



Diplomová práce

Motivační faktor v učebnicích českého jazyka pro 9. ročník základní školy

<i>Studijní program:</i>	N0114A300106 Učitelství pro střední školy a 2. stupeň základních škol
<i>Studijní obory:</i>	Český jazyk a literatura Tělesná výchova
<i>Autor práce:</i>	Bc. Stela Vaníčková
<i>Vedoucí práce:</i>	Mgr. Michaela Kotenová Katedra českého jazyka a literatury

Liberec 2023



Zadání diplomové práce

Motivační faktor v učebnicích českého jazyka pro 9. ročník základní školy

<i>Jméno a příjmení:</i>	Bc. Stela Vaníčková
<i>Osobní číslo:</i>	P21000737
<i>Studijní program:</i>	N0114A300106 Učitelství pro střední školy a 2. stupeň základních škol
<i>Specializace:</i>	Český jazyk a literatura Tělesná výchova
<i>Zadávací katedra:</i>	Katedra českého jazyka a literatury
<i>Akademický rok:</i>	2021/2022

Zásady pro vypracování:

1. Řídit se organizačními a metodickými doporučeními vedoucí práce.
2. Prostudovat základní odbornou literaturu k tématu.
3. Vymezit pojmy učebnice, motivace a stanovit soubor kritérií pro posuzování učebnic.
4. Provést analýzu a komparaci vybraných učebnic různých nakladatelství pro 9. ročník ZŠ se zřetelem na jejich motivační faktory.
5. Shrnout a interpretovat zjištění, formulovat závěry a vypracovat text diplomové práce.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování práce:

tištěná/elektronická

Jazyk práce:

čeština

Seznam odborné literatury:

ČERVENKOVÁ, Iva. *Žák a učebnice: užívání učebnic na 2. stupni základních škol*. Ostrava:

Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2010. 107 s. ISBN 978-80-7368-924-7.

KNECHT, Petr, & JANÍK, Tomáš. *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2008.

MAŇÁK, Josef, & KNECHT, Petr. *Hodnocení učebnic*. Brno. Paido, 2007.

MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8.

PRŮCHA, Jan. *Učebnice: Teorie a analýzy edukačního média*. Brno: Paido, 1998.

SIKOROVÁ, Zuzana. *Učitel a učebnice: Užívání učebnic na 2. stupni základních škol*. Ostrava:

Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2010.

Vedoucí práce:

Mgr. Michaela Kotenová

Katedra českého jazyka a literatury

Datum zadání práce:

30. dubna 2022

Předpokládaný termín odevzdání: 30. dubna 2023

L.S.

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

PhDr. Kateřina Váňová, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 30. dubna 2022

Prohlášení

Prohlašuji, že svou diplomovou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má diplomová práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

Poděkování

Ráda bych poděkovala paní Mgr. Michaelle Koteňové za odborné vedení při vypracovávání diplomové práce, vstřícný přístup, cenné rady a připomínky při konzultacích a čas, který mi věnovala. Na závěr děkuji své rodině, příteli a přátelům za trpělivost a podporu během celého studia na vysoké škole.

Anotace

Diplomová práce předkládá analýzu motivačního potenciálu učebnic českého jazyka pro 9. ročník základní školy od nakladatelství SPN, Taktik a Fraus. Využívá kombinaci kvantitativní a kvalitativní metodologie pro zhodnocení, jak efektivně tyto učebnice podporují aktivní učení žáků. Práce se zaměřuje na sledování propojení obsahu učebnic s reálným světem žáků a na identifikaci faktorů, které mohou ovlivnit jejich motivaci k učení českého jazyka. Práci dělíme na teoretickou a praktickou část. Teoretická část vymezuje pojmy jako učebnice a motivace a charakterizuje období dospívání. Praktická část popisuje metodiku práce a předkládá analýzu jednotlivých učebnic a jejich vyhodnocení. Výsledky z dílčích analýz byly porovnány a shrnuty.

Klíčová slova: učebnice, motivace, aktivní učení, český jazyk, základní škola, analýza obsahu, vzdělávací materiály.

Annotation

The diploma thesis analyses the motivational potential of Czech language textbooks for the 9th year of elementary school by SPN, Taktik and Fraus publishers. It utilizes a combination of quantitative and qualitative methodology to evaluate how effectively these textbooks support active student learning. The thesis focuses on monitoring the connections of the contents of textbooks with the students' real world and identifying factors influencing students' motivation to learn the Czech language. The thesis is divided into theoretical and practical. The theoretical part defines terms such as textbook and motivation and describes the period of adolescence. The practical part describes the methodology of the thesis and presents the analysis of individual textbooks and its evaluation. The results of particular analysis were compared and summarised.

Keywords: textbook, motivation, active learning, Czech language, elementary school, contents of analysis, education materials.

Obsah

Anotace	6
Annotation	7
Úvod	13
TEORETICKÁ ČÁST	15
1 Učebnice.....	15
1.1 Vymezení pojmu učebnice.....	15
1.2 Typy učebnice.....	16
1.3 Funkce učebnice	16
1.4 Tvorba učebnice.....	19
1.5 Struktura učebnice	20
1.6 Moderní učebnice	23
1.7 Didaktická vybavenost učebnice.....	25
1.7.1 Měření didaktické vybavenosti učebnice	25
2 Motivace.....	28
2.1 Definice motivace	28
2.2 Zdroje motivace	29
2.3 Motivace ke školní práci	29
2.4 Vnitřní motivace k učení.....	32
2.5 Vnější motivace k učení.....	33
3 Období dospívání – adolescence	35
3.1 Vymezení období dospívání	35
3.2 Vývoj poznávacích procesů	37
3.2.1 Vývoj myšlení, zpracování informací a řešení problémů	37
3.2.2 Vývoj paměti a pozornosti	39
3.3 Vývoj autoregulačních schopností.....	40
3.4 Jazykové a výrazové prostředky	41
PRAKTICKÁ ČÁST	42

