitelé v současnosti používají učebnice českého jazyka od nakladatelství Nová škola (31,9 %) nebo od Nová škola – DUHA, Brno (30,06 %).

VO2: Jakým způsobem a za jakých okolností probíhá proces výběru nových učebnic českého jazyka na 1. stupni základních škol?

Ze získaných dat vyplynulo, že výměna učebnic neprobíhala na 1. stupních základních škol příliš často. Nejčastěji jedenkrát za posledních 10 let (31,26 %), případně ani jedenkrát v tomto časovém období (19,02 %).

Rozhodne-li se však škola stávající učebnice českého jazyka vyměnit, pak jako nejčastější důvodem bývá skutečnost, že aktuálně používané učebnice jsou pro školu již nevyhovující a neodpovídají jejich filozofii, a proto by je učebnice nové měly v tomto ohledu nahradit (39,88 %).

O nových učebnicích se učitelé nejčastěji dozvídají od svých kolegů (53,99 %), případně skrz písemné nabídky a letáky nakladatelství (49,08%).

Samotného procesu výběru se pak na většině škol účastní všichni učitelé dohromady (72,39 %) a o finálním zakoupení jedné z vybraných učebnic rozhodne taktéž pedagogický

sbor, a to na základě společné domluvy (36,2 %), případně vedení školy (31,9 %), a to v podobě rozhodnutí ředitele či jeho zástupce. Nejčastěji si školy vybírají mezi 2–3 různými tituly učebnic českého jazyka (73,62 %).

VO3: Jak jednotliví učitelé 1. stupně ZŠ přistupují k hodnocení učebnic českého jazyka, v případě, že se škola rozhodne zakoupit tituly jiné a zcela nové?

Zjistili jsme, že většina učitelů se snaží v průběhu vybírání a před samotným nákupem jedné z učebnic učebnice důkladněji zhodnotit (79,14 %). Učitelé potvrdili, že učebnicím věnují čas k tomu, aby se s nimi blíže seznámili, nikoli je pouze prolistovali a pouhým pohledem usoudili, zda se jim učebnice líbí či nikoli. Rozdíly v hodnocení učebnic nebyly v závislosti na pedagogické praxi příliš rozdílné, nicméně pokud někdo z učitelů učebnice na škole nevybírá nebo nehodnotí, tedy vůbec se na tomto procesu nepodílí, jednalo se ve většině případů o učitele s délkou praxe do deseti let.

VO4: Co všechno musí učitelé 1. stupně ZŠ při výběru nové učebnice českého zhodnocovat a jaké vnější a vnitřní faktory je ve výběru učebnice ovlivňují?

Jelikož je každý učitel v procesu hodnocení a výběru učebnic ovlivněn dvěma typy faktorů, tedy tzv. vnitřní faktory (vlastnosti učebnice) a vnější faktory (vlivy z okolí), zajímalo nás, jaké vlastnosti učebnice považují učitelé za nejdůležitější a jaké vnější faktory je ve výběru učebnice nejvíce ovlivňují.

Jako nejvýznamnější vlastnosti učebnice českého jazyka považují učitelé přehlednost a dobrou strukturovanost nabízeného obsahu, dále přiměřenou obtížnost a rozsah učiva a odbornou správnost a aktuálnost prezentovaných témat. Naopak za nejméně důležité považují to, aby učebnice rozvíjela žákovy postoje a hodnoty, a to, aby obsahovala prvky, které by propojovaly předmět český jazyk s jinými vyučovacími předměty. Tyto preference považují za důležité všichni učitelé, a to bez rozdílu délky jejich pedagogické praxe. Většina z nich také potvrdila, že těmito preferencemi se řídí i v případě, když učebnice vybírají či hodnotí (90,18 %).

Co se týká vnější faktorů, zjistili jsme, že nejvíce svazují učitele ve výběru učebnice finance, tedy kolik učebnice stojí a kolik peněžních prostředků má škola na nákup učebnic vyhrazeno. Zásadní je pro ně také existence platné schvalovací doložky, kterou učebnice obdržela od MŠMT ČR nebo to, zda je k učebnicím vydáván pracovní sešit. Naopak nejméně ovlivňuje učitele v rozhodování skutečnost, zda existují k učebnici nějaké další výukové softwary. Zcela bezvýznamná je pro ně ochota rodičů podílet se na financování učebnic.

VO5: Jakou pomoc by učitelé v otázkách hodnocení a výběru učebnic ocenili?

Z výzkumu vyplynulo, že většina učitelů by jistou pomoc, co se týká hodnocení a výběru učebnic ocenila. Nejvíce učitelů by ocenilo, kdyby měli možnost, vyzkoušet si učebnici v praxi (80,37 %). Dále pak možnost sdílet své postřehy s učiteli z jejich (42,94 %) základní školy. Tuto možnost jako druhou nejpotřebnější preferují především učitelé s kratší délkou praxe do 10 let (13,46 %) a učitelé s praxí nad 25 let (17,79 %). Pro učitele s praxí 11–25 let je důležitější zkušenost učitelů z jiných základních škol (16,67 %). Za téměř bezvýznamné považuje většina, a to bez rozdílu délky pedagogické praxe, podrobné informace o nakladatelství (1,23 %). Žádný s učitelů působící v praxi více jak 25 let by neoceníl pomoc v podobě názorů rodičů.

Zodpovězením výzkumných otázek jsme z velké části splnili na začátku stanovené dílčí cíle. Pro kompletní souhrn však provedeme ještě shrnutí stanovených předpokladů. Ze sedmi na začátku stanovených předpokladů se dva z nich potvrdily, tři nepotvrdily a dva se potvrdily jen částečně. U několika z nich jsme se kromě jejich potvrzení či vyvrácení pokusili i o další analýzu ve spojení s jinými získanými daty.

Mezi předpoklady, které se potvrdily, patří **předpoklad č. 5 a předpoklad č. 6**.

Předpoklad č. 5 říká, že za nejdůležitější vlastnosti, které by měla kvalitní učebnice českého jazyka obsahovat, považuje většina učitelů 1. stupně ZŠ přehlednost, přiměřenou obtížnost a odbornou správnost. V závislosti na tomto zjištění jsme provedli analýzu, která zjišťovala, zda se preference učitelů v tomto směru liší vzhledem k tomu, v jakém ročníku učí nebo jak dlouhá je jejich délka pedagogické praxe. Ani v jednom z případů jsme však nezaznamenali oproti původně získaným datům výrazné odlišnosti.