4	Formulace problému, cíl diplomové práce a stanovení hypotéz.....	43
5	Metodika práce.....	44
5.1	Metody hodnocení učebnice.....	44
5.2	Kritéria pro hodnocení učebnice.....	45
5.3	Popis využitých metod.....	45
5.4	Proces postupu práce.....	46
5.5	Charakteristika analyzovaných učebnic.....	48
5.6	Formuláře pro hodnocení učebnic.....	49
5.6.1	Rastr pro hodnocení učebnice českého jazyka pro 9. ročník ZŠ.....	49
5.6.2	Formulář pro hodnocení učebnice.....	53
6	Analýza učebnic.....	54
6.1	Český jazyk pro základní školy 9 od nakladatelství SPN.....	54
6.2	Hravá čeština – Učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia od nakladatelství Taktik.....	58
6.3	Český jazyk 9 – hybridní učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia od nakladatelství Fraus.....	62
7	Komparace analyzovaných učebnic.....	68
8	Resumé praktické části.....	75
	Závěr.....	78
	Seznam literatury.....	80
	Seznam příloh.....	84

Seznam obrázků

<i>Obrázek 1 – Obecný model struktury učebnice</i>	20
<i>Obrázek 2 – systém didaktických pomůcek.....</i>	24
<i>Obrázek 3 – Schéma pro výpočet didaktické vybavenosti učebnic.....</i>	26
<i>Obrázek 4 – Český jazyk pro základní školy 9.....</i>	48
<i>Obrázek 5 – Hravá čeština – Učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia</i>	48
<i>Obrázek 6 – Český jazyk 9 – hybridní učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia ...</i>	48
<i>Obrázek 7 – Rozdělení úrovně obtížnosti</i>	61
<i>Obrázek 8 – Rozložení informací v učebnici</i>	64
<i>Obrázek 9 – Seznam vybraných cvičení z internetové stránky Škola s nadhledem</i>	66
<i>Obrázek 10 – Obrázky ke cvičení v učebnici</i>	71
<i>Obrázek 11 – Příklad úlohy z platformy Škola s nadhledem.....</i>	73
<i>Obrázek 12 – Školní vzdělávací plán Základní školy Dobiášova.....</i>	85
<i>Obrázek 13 – Školní vzdělávací plán Základní školy Ostašov</i>	86
<i>Obrázek 14 – Školní vzdělávací plán Základní školy Ostašov</i>	86
<i>Obrázek 15 – Obrazové zpracování v tabulce</i>	87
<i>Obrázek 16 – Obrazové zpracování graficky znázorněné</i>	87
<i>Obrázek 17 – Typy textů v učebnici – ukázka z knihy</i>	88
<i>Obrázek 18 – Typy textů v učebnici – ukázka z časopisu</i>	88
<i>Obrázek 19 – Typy textů v učebnici – ukázka z Encyklopedie vědy a techniky.....</i>	89
<i>Obrázek 20 – Propojení nových vědomostí s vědomostmi dřívějšími</i>	90
<i>Obrázek 21 – Propojení nových vědomostí s vědomostmi dřívějšími</i>	90
<i>Obrázek 22 – Propojení nových vědomostí s vědomostmi dřívějšími</i>	91
<i>Obrázek 23 – Propojení nových vědomostí s vědomostmi dřívějšími</i>	91
<i>Obrázek 24 – Mezipředmětové a mezioborové propojení – ukázka z knihy.....</i>	92
<i>Obrázek 25 – Mezipředmětové a mezioborové propojení – zeměpis</i>	92

<i>Obrázek 26 – Mezipředmětové a mezioborové propojení – dějepis</i>	93
<i>Obrázek 27 – Mezipředmětové a mezioborové propojení – přírodopis</i>	93
<i>Obrázek 28 – Situace ze života žáků</i>	94
<i>Obrázek 29 – Typy textů – text ze známé knihy</i>	95
<i>Obrázek 30 – Typy textů – text o cestování</i>	95
<i>Obrázek 31 – Typy textů – text navozující situaci ze života</i>	95
<i>Obrázek 32 – Zdroje textů – webové stránky</i>	96
<i>Obrázek 33 – Zdroje textů – rozhlas</i>	96
<i>Obrázek 34 – Zdroje textů – zprávy</i>	96
<i>Obrázek 35 – Příklady obrázků a ilustrací</i>	97
<i>Obrázek 36 – Příklady obrázků a ilustrací</i>	97
<i>Obrázek 37 – Příklady obrázků a ilustrací</i>	97
<i>Obrázek 38 – Příklady obrázků a ilustrací</i>	98
<i>Obrázek 39 – Příloha pro žáky s SPU</i>	99
<i>Obrázek 40 – Příloha pro žáky s SPU</i>	99
<i>Obrázek 41 – Příloha pro žáky s SPU</i>	100
<i>Obrázek 42 – Mezipředmětové a mezioborové propojení – ukázka z knihy</i>	101
<i>Obrázek 43 – Mezipředmětové a mezioborové propojení – přírodopis</i>	101
<i>Obrázek 44 – Mezipředmětové a mezioborové propojení – zeměpis</i>	101
<i>Obrázek 45 – Typy textu – poučný</i>	102
<i>Obrázek 46 – Typy textu – text z knihy</i>	102
<i>Obrázek 47 – Typy textu – výkladový</i>	103
<i>Obrázek 48 – Typy textu – text z encyklopedie</i>	104
<i>Obrázek 49 – Příklady obrázků a ilustrací</i>	105
<i>Obrázek 50 – Příklady obrázků a ilustrací</i>	105
<i>Obrázek 51 – Příklady obrázků a ilustrací</i>	105
<i>Obrázek 52 – Mezipředmětové a mezioborové propojení – ukázka z knihy</i>	106

<i>Obrázek 53 – Mezipředmětové a mezioborové propojení – zeměpis</i>	106
<i>Obrázek 54 – Mezipředmětové a mezioborové propojení – dějepis</i>	107
<i>Obrázek 55 – Mezipředmětové a mezioborové propojení – přírodopis</i>	107
<i>Obrázek 56 – Mezipředmětové a mezioborové propojení – výchova k občanství</i>	108
<i>Obrázek 57 – Mezipředmětové a mezioborové propojení – fyzika</i>	108

Seznam tabulek

<i>Tabulka 1 – textové komponenty učebnice a jejich funkce</i>	21
<i>Tabulka 2 – Bednařika model struktury učebnice – výkladové složky</i>	22
<i>Tabulka 3 – Bednařika model struktury učebnice – nevýkladové složky</i>	22
<i>Tabulka 4 – Charakteristika učebnic</i>	48
<i>Tabulka 5 – Upravený rastr</i>	49
<i>Tabulka 6 – Bodová škála</i>	52
<i>Tabulka 7 – Formulář pro hodnocení učebnice</i>	53
<i>Tabulka 8 – Formulář pro hodnocení učebnice od nakladatelství SPN</i>	54
<i>Tabulka 9 – Formulář pro hodnocení učebnice od nakladatelství Taktik</i>	58
<i>Tabulka 10 – Formulář pro hodnocení učebnice od nakladatelství Fraus</i>	62
<i>Tabulka 11 – Komparace analyzovaných učebnic</i>	68

Seznam zkratk

cv. – cvičení

s. – strana

SPU – specifické poruchy učení

Úvod

Ústředním tématem diplomové práce je zjištění motivačních faktorů učebnic českého jazyka pro 9. ročník základní školy.

Motivace je klíčovým prvkem ve vzdělávacím procesu. V kontextu učebnic pro český jazyk 9. ročníků základních škol má motivace speciální význam, a to hned z několika důvodů. Český jazyk je nástrojem komunikace a nedílnou složkou kulturní identity, proto je tedy důležité, aby žáci měli zájem o jeho studium. Jak je tedy možné, že český jazyk nepatří v oblíbenosti vyučovacích předmětů na první příčky, když svou náplní a obsahem by žákům měl být nejbližší? Jak to, že žáky nedokážeme dostatečně motivovat pro něco, co by pro ně mělo být samozřejmé? U motivovaných žáků je pravděpodobnější, že se aktivně zapojí do výuky, budou více spolupracovat se svými spolužáky a učiteli, a tím dosáhnou i lepších výsledků vzdělávání.

Volba tématu byla ovlivněna osobním zájmem o pedagogiku, vzdělávání a motivaci žáků. Na základě našich dosavadních zkušeností s prací se žáky a využíváním učebnic ve vzdělávacím prostředí si myslíme, že učebnice u žáků hrají podstatnou roli ve vnímání daného předmětu a v tom, jak se k němu staví. Zajímají nás prvky působící jako motivátory pro žáky a rovněž skutečnost jak učebnice mohou žákům napomoci v úspěšném osvojování výstupů a učiva českého jazyka. Chtěli bychom přispět k lepšímu porozumění vztahu mezi učebnicemi a motivací žáků a poskytnout pedagogům užitečné informace pro výběr vhodných učebnic.

V současném vzdělávacím prostředí je důležité zkoumat, do jaké míry učebnice ovlivňují motivaci žáků, zejména v době, kdy digitální média a alternativní formy vzdělávání mění způsoby, jakými žáci přistupují k učebním materiálům. Různé výzkumy zaměřené na motivaci v učebnicích mohou poskytovat cenné poznatky pro pedagogy, kteří se snaží zajistit efektivní výuku českého jazyka nejenom na základních školách. V nynějším prostředí vznikají i učebnice s názvy „*hravá, s nadhledem ...*“ reflektující potřebu zábavy. Ovšem nikdy není zcela jasné, v čem má prvek hravosti spočívat (Štěpáník, Vlčková-Mejvaldová, 2021).

Diplomová práce je strukturována tak, aby postupně prozkoumala různé aspekty motivace v učebnicích českého jazyka pro 9. ročník základní školy. Struktura zahrnuje teoretický a praktický rámec. V teoretické části je vymezen pojem učebnice (dělení, funkce, tvorba, struktura a didaktická vybavenost učebnice) a pojem motivace (zdroje, dělení). Kromě toho se zaměřuje také na charakteristiku období dospívání. V praktické

části je popsána metodika práce a prezentována analýza jednotlivých učebnic, jejich vyhodnocení a komparace. Každá z těchto částí přispěje k celkovému porozumění tématu.

V rámci diplomové práce použijeme metodu obsahové analýzy a metodu komparativní, které nám poslouží k analýze učebnic a sběru dat. Využitá metodologie bude klíčová pro dosažení našich cílů a poskytne čtenářům vhled do výzkumného problému.

Cílem diplomové práce je přispět k pochopení motivační role učebnic českého jazyka v edukačním procesu žáků v 9. ročníku základní školy a poskytnout doporučení pro správný výběr učebnic s ohledem na jejich motivační potenciál.

TEORETICKÁ ČÁST

Diplomová práce je věnována analýze učebnic českého jazyka užívaných v 9. ročnících na 2. stupni základních škol a hledání jejich motivačního potenciálu. V úvodních kapitolách teoretické části vymezíme základní pojmy, s nimiž budeme v diplomové práci operovat.