Předpoklad č. 6 potvrzuje, že většinu učitelů 1. stupně ZŠ ovlivňuje ve výběru učebnic českého jazyka především cena, a následně to, zda byla učebnici ze strany MŠMT ČR udělena schvalovací doložka.

Předpoklady, které se nepotvrdily, jsou **předpoklad č. 1, předpoklad č. 4 a předpoklad č. 7**.

Předpoklad č. 1 jsme vyvrátili a neplatí, že většina učitelů 1. stupně ZŠ je s výběrem učebnic českého jazyka, které ve výuce v současnosti používá nespokojena a s učebnicí pracuje jen proto, že jiná na jejich základní škole není, nýbrž většina učitelů potvrdila, že s učebnicí se kterou ve výuce pracují, jsou spokojeni. Kromě toho nás v souvislosti s tímto předpokladem zajímalo, jestli má na spokojenost učitele vliv to, zda si mohl učebnici do výuky vybrat sám. Zjistili jsme, že jistý vliv tato skutečnost na učitele má. Ti, kteří si učebnici vybrali sami, jsou s učebnicí více spokojeni. Kromě toho jsme se rozhodli přijít na to, jestli má ve výběru učebnic větší pravomoc učitel s delší pedagogickou praxí.

I v této analýze jsme zjistili, že učitelé experti mají ve srovnání s méně zkušenými učiteli více příležitostí k tomu, aby se na výběru učebnice mohli podílet.

Předpoklad č. 4, který říká, že většina učitelů 1. stupně ZŠ učebnice českého jazyka před jejich samotným nákupem spíše nehodnotí a učebnice nanejvýše zběžně prolistují, se také nepotvrdil, a naopak většina učitelů svými odpověďmi prokázala, že učebnice před jejich zakoupením hodnotí. Zároveň nás zajímalo, jestli se přístup k hodnocení liší v závislosti na délce pedagogické praxe učitele a srovnání ukázalo, že přístup k hodnocení učebnic u učitelů s různou délkou pedagogické praxe je spíše podobný.

Předpoklad č. 7, jehož obsahem je, že většina učitelů 1. stupně ZŠ by ocenila pomoc v hodnocení a výběru učebnic, a to v podobě názorů ze strany učitelů z jejich, případně jiné základní školy, se také nepotvrdil, neboť většina učitelů by ocenila spíše pomoc v podobě možnosti vyzkoušet si učebnici v praxi. V dalším analyzování spojeném s odlišností názorů na potřebnou pomoc s ohledem na délku pedagogické praxe jsme zjistili, že se názory jednotlivých skupin učitelů se nijak výrazně neliší.

Mezi předpoklady, které se potvrdily jen částečně, patří **předpoklad č. 2 a předpoklad č. 3.**

Předpoklad č. 2 říká, že na výběru nových titulů učebnic českého jazyka, se většinou podílejí všichni učitelé dohromady. O finálním rozhodnutí zakoupení daného titulu však rozhodne vedení školy. První část tvrzení se potvrdila, neboť většina učitelů odpověděla, že se na jejich škole podílejí na výběru učebnice všichni učitelé dohromady. V tomto složení se na většině škol rozhoduje i ve finální fázi, a proto druhá část předpokladu nemůže být potvrzena. Z tohoto důvodu se předpoklad potvrdil pouze částečně.

Předpoklad č. 3, byl založený na tom, že většina učitelů 1. stupně ZŠ se při výběru učebnic českého jazyka rozhoduje mezi více jak dvěma tituly najednou, o kterých se nejčastěji dozvídá z letáků a písemných nabídek nakladatelství. První část předpokladu se potvrdila, avšak druhou část předpokladu jsme museli vyvrátit, neboť z výsledků výzkumného šetření vyplynulo, že se učitelé o učebnicích nejčastěji dozvídají prostřednictvím zkušeností svých kolegů a teprve poté využívají písemné nabídky a letáky jednotlivých nakladatelství. Kromě toho nás zajímalo, jestli se preference těchto zdrojů liší v závislosti na délce pedagogické praxe učitele. Zjistili jsme, že preference učitelů jsou v tomto ohledu různé. Zatímco učitelé s kratší pedagogickou praxí preferují především zkušenosti kolegů s učebnicí z jejich základní školy, učitelé s delší pedagogickou praxí využívají kromě tohoto zdroje také písemné nabídky a letáky nakladatelství, případně se rádi setkají s dealerem daného nakladatelství.

12 Diskuze

V poslední kapitole této práce, bychom se rádi vrátili k námi získaným výsledkům, polemizovali nad nimi a srovnali je s výsledky doposud zjištěnými.

Jelikož doposud nebyl realizován výzkum, který by se zabýval hodnocením a výběrem výhradně učebnic českého jazyka, pak v rámci srovnávání využijeme šetření této práci nejbližší, který uskutečnila Sikorová v roce 2004, který pak v několika málo ohledech doplní výzkumy Hudcové (2001), Knechta a Weinhöfera (2006) a Staré (2019).

Z našeho výzkumu vyplynulo, že něco málo přes polovinu učitelů (50,92 %) se určitým způsobem podílelo na výběru učebnice a mohli rozhodnout, jakou učebnic budou ve výuce používat. Sikorová (2007), došla k trošku jiným poznatkům, neboť v jejím výzkumu se jednalo o většinu dotázaných učitelů (73,4 %). Je možné, že kdybychom měli vyšší počet respondentů nebo alespoň přibližně stejný jako Sikorová, byly by výsledky o něco podobnější. Na druhou stranu podíváme-li se na další její zjištění, dozvíme se, že učitelé 1. stupně ZŠ mají učitelé obecně o něco méně příležitostí podílet se na výběru učebnice než učitelé 2. stupňů ZŠ a SŠ, jejichž odpovědi jsou také součástí uvedeného výsledku, a proto si myslíme, že procento učitelů vyučujících na 1. stupni ZŠ by bylo jistě menší.