1 Učebnice

V současné době elektronických medií klasické učebnice nemizí, ba naopak jejich rozmanitost a množství roste. Využívány jsou na všech typech škol a ve všech stupních vzdělávání. Prostřednictvím učebnic žáci získávají vědomosti, postoje, zprostředkovávají jim systém hodnot, který je provází celým životem, ať už ke spokojenosti, nebo trápení. Jedním z hlavních zdrojů úspěchů vzdělávacího procesu je právě kvalitní učebnice (Maňák, Knecht, 2007).

1.1 Vymezení pojmu učebnice

Společně s proměnou společností se mění také s ní související pedagogika a jí příbuzné obory, což zapříčinilo vývoj a změnu významu, funkce a využití školní učebnice. Jako důkaz uvádím výběr definic učebnic v průběhu několika desetiletí.

Roman (1970, s. 313) definuje učebnici následovně: „*Kniha, podľa ktorej učiteľ vyučuje a z ktorej sa žiaci učia.*“

Podle Wahly (1983, s. 12) učebnice „... vychází z obsahové normy učebních osnov a vymezuje a konkretizuje obsah a rozsah učiva daného vyučovacího předmětu v daném postupném ročníku.“

V Meyers Kleines Lexikonu (Pedagogik 1988, s. 259, citováno z Průcha 1988, s. 13) je učebnice vydefinována jako: „*prostředek vyučování a učení v knižní formě, ve kterém jsou určitá odborná témata a okruhy daného předmětu metodicky uspořádány a didakticky ztvárněny tak, že umožní učení.*“

O 19 let později přichází Skalková (2007, s. 103) s další definicí učebnice, která se ale nijak výrazně nezměnila. „*Učebnice představuje významnou etapu didaktické transformace kulturních obsahů do školního vzdělávání.*“

Předposlední definici, kterou zde uvádím, je od Průchy, Walterové, Mareše (2008, s. 258) „*Druh knižní publikace uzpůsobené k didaktické komunikaci svým obsahem a strukturou. Má řadu typů, z nichž nejrozšířenější je školní učebnice. Ta funguje: 1. jako*

prvek kurikula, tj. prezentuje výsek plánovaného obsahu vzdělávání, 2. jako didaktický prostředek, tj. informačním zdrojem pro žáky a učitele, řídí a stimuluje učení žáků.“

Kalhous a Obst (2009, s. 143) charakterizují učebnici hned z několika hledisek. Já tu uvádím pouze vymezení pro mě nejužitečnější: *„Učebnici lze charakterizovat jako základní vyučovací a učební prostředek, který konkretizuje výchovné a vzdělávací cíle učebních osnov, vymezuje rozsah a obsah učiva a poskytuje podklady pro vypěstování intelektuálních a praktických dovedností, stanovených učebními osnovami.“*

1.2 Typy učebnice

Druh učebnice a její využívání se liší podle vyučovacího předmětu, ve kterém je využívána. Dělíme je tedy na tyto typy:

- Učebnice specializované na osvojování učiva. Jedná se především o výkladový text obsahující komponenty jako předvedení učiva formou slovní nebo názornou, prvek řídící osvojování učiva a prvek orientační.
- Cvičebnice neboli pracovní sešity pomáhající procvičovat učivo a samostatnou práci žáků.
- Čítanky.

O využívání učebnic a jiných didaktických textů rozhoduje v první řadě učitel. Bere v potaz cíl a charakter vyučovacího předmětu a charakter učebnice. Dále to závisí na individuálních výchovně vzdělávacích cílech učitele, jež si klade ve výuce. Utváří u žáků dovednost pracovat s textem, například: číst s porozuměním, vypracovat osnovu textu a vybrat důležité body z textu, umět vyčíst hlavní myšlenku textu (Kalhous a Obst, 2009).

1.3 Funkce učebnice

Průcha (1998, s. 19) svou kapitolu o funkci učebnice začíná vymezením: *„Funkcí učebnice se rozumí role, předpokládaný účel, který má tento didaktický prostředek plnit v reálném edukačním procesu.“*

Na základě této citace si musíme uvědomit, že učebnice při výuce nevyužívají pouze žáci jako zdroj informací, ale i učitelé. Učebnice umožňuje komunikaci žáka a učitele s učivem a také napomáhá pedagogovi plánovat a řídit edukaci.

Učebnice, definovaná jako didaktický prostředek v didaktické teorii, je důležitým činitelem edukačního procesu. Ovšem řada učebnic, jež jsou vydávány, nemůže toto

kritérium splňovat, neboť jim v tom brání nevyhovující zpracování a mnoho dalších faktorů (Průcha, 1998).

Nejprve si funkce učebnice vymežíme podle toho, jaký subjekt danou učebnicí využívá.

- **Funkce učebnic pro žáky:** učebnice pro žáky představuje zdroj určitých poznatků a dalších složek vzdělání (hodnoty, postoje, normy, dovednosti atd.).
- **Funkce učebnic pro učitele:** učebnice učitelům slouží k plánování obsahu učiva, k přímé prezentaci daného obsahu ve výuce a k hodnocení dosažených výsledků žáků (Průcha, 1998).

Z hlediska dělení funkce učebnic pro žáky existuje hned několik možných klasifikací. Ta nejrozšířenější a nejpodrobnější je klasifikace funkcí učebnic od ruského odborníka **D. D. Zujeva** v knize *Školnyj učebnik* (1983, slovenský překlad 1988). Se svými spolupracovníky Zujev využil tzv. **funkčně strukturální analýzu** a vymezil následujících osm funkcí:

1. Informační funkce – stanovuje v určitém předmětu nebo oboru obsah vzdělávání, rozsah a dávkování informací směřujících k osvojení pro žáky.
2. Transformační funkce – podává přepracování (didaktickou transformaci) odborných poznatků z určitého vědního oboru, z technické či jiné oblasti proto, aby se tyto nově vysvětlené informace přiblížily žákům.
3. Systematizační funkce – rozděluje učivo do systému po jednotlivých ročnících a stupních škol a určuje posloupnost jednotlivých částí učiva.
4. Zpevňovací a kontrolní funkce – umožňuje žákům osvojovat si konkrétní poznatky a dovednosti pod vedením učitele, upevňovat je a kontrolovat míru jejich osvojení.
5. Sebevzdělávací funkce – podporuje žáky v individuální práci s učebnicí a vzbuzuje u nich učební motivaci a potřebu poznávání.
6. Integrační funkce – podává základ pro chápání a spojování informací, jež žáci získávají z odlišných pramenů.
7. Koordinační funkce – koordinuje využívání dalších didaktických pomůcek a nástrojů navazujících na učebnice.
8. Rozvojově výchovná funkce – přispívá k utváření rysů harmonicky rozvinuté osobnosti žáků a k formování estetického vkusu (Průcha, 1998).

Gavora ve své knize *Žiak a text* (1991) uvádí, že učebnice je nejtypičtějším představitelem didaktického textu a na to navazuje několika jejími funkcemi.

1. Didakticky ztvárňuje vědecké poznatky a podává je formou učiva.
2. Pomáhá procvičovat, opakovat, systematizovat učivo a integrovat ho.
3. Je prostředkem sebevzdělávání a sebekontroly žáka.
4. Působí na postoje, názory a zájmy žáka.

Didaktické zpracování učebnic dovoluje plnohodnotně plnit základní funkce v procesu vyučování, kam dle **Skalkové** (2007, s. 104–105) patří následující funkce:

1. poznávací a systematizační,
2. upevňovací a kontrolní,
3. motivační a sebevzdělávací (podporuje k individuálnímu osvojení učiva),
4. koordinační (uspořádává využívání dalších didaktických pomůcek),
5. rozvíjející a výchovná,
6. orientační (díky obsahu a rejstříku podává informace učitelům a žákům, jakým způsobem ji využívat).

Přestože výčet funkcí tvoří komplex, každá funkce je zastoupena v učebnici různou měrou.

Další výčet funkcí je od **Kalhouse a Obsta** (2009), kteří rozlišují dva druhy funkcí.

1. Funkce didaktické:
 - informativní funkce – podání informací o učivu,
 - formativní funkce – osvojení nabytých vědomostí, hodnot a začlenění je do vnitřních hodnot žáků,
 - metodologická funkce – osvojení metod poznání.
2. Funkce organizační:
 - plánovací,
 - motivační,
 - řídicí proces výuky,
 - kontrolní,
 - sebekontrolní (Kalhous, Obst, 2009).

V neposlední řadě bych tu zmínila nejnovější pohled na funkce učebnic od **J. Maňáka**. Vzhledem k charakteru dnešní učící se společnosti prostupují do vzdělávání nové digitální technologie (elektronické učebnice), jejichž funkcí je zejména systematizovat, integrovat a koordinovat. S ohledem na cíle výuky musí pedagog s těmito zdroji umět zacházet, utřídit si je a smysluplně je využívat. Na základě toho pak Maňák formuluje novou funkci normativní neboli unifikující. Ta má za cíl sjednotit nároky a požadavky jednotlivých oborů a ročníků (Červenková, 2010).

Z výčtu funkcí jednotlivých autorů lze vyčíst, že učebnice je polyfunkčním pedagogickým prostředkem, který má jednoznačnou normativní funkci. Vychází z obsahové normy, vymezuje a konkretizuje obsah a rozsah učiva vyučovacích předmětů v daném ročníku (Wahla, 1983).

1.4 Tvorba učebnice

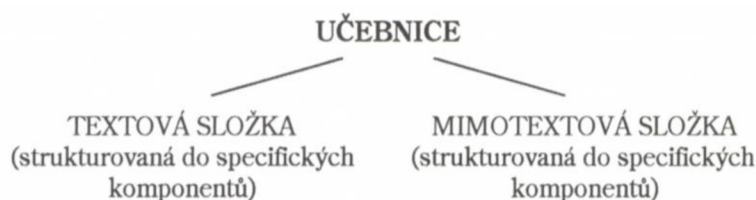
Ideologové nových společenských systémů se snaží vytvářet nové učebnice, které jako základní didaktická pomůcka ovlivňuje vzdělávání. Tvorba nové učebnice vyžaduje velké množství práce.

1. Shromáždění velkého množství materiálu – učiva, ilustrací, problémových úloh k řešení atd.
2. Výběr materiálu odpovídajícímu stanoveným cílům vzdělávání v daném ročníku vyučovacím předmětu.
3. Podrobná analýza daného rukopisu.
4. Zjištění míry srozumitelnosti textů, hodnot prezentovaných v učebnici, počtu použitých pojmů aj.
5. Ověření v reálné praxi na škole.
6. Doplnění poznámek a zdokonalení připravované učebnice (Mikk, 2007).

Při výše zmíněném postupu je třeba hlídat ještě spoustu dalších aspektů ovlivňujících tvorbu učebnic. Patří mezi ně obsah, prezentace učiva, hodnoty prezentované v učebnici, přístupnost a srozumitelnost textu, motivační charakteristiky, ilustrace, prvky řídicí žákovo učení aj. Jelikož se musí vycházet ze všech těchto požadavků, je třeba spolupráce několika odborníků: oborový didaktik, učitel, pedagogický psycholog, ilustrátor, odborník na tvorbu textu a asistentů. Spolupráce je však značně finančně náročná, ale v porovnání s dalšími možnostmi zvyšování kvality vzdělávání žáků i učitelů zcela zanedbatelná (Miik, 2007).