Velmi zajímavá srovnání můžeme provést také v oblasti zdrojů, díky kterým se učitelé s novými tituly na školách seznamují. V námi získaných datech jsme zjistili, že nejdůležitější je pro učitele přímá zkušenost kolegů s učebnicí z jejich základní školy, a teprve poté písemná nabídka nakladatelství a osobní setkání s dealery jednotlivých nakladatelství. Naopak Sikorová (2007), ve svém výzkumu prezentuje, že pro učitele je nejdůležitějším a primárním zdrojem písemná nabídka nakladatelství. Hned poté výstavy a veletrhy učebnic, které v případě našeho výzkumu skončily spíše mezi posledními možnostmi, které učitelé v rámci seznamování se s učebnicemi využívají. Jako třetím nejdůležitějším zdrojem ve výzkumu Sikorové (2007) uvedli učitelé setkání s dealery, a v tomto ohledu se naše výsledky ztotožňují. Tuto odlišnost si vysvětlujeme opět jiným složením respondentů, a to jak z pohledu stupně školy, na kterých pracují, tak i místa, neboť náš výzkum byl prováděn celorepublikově, přičemž výzkum Sikorové pouze v rámci Moravskoslezského kraje.

Co se týká účasti jednotlivých pracovníků školy na výběru učebnic, pak stejně jako v našem výzkumu (72,39 %), tak i ve výzkumu Sikorové (83,6 %), dochází na většině škol k tomu, že výběr učebnic probíhá v rámci celého kolektivu učitelů, tedy že se učitelé domlouvají na výběru nové učebnice společně. Finální rozhodnutí je podle jejich i našich dat také v rukou učitelů, ovšem ve výzkumu Sikorové provede téměř polovina ředitelů v tomto

ohledu poslední rozhodnutí, v našem výzkumu tuto skutečnost potvrdilo pouze 20,86 % učitelů.

Při hodnocení a výběru učebnice je zcela zásadní to, jaká učebnice je, respektive, jakými vlastnostmi se vyznačuje. Jako nejzásadnější vlastnosti, které určují kvalitu učebnice, uvedli učitelé, kteří se zúčastnili našeho výzkumu, přehlednost a strukturovanost nabízeného obsahu, přiměřenou obtížnost a rozsah učiva a odbornou správnost a aktuálnost, což je naprosto identické s výsledky Sikorové (2007), kde je pro učitele, a to i přesto, že hodnotí učebnice obecně, také nejdůležitější vlastností struktura, srozumitelnost a existence odborně správných poznatků. I z výzkumu Staré (2019), je možné v tomto směru zaznamenat určitou podobnost, neboť přesto, že zkoumala učebnice využívané ve výukové oblasti člověk a jeho svět, tak i zde je pro učitele důležitá přiměřená obtížnost a rozsah učiva. Pořadí dalších vlastností je však odlišné, a zcela to přičítáme tomu, že učitelé kladou jiné požadavky na učebnice českého jazyka a jiné zase na učebnice prvouky, přírodovědy nebo vlastivědy, u kterých je pro učitele velmi důležitá grafická stránka učebnice, což se v našem výzkumu zařadilo mezi průměrně důležité vlastnosti, jež určují kvalitu učebnic českého jazyka. Ostatně všechna tato tvrzení potvrzuje pro tuto práci spíše vzdálenější výzkum Knechta a Weinhöfera (2006), jenž se zabýval výběrem učebnic zeměpisu, ve kterém bylo zjištěno, že na přední příčky řadí učitelé také vlastnosti jako přiměřenost učiva a obtížnost výkladového textu, avšak jelikož se jedná o učebnice zeměpisu, názornost vizuálních prostředků a orientace obsahu na život byly ještě o něco významnější. Dalo by se tedy říci, že ač se jedná o jakékoliv učebnice, pro jakýkoliv předmět, pak je pro učitele důležité, aby nebyly příliš rozsáhlé a obtížné, aby se v nich dobře orientovalo a byly odborně správné. Ostatní vlastnosti budou mít váhu různou, a to v závislosti na tom a jakou učebnici se jedná.

K jistému srovnávání můžeme přistoupit i v rámci vnější faktorů, které na učitele v rámci výběru učebnice působí, neboť se jimi ve svých výzkumech zabývala jak Stará (2019), tak Sikorová (2007). Obě z nich přichází s naprosto stejnými výsledky jako my. Učitele ve výběru učebnice nejvíce svazuje cena učebnic, finance školy a hned poté to, byla-li učebnici udělena schvalovací doložka. Vysvětlení těchto výsledků je naprosto jednoznačné. Jelikož škole jsou ze státních financí propláceny pouze ty učebnice, jež mají schvalovací doložku, je jisté, že učitelé budou vybírat primárně mezi učebnicemi, jež schvalovací doložku obdržely, a jelikož jsou tyto učebnice hrazené z ONIV, jež nejsou určeny pouze na nákup učebnic, ale na mnoho dalších výdajů, musí se učitelé ohlížet také na to, kolika financemi škola disponuje, a také na to, kolik učebnice stojí.

Posledním aspektem, který v rámci této diskuze srovnáme s výzkumem Sikorové, bude pomoc, kterou by učitelé v rámci hodnocení a výběru učebnice ocenili. Sikorová zjistila, že většina učitelů, tedy 61 %, by jistou pomoc v rámci hodnocení a výběru učebnic ocenila. I v našem případě můžeme říct, že většina učitelů potvrdila, že pomoc potřebuje. Zjistili jsme, že pro učitele by bylo nejlepší, kdyby si mohli učebnici vyzkoušet v praxi (80,37 %). Významné by pro ně byly také rozhovory s učiteli z jejich (42,94 %) nebo jiných základních škol (42,94 %). Výsledky Sikorové jsou podobné, avšak v opačném pořadí. Zjistila, že pro učitele je nejdůležitější znát názory jiných učitelů, ať z jejich nebo jiné základní školy (67,9 %), a teprve poté možnost vyzkoušet si učebnice v rámci nějakého experimentu v praxi (64 %). Podíváme-li se na výsledky zpětně a přestaneme-li rozlišovat to, zda se jedná o názory učitelů ze stejné nebo jiné školy, jako to ve svém výzkumu udělala Sikorová, zjistíme, že výsledky dopadly stejně. Zajímavým zjištěním v obou případech, a i v případě dalšího výzkumu Hudcové (2001), zabývající se učebnicemi dějepisu je, že učitele prakticky nemají zájem o to, znát názor žáků na učebnici, a to i přesto že jsou stejně důležitými uživateli jako oni. V našem výzkum i ve výzkumu Sikorové však bylo zjištěno, že pokud učitel má o názor žáka zájem, jedná se spíše o učitele začínajícího nebo učitele s kratší délkou pedagogické praxe. V našem případě měli tito učitelé jako jediní zájem také o názory rodičů. Dalo by se tedy říct, že čím mladší nebo spíše méně zkušený učitel je, tím více je otevřen spolupráci s okolím a má potřebu vyslechnout si názory všech. Naopak jistá a pravděpodobně ne vždy dobrá zkušenost učitelů s delší pedagogickou praxí, může být poměrně logickým vysvětlením tohoto výsledku.

ZÁVĚR

Učebnice je jednou z nejpoužívanějších pomůcek ve vyučovacím procesu a není učitele, který by ji alespoň jednou během své praxe ve výuce či mimo ní nepoužil. I přesto, že se jedná o zcela zásadní předmět, není jeho výroba a distribuce nijak zvlášť kontrolována či regulována. Učebnic se v České republice vydává velké množství, avšak každé nakladatelství dává učebnici vlastní podobu, což škole a učitelům velmi znesnadňuje jejich práci. Učitelé jsou totiž ti, kteří učebnice hodnotí a vybírají a na základě široké nabídky a jisté neznalosti v této oblasti, je pro ně velmi těžké rozhodnout, jakou učebnici do školy zakoupí.

V této diplomové práci jsme se zabývali výběrem a hodnocením učebnic českého jazyka na 1. stupni ZŠ. Naším hlavním cílem bylo zmapovat proces hodnocení a výběru učebnic českého jazyka, a to pohledem učitelů učících na 1. stupních základní škol napříč Českou republikou.

V první, teoretické, části této práce jsme se snažili zasadit zvolené téma do souvislostí. Nejprve jsme čtenáře seznámili s pojmem učebnice jako takovým, se strukturou učebnice, jejími funkcemi apod. S postupujícími kapitolami jsme se čím dál tím více přibližovali k jádru dané problematiky. Postupně jsme se zabývali specifickými znaky učebnic českého jazyka, dále schvalováním učebnic v České republice, který s výběrem učebnic také úzce souvisí. Závěrečné kapitoly teoretické části jsme věnovali hodnocení a výběru učebnic. Rovněž jsme uvedli výzkumy, které se stejnou či podobnou problematikou již zabývaly.

V druhé části této práce, tedy části empirické, jsme realizovali kvantitativní šetření, a to za pomoci námi sestaveného nestandardizovaného dotazníku, jehož cílem bylo zjistit, jakým způsobem funguje proces hodnocení a výběru učebnic českého jazyka na různých 1. stupních základních škol v České republice, a to pohledem učitelů, kteří zde vyučují.

Zjistili jsme, že rozdíl mezi učiteli, kteří si mohli aktuálně používané učebnice českého jazyka do výuky sami vybrat, nebyl příliš velký ve srovnání s učiteli, kteří tuto možnost neměli. Přesto však většina učitelů potvrdila, že pracuje s učebnicemi, na jejichž výběru se podílela. Ve většině případů jsou pak s těmito učebnicemi spokojeni, a pokud někdo z učitelů s učebnicí spokojený není, pak se ve většině případů na výběru učebnice nemohl podílet. Z šetření také vyplynulo, že na výběru učebnic jako takových se na většině škol podílí celý učitelský sbor a i finální rozhodnutí, zda budou učebnice do školy zakoupena či nikoli je prováděna v tomto složení. Tito učitelé se pak s novými učebnicemi nejčastěji seznamují skrz vlastní osobní rozhovory v podobě předávání zkušeností mezi sebou navzájem, a to v rámci jedné školy nebo také skrz písemné nabídky a letáky, které nakladatelství do škol zasílají.

Učitelé se pak nejčastěji rozhodují mezi dvěma až třemi tituly. Většina učitelů také potvrdila, že těmto učebnicím při výběru věnuje čas a snaží se je důkladněji hodnotit a seznámit se s nimi, nikoli je pouze prolistovat a na základě prvního dojmu se rozhodnout, zda je tato učebnice tou pravou. Jako nejdůležitější pak při hodnocení a výběru považují to, aby učebnice českého jazyka byla přehledná a dobře strukturovaná, byla přiměřená věku žáků, a to jak v stupni obtížnosti, tak v rozsahu, za důležitou považují při seznamování se s učebnicí i to, zda je odborně správná a prezentuje aktuálně platné poznatky. Učitelé jsou však ve výběru a hledání správné učebnice omezovány, což rozhodně může snížit jejich nároky na učebnici. Nejvýznamněji omezuje učitele v rozhodování cena učebnice, finance školy, a také to, zda učebnice obdržela schvalovací doložku od MŠMT.

I přes tato všechna o mnohém vypovídající zjištění musíme konstatovat, že se jedná o odpovědi většiny a hodnocení a výběr učebnic českého jazyka není na 1. stupních základních škol jednotný, ba naopak probíhá velmi různými způsoby a většina učitelů by v tomto ohledu ocenila nějakou pomoc, a to například v podobě možnosti vyzkoušet si učebnici ve výuce nebo mít čas a prostor k tomu, vyměnit si své zkušenosti s kolegy z jejich případně jiných základních škol.

I my si troufáme říci, že v tomto ohledu je nutné učitelům pomoc, a to i malým krokem v podobě dobrovolných seminářů nebo seminářů povinných, a to rovnou v rámci studia a přípravy na učitelskou profesi, neboť si myslíme, že pokud by byl učitel v tomto směru připraven, ušetřilo by mu to spoustu času a energie.