1.5 Struktura učebnice

Na učebnici je v porovnání s jiným knižním textem kladen specifický požadavek zaměřující se nejenom na obsahovou koncepci, ale i na didaktickou výstavbu, využití obrazových prvků, strukturu textu, adekvátnost a podnětnost učebních textů, technické parametry aj. (Červenková, 2010).



Obrázek 1 – Obecný model struktury učebnice

Zdroj: Průcha, 1998, s. 21

Učebnice v systémovém pojetí je považována za uspořádaný celek, jenž je tvořen mnoha strukturními prvky. Tyto prvky se společně s funkcemi učebnice rozvíjí a tvoří ucelený systém. Určité části a komponenty učebnice lze měřit, kvantifikovat a analyzovat. Tímto se zabývá **funkčně strukturální analýza**. Ta ukazuje, že každá složka s sebou nese jistou informaci, na jejímž základě je popsána funkce učebnice (Červenková, 2010).

Ve výzkumném ústavu odborného školství v 70. letech vytvořili J. Doleček, M. Řešátko, Z. Skoupil (1975) rozdělení strukturních komponentů textové složky učebnice a vymezili je na základě jejich funkcí. Takto rozlišili sedm textových komponentů (tabulka č. 1).

TEXTOVÝ KOMPONENT	FUNKCE KOMPONENTU
1. motivační text	Slouží v učebnici k uvedení do učiva, k vysvětlení, proč se určité učivo probírá, k zainteresování žáka pro aktivní činnost, k navázání na dříve probrané učivo aj.
2. výkladový text	Sdělování poznatků, faktů, teorií, historického vývoje poznatků, norem, hodnot, postojů aj.
3. regulační text	Slouží k aktivizaci žáka při čtení textu učebnice, uděluje pokyny k provádění cvičení aj.
4. ukázky a příklady	Funkce není autory definována.
5. cvičení	Vedou žáka k záměrnému opakování určité činnosti a tím k získávání určitých dovedností, návyků aj.
6. otázky	Aktivizující funkce podobně jako v komponentu.
7. prostředky zpětné vazby	Funkce získávání informací o postupu učení, např. klíče k jazykovým cvičením aj.

Další čeští autoři vytvořili dokonalejší modely struktury učebnic pro jednotlivé předměty, hlavně M. Bednařík pro učebnice fyziky, A. Wahla pro učebnice zeměpisu, V. Michovský pro učebnice dějepisu, Průcha pak pro učebnice různých předmětů. Tyto modely už rozlišují u dílčích strukturních komponentů ještě další strukturní elementy tvořící určitý komponent. Nyní si představíme Bednaříkův model učebnice (Průcha, 1998).

MODEL STRUKTURY UČEBNICE (PODLE M. BEDNAŘÍKA, 1981)		
A) VÝKLADOVÉ SLOŽKY		
Výkladový text	Doplňující text	Vysvětlující text
• výchozí text	• úvodní text	• vysvětlivky
• objasňující text	• text určený k četbě	• text k obrázkům
• popis pokusu	• dokumentační text	
• základní text		
• aplikační text		
• shrnující text		
• přehled učiva		

B) NEVÝKLADOVÉ SLOŽKY	
Procesuální aparát	Orientační aparát
otázky a úkoly k zpevnění vědomostí	nadpisy
otázky a úkoly vyžadující aplikaci vědomostí	výhmaty
otázky a úkoly k osvojení vědomostí	odkazy
návody k pokusům	grafické symboly
pokyny k činnosti	rejstříky
odpovědi a řešení	obsah
Obrazový materiál	
obrazy nahrazující věcný obsah výkladových komponentů	
obrazy rozvíjející věcný obsah výkladových komponentů	
obrazy doplňující věcný obsah výkladových komponentů	

Každá z výkladových a nevýkladových složek je podrobně vymezena z pohledu své náplně a funkce. Díky tomuto dělení lze stanovit rozsah strukturních prvků za účelem srovnávací analýzy učebnic. Z toho M. Bednařík vyvodil klíčový teoretický pojem **didaktická hodnota učebnice**, která hraje při evaluaci učebnic podstatnou roli (Průcha, 1998).

1.6 Moderní učebnice

Vzdělávání v dnešní společnosti je mnohem více spojováno s počítačovými sítěmi a e-learningem. Jejich rozvoj obohacuje náš život a přináší mnoho dalších funkcí a možností v oblasti vzdělávání. Mohlo by se tedy zdát, že nastává konec knih a učebnic. Ovšem problém není v materiálech, které řeč a myšlení zaznamenávají, ale jde hlavně o funkce, jež kniha plní, a hodnotový systém, který představuje (Maňák, 2008).

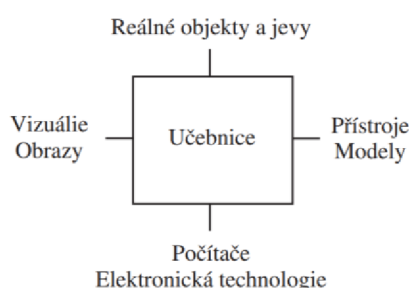
Knihy zachovávají paměti lidského myšlení pro naši budoucnost. To samé platí i o učebnicích, jelikož právě učebnice uvádějí mladou generaci do kultury společnosti. Výše v kapitole Funkce učebnice jsme si vymezili jejich základní funkce. Zcela nové funkce už učebnice nezískává, ale ve vzdělávacím systému se objevuje nový fenomén vyplývající z nárůstu autonomie a rozvolňování školských systémů, kdy přestává platit bezpodmínečná závaznost a strohá jednotnost požadavků vzhledem k rozsahu a výběru učiva. Určitá norma je však nezbytná. Nelze spoléhat pouze na abstraktní cíle nebo libovůli učitelů, protože učebnice shrnující a zobecňující daný okruh učiva musí plnit jisté normy, jelikož je plánovitým výtvorem odborníků. Přichází tak další funkce učebnice, **normativní nebo unifikující**, která bude stanovovat a do jisté míry i vymezovat požadavky na obsah vzdělávání a spolu se standardy sjednocovat normy na konkrétní ročníky a obory. Obsah by byl určen na základě schvalovacího řízení (Maňák, 2008).