Závěrem bychom chtěli říct, že i přesto, že učebnice nejsou povinnou pomůckou ve vyučování, je důležité se jimi zabývat, neboť velké procento učitelů s učebnicemi ve výuce stále pracuje a pracovat bude. Považujeme tedy za důležité, aby jim byla ze strany státu a odborníků věnováno více pozornosti v podobě podrobování různým analýzám, a to ve smyslu zkoumání jejich obsahu, tak jejich užívání ve výuce. Za velmi důležité považujeme také zkoumání a zájem odborníků o názory učitelů, ale i žáků, neboť jedině pravidelně realizovanými výzkumy, bude možno docílit toho, aby byly vydávány kvalitní učebnice a učitelé by to v procesech jako je výběr a hodnocení učebnic neměli tolik složité jako dnes.

Seznam zkratk

apod.	a podobně
atd.	a tak dále
č.	číslo
č. j.	číslo jednací
ČR	Česká republika
MŠMT ČR	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky
např.	například
odst.	odstavec
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
ŠVP ZV	Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání
ONIV	Ostatní neinvestiční výdaje
tj.	to je
tzn.	to znamená
ZŠ	základní škola

Seznam použitých zdrojů

- ENDRŠTOVÁ, Michaela. Žáci se často musí učit ze „salátu“. Školám chybí peníze na nové učebnice. In: *iDnes.cz* [online]. Praha: Mafra, 2018, 17. září 2018 19:50 [cit. 2.2.2022]. Dostupné z: https://www.idnes.cz/zpravy/domaci/znicene-ucebnice-spatny-stav-skoly-nedostatek-penez.A180910_113808_domaci_nub
- FARR, Roger, TULLEY, Michael and POWELL, Deborah. The evaluation and selection of basal readers. *Elementary School Journal*. Chicago: The University of Chicago Press. 1987, vol. 87, no. 3, pp. 266-281. ISSN 15548279.
- GAVORA, Peter et al. *Ako rozvíjať porozumenie textu u žiaka*. Nitra: Enigma, 2009. ISBN 9788089132577.
- GREGER, David. Proces schvalování učebnic v historickosrovnávací perspektivě. *Pedagogická orientace*. 2005, č. 3, s. 112–117. ISSN 1211-4669.
- HUDECOVÁ, Dagmar. Jak učitelé využívají a hodnotí učebnice dějepisu. *Pedagogika*. 2001, roč. 51, č. 4, s. 327–335. ISSN 0031-3815
- CHRÁSTKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5326-3.
- JARRETT, Caroline a REDISH, Janice. Readability Formulas: 7 Reasons to Avoid Them and What to Do Instead. In *Uxmatters.com* [online]. California: 2019, 29. června, 2019 [cit. 26.1.2022]. Dostupné z: <https://www.uxmatters.com/mt/archives/2019/07/readability-formulas-7-reasons-to-avoid-them-and-what-to-do-instead.php>
- KNECHT, Petr a JANÍK, Tomáš. *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2008. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 978-80-7315-174-4.
- KNECHT, Petr a WEINHÖFER, Martin. Jaká kritéria jsou důležitá pro učitelé ZŠ při výběru učebnic zeměpisu? Výsledky výzkumné sondy provedené na jihomoravských základních školách. In *Současné metodologické přístupy a strategie pedagogického výzkumu*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2006, s. 35–51. ISBN 807043483X
- LEPIL, Oldřich. *Teorie a praxe tvorby výukových materiálů: zvyšování kvality vzdělávání učitelů přírodovědných předmětů*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2489-7.

- MAČÍ, Josef. Proč nemají školy na učebnice pro žáky? Mohou za to i větší platy učitelů. In *Seznamzpravy.cz* [online]. Praha: 2019, 1. prosince, 2019 6:00 [cit. 6.3.2022]. Dostupné z: <https://www.seznamzpravy.cz/clanek/proc-nemaji-skoly-na-ucebnice-pro-zaky-mohou-za-to-i-rostouci-platy-ucitelu-83685>
- MACHALOVÁ, Miloslava. Od reflexe k sebereflexi na cestě k tvořivé vlastivědě. In ŠVEC, Vlastimil et al. *Cesty k učitelské profesi: utváření a rozvíjení pedagogických dovedností*. Brno: Paido, 2002, s. 227-256. ISBN 80-7315-035-2.
- MAŇÁK, Josef a KLAPKO, Dušan, ed. *Učebnice pod lupou*. Brno: Paido, 2006. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 80-7315-124-3.
- MAŇÁK, Josef a KNECHT, Petr, ed. *Hodnocení učebnic*. Brno: Paido, 2007. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 978-80-7315-148-5.
- MAŇÁK, Josef a ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.
- MIKK, Jaan. *Textbook: Research and Writing*. Frankfurt am Main: Lang, 2000. ISBN 9780820447599.
- MIKK, Jaan. *Učebnice: budoucnost národa*. In: MAŇÁK, Josef a Petr, KNECHT. Praha: EM-Effect, 1996. ISBN 80-90056-61-X.
- *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. MŠMT ©2013 - 2022 [cit. 11.01.2022]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/>
- MŠMT. Gendrová problematika zaměstnanců ve školství. *MŠMT: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. ©2013 – 2022 [cit. 11.01.2022].
- PRIBIĆEVIĆ Ivan, TANASKOVIĆ, Aleksandar and STANOJEVIĆ, Darko. Ranking of criteria teachers use when selecting textbooks. In: *Proceedings of the xiv international symposium symorg 2014: new business models and sustainable competitiveness*. Belgrade: FON, 2014, pp. 331-338. ISBN-10: 86-7680-295-5.
- PRŮCHA, Jan, ed. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.
- PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
- PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ Eliška a MAREŠ Jiří. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009, 400 s. ISBN 978-80-7367-647-6.