Už v minulosti bylo upozorňováno na nedostatek motivačních prvků v učebnicích a na nevhodná východiska učení. Maňák (2008) vidí ohrožení učebnic v oficiálním podporování tvorby učebnic učitelem přímo na škole. S tím souvisí i umístění učebních materiálů na internet¹. Toto není možné zakazovat nebo potlačovat, ale jistým způsobem je třeba to regulovat a především kompenzovat kvalitními učebnicemi.

Již z předešlých výzkumů a analýz vyšlo, že učebnice budou i nadále nepostradatelné při řízení vzdělávacího procesu, ovšem bude třeba navíc učit žáky i

¹ Například tvorba digitálních učebních materiálů, tzv. DŮM, různé kvalitativní úrovně v rámci klíčové aktivity Šablony v projektu EU peníze školám a jejich zveřejňování na Metodickém portálu RVP.cz (Neumajer, 2012).

s učebními texty pracovat – učit je studijně číst, vyhledávat hlavní myšlenku textu a následně na tom budovat další studijní aktivity. Moderně sestavené učebnice se budou specializovat na výběr základního učiva sloužícího žákovi jako zdroj podstatných informací pro úspěšný život v demokratické společnosti. Učebnice by se měla stát uceleným a metodicky zpracovaným souborem základních poznatků daného předmětu pro konkrétní ročník, který poté bude doplňován dalšími materiály, didaktickými prostředky a výpočetní technikou. Systém didaktických pomůcek bude variabilní, ale základ bude tvořit učebnice zajišťující pevný řád v kurikulu a sloužící jako opěrný bod pro činnosti učitele a učební aktivitu žáků (Maňák, 2008).



Obrázek 2 – systém didaktických pomůcek

Zdroj: Maňák, 2008, s. 25

Neumajer (2013) vymezil několik základních vlastností, které by měla moderní učebnice splňovat ještě vedle tradičních didaktických požadavků.

- Měla by mít výkladovou, procvičovací i testovací část – nacházet se na pomezí pracovního sešitu a učebnice.
- Měla by mít interaktivní a multimediální charakter – audia, 2D a 3D animace, online odkazy, ...).
- Měla by umožňovat fulltextové vyhledávání.
- Měla by být finančně dostupná a lze ji pořizovat za školní multilicence.
- Měla by být provázána s online školním vzdělávacím prostředím.
- Měla by být dostupná na všech počítačových platformách (Windows, Apple iOS, Android).
- Měla by být prostředkem k podněcování žáka k zájmu objevovat.
- Měla by umožňovat spolupráci a sdílení mezi žáky.
- Měla by umožňovat vkládání poznámek místo do sešitu.

- Měla by být poskytovatel zpětné vazby a nabízet analýzu výukových výsledků žáka.
- Měla by být přístupná žákům odkudkoli a kdykoli.

V České republice výskyt moderních elektronických učebnic není tak rozšířený, ale přece jenom se objevily dvě firmy nabízející elektronické učebnice. Jde o brněnské nakladatelství **Nová škola** a plzeňské nakladatelství **Fraus** (Albrecht, 2013).

Právě učebnici českého jazyka pro 9. ročník základní školy od nakladatelství Fraus v hybridní podobě jsem si vybrala jako jednu ze tří učebnic k analýze, jelikož si myslím, že možnost využití informačních technologií při práci s učebnicí by mohla zvýšit motivaci žáků.

1.7 Didaktická vybavenost učebnice

Každá učebnice vykazuje určité vlastnosti. Cílem bádání je dané vlastnosti 1) vymezit a identifikovat, 2) změřit a vyhodnotit, 3) predikovat efekty vlastností učebnice ve školní edukaci. S tímto záměrem se vyvíjely postupy a evaluační nástroje (Maňák, Klapko, 2006).

Výše jsme vysvětlili, že učebnice je jednotka složená ze strukturních komponentů rozdílné povahy. Každý komponent má svou dílčí funkci a společně vytvářejí hlavní funkci učebnice – být **edukačním médiem**. Každá učebnice má ovšem jinou míru zastoupení již výše zmíněné hlavní funkce, což se pak projevuje při analýze **didaktické vybavenosti učebnice**². Týká se to zejména rukopisů učebnic. Před jejich vytištěním a uvedením do škol by se měl vyhodnocovat stupeň jejich didaktické vybavenosti (Průcha, 1998).

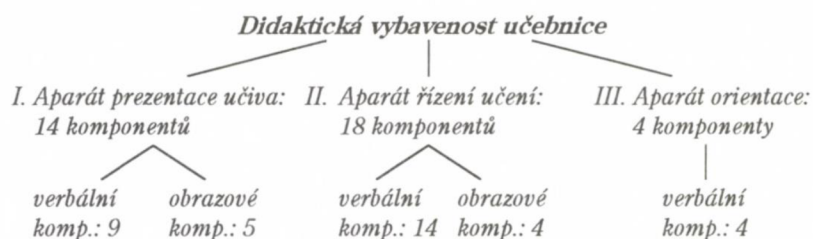
1.7.1 Měření didaktické vybavenosti učebnice

Měření bývá vyhodnocováno na základě zastoupení a využití strukturních, tj. verbálních a obrazových, komponentů a vyjádřeno je pomocí kvantitativních koeficientů. Strukturu učebnic dělíme na 36 komponentů, z nichž každý plní specifickou funkci a k tomu využívá i specifický způsob projevu. Učebnice se pak popisují podle zastoupení komponentů, které jsou dále rozčleněny:

- podle příslušné didaktické funkce komponentů do 3 skupin,

² „Didaktická vybavenost učebnice není tedy jen vlastností statickou, nýbrž předurčuje její procesuální efektivnost.“ (Průcha, 1998, s. 94).