- PRŮCHA, Jan. *Učebnice: Teorie a analýzy edukačního média*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-49-4.
- PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika: věda o edukačních procesech*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-170-3.
- *Seznam učebnic a učebních textů se schvalovací doložkou pro základní vzdělávání pro školní rok 2021/2022* [online]. Praha: MŠMT ČR, 15. října 2021 [cit. 11.1.2022]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/seznam-ucebnic-a-ucebnych-textu-pro-zs>
- SIKOROVÁ, Zuzana, VÁCLAVÍK, Marek a ČERVENKOVÁ, Iva. Užívání tištěných a digitálních zdrojů v práci učitelů 2. stupně ZŠ: hybridizace a remixování. *Studia pedagogica*. 2019, roč. 24, č. 3 s. 112–128. ISSN 2336-452.
- SIKOROVÁ, Zuzana. *Hodnocení a výběr učebnic v praxi*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2007. ISBN 978-80-7368-412-6.
- *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* [online]. Datováno 30. září 2013 [cit. 10.1.2022]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/schvalovaci-dolozky-ucebnic>
- STARÁ, Jana. *Práce učitelů s učebnicemi*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2019. ISBN 978-80-7603-081-7.
- SVOBODOVÁ, Jana. *Didaktika českého jazyka s komunikačními prvky: počáteční fáze výuky mateřštiny*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7042-300-5.
- SÝKORA, Miloslav. *Učebnice: její úloha v práci učitele a ve studijní činnosti žáků a studentů*. Praha: EM-Effect, 1996. ISBN 80-900566-1-X.
- TYSON, Harriet. *Overcoming Structural Barriers to Good Textbooks*. Výzkumná zpráva vypracovaná na základě pověření National Education Goals Panel a přednesená na setkání 30.7. 1997 ve Washingtonu, D.C. [online]. [cit. 11.1.2022] Dostupné z: <https://govinfo.library.unt.edu/negp/reports/tyson.htm>
- WAHLA, Arnošt. *Strukturní složky učebnice geografie*. Praha: SPN, 1983. ISBN (váz.).

- Zákon č. 561/2004 Sb., ze dne 24. září 2004, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)
- ZUJEV, Dmitrij Dmitrijevič. *Ako tvorit' učebnice*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1986. ISBN (váz.).

Seznam obrázků

- Obrázek 1 – Postavení učebnic v jednotlivých systémech 11
- Obrázek 2 – Struktura učebnic 16

Seznam tabulek

- Tabulka 1 – Názvy nakladatelství s aktuálně schválenými učebnice českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ	30
- Tabulka 2 – Kategorie hodnocení kritérií učebnice	40
- Tabulka 3 – Pořadí tří nejdůležitějších kritérií učebnice	40
- Tabulka 4 – Přehled pořadí vnějších faktorů podle názorů učitelů vyučujících na 1. stupni základních škol	46
- Tabulka 5 – Pořadí zdrojů pomoci při výběru učebnic	47
- Tabulka 6 – Důvody učitele vedoucí k výběru učebnice	48
- Tabulka 7 – Pořadí vlastností, kterými by se měla kvalitní učebnice českého jazyka podle respondentů vyznačovat	76
- Tabulka 8 – Pořadí faktorů, které respondenty ve výběru učebnic českého jazyka ovlivňují.....	78
- Tabulka 9 – Preferované vlastnosti učebnice vzhledem k délce pedagogické praxe učitele	88
- Tabulka 10 – Preferované vlastnosti učebnice vzhledem k ročníku, ve kterém učitel vyučuje	89

Seznam grafů

- Graf 1 – Pohlaví respondenta	57
- Graf 2 – Kraj, ve kterém respondent vykonává svou pedagogickou činnost	58
- Graf 3 – Délka pedagogické praxe respondenta.....	59
- Graf 4 – Ročník, ve kterém respondent vyučuje	60
- Graf 5 – Nakladatelství, jehož učebnici českého jazyka respondent ve výuce používá....	61
- Graf 6 – Možnost vlastního výběru aktuálně používané učebnice českého jazyka	62
- Graf 7 – Spokojenost s aktuálně používanou učebnicí českého jazyka	63
- Graf 8 – Důvody, proč vyhovuje učebnice respondentovi jen částečně.....	64
- Graf 9 – Důvody, proč nevyhovuje učebnice respondentovi vůbec.....	65
- Graf 10 – Délka užívání aktuálně používané učebnice českého jazyka.....	66
- Graf 11 – Frekvence výměny učebnic českého jazyka za tituly jiné za posledních 10 let	67
- Graf 12 – Důvody vedoucí školu k výměně učebnic	68
- Graf 13 – Pracovníci školy, kteří se podílí na výběru nových učebnic českého jazyka ...	70
- Graf 14 – Pracovníci školy, kteří provedou finální rozhodnutí o zakoupení nové učebnice českého jazyka.....	71
- Graf 15 – Zdroje, ze kterých se respondenti o nových učebnicích českého jazyka dozvídají	72
- Graf 16 – Počet učebnic českého jazyka, mezi kterými si respondenti při nákupu učebnic vybírají.....	74
- Graf 17 – Postoj respondentů k hodnocení učebnic před jejich samotným zakoupením ..	75
- Graf 18 – Postoj respondentů k hodnocení učebnic před jejich samotným zakoupením ..	77
- Graf 19 – Vyjádření respondentů k tomu, jakou pomoc by při hodnocení a výběru učebnic českého jazyka ocenili	79
- Graf 20 – Spokojenost učitelů s učebnicí v závislosti na tom, jestli si učebnici vybrali či nikoli.....	82
- Graf 21 – Možnost učitele vybrat si do výuky učebnice vzhledem k délce jeho pedagogické praxe	83

- Graf 23 – Preference zdrojů prezentující učebnice vzhledem k délce pedagogické praxe učitele 85
- Graf 24 – Hodnocení učebnice učitelem vzhledem k délce jeho pedagogické praxe 87
- Graf 25 – Preference potřebné pomoci v hodnocení a výběru učebnic vzhledem k délce pedagogické praxe učitele 91

Seznam příloh

- Příloha 1 – Dotazník k diplomové práci

Přílohy

Příloha 1 – Dotazník k diplomové práci

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli,

mé jméno je Anežka Mrosková a jsem studentkou 5. ročníku oboru Učitelství pro 1. Stupeň ZŠ na Univerzitě Palackého v Olomouci a rada bych Vás, tedy učitele 1. stupně ZŠ, poprosila o vyplnění tohoto dotazníku, jež bude sloužit jako výzkum k mé diplomové práci.

Téma mé diplomové práce je zaměřené na zmapování aktuální situace spojené s hodnocením a výběrem nových titulů učebnic českého jazyka na 1. stupni ZŠ.

Dotazník je zcela anonymní a zabere Vám maximálně 10 minut. Získaná data budou sloužit výhradně k účelům mé diplomové práce.

Budu vděčná za upřímnost ve Vašich odpovědích.

Za Vaši ochotu a spolupráci Vám předem děkuji!

1. Jste muž nebo žena?

- Muž
- Žena

2. V jakém kraji vykonáváte svou pedagogickou činnost?

Vyberte kraj, ve kterém jako učitel/učitelka aktuálně působíte.

- | | |
|--|--|
| <input type="radio"/> Hlavní město Praha | <input type="radio"/> Liberecký kraj |
| <input type="radio"/> Ústecký kraj | <input type="radio"/> Královéhradecký kraj |
| <input type="radio"/> Jihomoravský kraj | <input type="radio"/> Pardubický kraj |
| <input type="radio"/> Středočeský kraj | <input type="radio"/> Kraj Vysočina |
| <input type="radio"/> Jihočeský kraj | <input type="radio"/> Olomoucký kraj |
| <input type="radio"/> Plzeňský kraj | <input type="radio"/> Moravskoslezský kraj |
| <input type="radio"/> Karlovarský kraj | <input type="radio"/> Zlínský kraj |

3. Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?

Vyberte jednu odpověď.

- Do 2 let
- 3–10 let
- 11–25 let
- Více než 25 let

4. V kterém ročníku aktuálně vyučujete?

Vyberte jednu odpověď.

- 1. ročník
- 2. ročník
- 3. ročník
- 4. ročník
- 5. ročník
- Jiná odpověď...např. spojené ročníky (1. a 2. ročník) _____.

5. Učebnici, kterého nakladatelství v současné době v hodinách českého jazyka používáte?

Vyberte jednu nakladatelství.

- Alter
- Didaktis
- Fortuna
- Fraus
- Nová škola - DUHA s.r.o., Brno
- Nakladatelství nová škola, s.r.o. (nns.cz)
- Prodos
- SPN, a.s.
- Studio 1+1
- TAKTIK International
- Tobiáš
- Jiné nakladatelství... _____.

6. Vybral/a jste si učebnici, kterou v českém jazyce používáte, sám/sama?

Rozhodněte.

- Ano
- Ne

7. Vyhovuje Vám učebnice, kterou v českém jazyce používáte?

Vyberte jednu odpověď.

- Ano, zcela.
- Jen částečně.

- Ne, vůbec mi nevyhovuje.

7.1 Pokud jste odpověděli, že Vám učebnice vyhovuje "JEN ČÁSTEČNĚ".

Vyberte jednu nebo více odpovědí, proč Vám učebnice vyhovuje pouze částečně.

- Vyhovuje mi při práci ve škole.
- Vyhovuje žákům při práci ve škole.
- Vyhovuje žákům při domácí přípravě.

7.2 Pokud jste odpověděli, "NE, VŮBEC MI NEVYHOVUJE".

Vyberte jednu nebo více odpovědí, proč Vám učebnice nevyhovuje, ale přesto ji používáte.

- Ve škole jiná není.
- Je součástí učebnicové řady, která je na škole již zavedena.
- Učebnice nabízí doplňkové služby, jako je interaktivní učebnice apod.
- Na jinou škola nemá peníze.
- Jiná odpověď... _____.

8. Jak dlouho již tuto učebnici českého jazyka na Vaší škole používáte?

Vyberte jednu odpověď.

- 1–2 roky
- 3–6 let
- 7–10 let
- 11–15 let
- Více než 15 let

9. Kolikrát v průběhu posledních 10 let, došlo v ročníku, ve kterém v současnosti vyučujete, k výměně učebnic českého jazyka za tituly zcela jiné?

Vyberte jednu odpověď. Pozn.: Nejde nám pouze o výměnu jednotlivých např. poškozených kusů učebnic, ale o výměnu všech učebnic v daném ročníku za jiné tituly.

- Ani jednou
- 1krát
- 2krát
- 3krát
- Nevím
- Jiná odpověď... _____.

10. Jaké důvody vedou Vaši školu k tomu, aby ke změně titulů učebnic českého jazyka došlo?

Vyberte jednu nebo více odpovědí. Pozn.: Nejde nám pouze o výměnu jednotlivých např. poškozených kusů učebnic, ale o výměnu všech učebnic v daném ročníku za jiné tituly.

- Stávajícím učebnicím vypršela schvalovací doložka, škola se rozhodla zakoupit jiné.
- Škola si našla učebnice jiné, které lépe odpovídají její filozofii a pojetí výuky.
- Učebnice jsou zastaralé, učivo v nich není aktuální, a neodpovídá současným požadavkům žáků.
- Škola se snaží být vůči ostatním školám konkurenceschopná a potencionálním zájemcům chce nabídnout co nejmodernější vybavení, a to včetně učebnic.
- Na základě doporučení a velmi dobrých zkušeností učitelů s učebnicí z jiných základních škol, se škola rozhodla učebnice obměnit.
- Škola se rozhodla obměnit učebnice na základě podnětů ze strany rodičů nebo žáků.
- V souvislosti s rozvojem moderních technologií se rozhodla škola vyměnit stávající čistě "papírové" učebnice za tituly jiné, které kromě učebnic "papírových" nabízí i jejich elektronické nebo interaktivní verze.
- Pro školu je nákup a obměna stávajících učebnic výhodná, neboť jejich nákupem obdrží od nakladatelství zdarma některé z doplňkových služeb (pomůcky, školení učitelů, výukové programy apod.).
- Škola obdržela zvláštní finance k nakoupení učebnic nových.
- Jiná odpověď... _____.

11. Kdo se na procesu obměny a výběru nových učebnic českého jazyka na Vaší škole podílí?

Vyberte jednu nebo více odpovědí.

- Každý učitel samostatně
- Všichni učitelé společně
- Vedoucí metodického sdružení nebo metodické komise
- Zástupce ředitele
- Ředitel
- Jiná odpověď... _____.

12. Kdo provede finální rozhodnutí o tom, jaká učebnice českého jazyka bude do školy nakonec zakoupena?

Vyberte jednu odpověď.

- Učitel, do jehož ročníku se učebnice kupují.
- Všichni učitelé, na základě společné dohody, kteří se na procesu výběru učebnic podíleli.
- Vedoucí metodického sdružení nebo metodické komise
- Zástupce ředitele
- Ředitel
- Jiná odpověď... _____.

13. Jakým způsobem se o nových a případně potenciálních učebnicích českého jazyka dozvídáte?

Vyberte jednu nebo více odpovědí.

- Písemné nabídky a letáky jednotlivých nakladatelství
- Osobní setkání s dealery jednotlivých nakladatelství
- Seznam aktuálně schválených učebnic českého jazyka vydávaný MŠMT
- Zkušenosti kolegů z Vaší základní školy
- Zkušenosti kolegů z jiných základních škol
- Návštěva knihkupectví
- Veletrh či výstava učebnic
- Odborné pedagogické časopisy a články
- Webové stránky zabývající se recenzováním učebnic
- Na výběru učebnic se nepodílím.
- Jiná odpověď... _____.

14. Mezi kolika novými učebnicemi českého jazyka si běžně vybíráte?

Vyberte jednu odpověď.

- 1
- 2–3
- 4–5
- 6 a více
- Na výběru učebnic se nepodílím.

15. Když nové učebnice českého jazyka vybíráte, snažíte se je před jejich samotným zakoupením analyzovat a důkladněji zhodnotit?

Rozhodněte.

- Ano (každé učebnici, která mne zaujme, věnuji čas k tomu, abych se s ní blíže seznámil/a).
- Ne (dám na první dojem, nanejvýše učebnici prolistuji a podívám se na základní vlastnosti, které by podle mých preferencí měla učebnice obsahovat).
- Učebnice na naší škole nevybírám ani nehodnotím.

16. Které vlastnosti by podle Vás kvalitní učebnice českého jazyka měla obsahovat?

Změňte pořadí položek dle svých preferencí (1. - nejvýznamnější vlastnost; 10. - nejméně významná vlastnost). Náповěda: Na položku klikněte, přidrže ji a přetáhněte myší na jinou pozici.

- Přehlednost a struktura
- Přiměřená obtížnost a rozsah učiva
- Ergonomické a typografické náležitosti
- Odborná správnost a aktuálnost
- Motivační prvky
- Diferenciace úloh
- Soulad obsahu učebnice s kurikulárními dokumenty
- Grafická úprava
- Rozvoj postojů a hodnot
- Mezipředmětová propojenost

17. Řídíte se kritérii uvedenými v minulé otázce i v případě, když učebnice českého jazyka hodnotíte nebo vybíráte?

Rozhodněte.

- Ano
- Ne
- Učebnice na naší škole nevybírám ani nehodnotím.

18. Které další faktory Vás ovlivňují při finálním výběru učebnice českého jazyka na Vaší škole?

Změňte pořadí položek dle svých preferencí (1. – nejvíce ovlivňující faktor; 9. – nejméně ovlivňují faktor). Pokud učebnice NEVYBÍRÁTE, přeskočte tuto otázku a pokračujte šipkou v pravém dolním rohu na další stranu. Náповěda: Na položku klikněte, přidrže ji a přetáhněte myší na jinou pozici.

- Cena učebnice a finance školy
- Učebnice má schvalovací doložku.
- Názor žáků na učebnici
- Ochota rodičů podílet se na financování učebnice.
- Existence pracovního sešitu
- Existence metodické příručky
- Existence elektronické nebo interaktivní učebnice
- Existence doprovodných výukových softwarů
- Učebnice je součástí učebnicové řady, která je na škole již používána.

19. Ocenili byste pomoc při hodnocení a výběru učebnic českého jazyka?

Z nabídky vyberte, které možnosti by Vám pomohly.

Vyberte jednu nebo více odpovědí.

- Možnost vyzkoušet si učebnice v praxi
- Názory kolegů z jiných škol
- Názory kolegů z Vaší školy
- Názory žáků
- Názory rodičů
- Recenze ze strany specializované a nestranné instituce, zabývající se hodnocením učebnic
- Podrobné informace o nakladatelství
- Pomoc nepotřebuji.
- Učebnice nevybírám ani nehodnotím.
- Jiná odpověď... _____.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Anežka Mrozková
Katedra:	Českého jazyka a literatury
Vedoucí práce:	Mgr. Veronika Krejčí
Rok obhajoby:	2022

Název práce:	Výběr a hodnocení učebnic českého jazyka na 1. stupni ZŠ
Název v angličtině:	Selection and Evaluation of Czech Language Textbooks at Primary Schools
Anotace práce:	<p>Tato diplomová práce se zaměřuje na zmapování situace spojené s procesem hodnocení a výběru učebnic českého jazyka, a to pohledem učitelů učících na 1. stupních ZŠ v České republice. Práce jako taková je tvořena ze dvou hlavních částí, části teoretické a části empirické. V části teoretické se snažíme o vymezení pojmu učebnice a další potřebných termínů s učebnicí spojených. Dále se zde zabýváme schvalováním učebnic a jejich hodnocením a následným výběrem. Empirická část se zaměřuje na prezentaci výsledků kvantitativního výzkumu, jehož cílem bylo zjistit, jak v současnosti probíhá hodnocení a výběr učebnic českého jazyka na 1. stupních ZŠ.</p>
Klíčová slova:	učebnice, učebnice českého jazyka, hodnocení učebnic, výběr učebnic, schvalování učebnic, schvalovací doložka, učitelé 1. stupně ZŠ
Anotace v angličtině:	<p>This diploma thesis focuses on mapping the situation connected with the process of evaluation and selection of Czech language textbooks, from the perspective of teachers teaching at primary schools in the Czech Republic. The work as such consists of two main parts, a theoretical part and an empirical part. In the theoretical part, we try to define the concept of the textbook and other necessary terms connected</p>

	with the textbook. We also deal with the approval of textbooks and their evaluation and subsequent selection. The empirical part focuses on the presentation results of quantitative research. The aim of this research was to find out how teachers evaluate and select Czech language textbooks at the 1st stage of primary school.
Klíčová slova v angličtině:	textbooks, Czech language textbooks, textbook evaluation, textbook selection, textbook approval, approval clause, primary school teachers
Přílohy vázané v práci:	Příloha 1 – Dotazník k diplomové práci
Rozsah práce:	112 s.
Jazyk práce:	český