- podle způsobu vyjádření určitého komponentu v učebnici do 2 podskupin (Průcha, 1998).



Obrázek 3 – Schéma pro výpočet didaktické vybavenosti učebnic

Zdroj: Průcha, 1998, s. 95

Toto uvedené schéma (obr. č. 2) je možnost pro výpočet didaktické vybavenosti učebnice dle následné procedury.

1. V učebnici určené pro analýzu se zjistí množství dílčích strukturních komponentů, jež se zaznamená do speciálních archů používané zároveň jako průvodní list s údaji o učebnici.
2. Podle nalezených hodnot se vypočítává několik koeficientů:
 - a) dílčí koeficienty didaktické vybavenosti učebnice:
 - koeficient využití aparátu prezentace učiva (E I)
 - koeficient využití aparátu řízení učiva (E II)
 - koeficient využití aparátu orientačního (E III)
 - koeficient využití verbálních komponentů (E v)
 - koeficient využití obrazových komponentů (E o)
 - b) celkový koeficient didaktické vybavenosti učebnice (E), (Průcha 1998, s. 95), (Maňák, Klapko, 2006).

Výše zmíněné koeficienty se pohybují v teoretických hodnotách mezi 0–100 %. Čím se hodnota E blíží k maximální hranici, tím je vyšší její didaktická vybavenost. Maximální hodnota prezentuje teoretickou, ideální, hodnotu sloužící k porovnávání konkrétních učebnic (Maňák, Klapko, 2006).

3. Jako poslední v pořadí provádění analýzy je interpretace hodnot zmíněných koeficientů. Díky těmto koeficientům můžeme určit, jakým způsobem učebnice využívají, nebo nevyužívají příležitosti ze stanoveného repertoáru strukturních komponentů. Výsledkem by mělo být zjištění, jestli je učebnice

správně či nesprávně didakticky vytvořena, analýza by měla upozornit na případnou nevybavenost učebnice a korigovat ji (Průcha, 1998).

Průběh hodnotící analýzy má za cíl popsat stav použití strukturních komponentů – **účel zjišťovací** a navrhnout úpravy pro zlepšení didaktické vybavenosti učebnic – **účel korekční**. Výhodou tohoto postupu je **univerzální aplikovatelnost**, jelikož to může být využito při evaluaci učebnice odlišných druhů škol, studijních oborů, ročníků a předmětů (Průcha, 1998).

2 Motivace

V následující kapitole se zaměříme na vymezení klíčového pojmu motivace. Motivace se jako pojem hojně objevuje v životě každého z nás a projevuje se nejenom ve vzdělávání, volnočasových aktivitách ale i v pracovní sféře a osobním životě. Z laického pohledu by se slovní spojení „být motivován“ dalo vymezit jako stav, kdy jsme se pro něco nadchli nebo v tom vidíme význam a vložíme do toho všechnu svoji energii. Každý jsme jedinečný, a tak i naše motivace je jedinečná. Motivace je považována za jednu ze základních osobnostních struktur, a tím tedy i za podstatnou součást dynamiky osobnosti. Stupeň naší motivace se mění během celého života podle toho, v jaké životní etapě se právě nacházíme.

2.1 Definice motivace

Podobně jako u kapitoly věnované problematice učebnice i zde začneme definicí pojmu motivace. V odborné literatuře jich najdeme celou řadu. Uvádíme některé z nich.

Ruman (1970, s. 176) definuje motivaci jako: „*system podnetov, pohnútok, motivov konania a činnosti.*“

Vágnerová (2001, s. 174) ve své definici již zmiňuje termín cíl. „*Motivaci lze chápat jako zaměřenost na dosažení určitého cíle, který se jeví žádoucí.*“

Říčan (2007, s. 92) říká, že: „*motivace je souhrnné označení pro motivy a jejich působení. Definovat je proto třeba motiv. ... Slovo motiv je převzato z latiny, kde motus znamená pohyb ... motiv je faktor, který uvádí do pohybu.*“

Pojem motivace vyjadřuje Bedrnová a Nový (2007, s. 362) jako „*skutečnost, že v lidské psychice působí specifické, ne vždy zcela vědomé či uvědomované vnitřní hybné síly – pohnutky, motivy. Ty činnost člověka určitým směrem orientují, v daném směru ho aktivizují a vzbuzenou aktivitu udržují.*“

Dle Průchy, Walterové a Mareše (2008, s. 127) je motivace: „*souhrn vnitřních i vnějších faktorů, které:*

1. *vzbuzují, aktivují, dodávají energii lidskému jednání a prožívání,*
2. *zaměřují toto jednání a prožívání určitým směrem,*
3. *řídí jeho průběh, způsob dosahování výsledků,*
4. *ovlivňují též způsob odreagování jedince na jeho jednání a prožívání, jeho vztahy k ostatním lidem a ke světu.*“

Přestože se jedná o jeden pojem vymezovaný různými odborníky odlišně, jednotlivé definice mají hodně společného. Tento průsečík jsem uvedla hned na začátku kapitoly: motivace jedince posouvá k vymezenému cíli, ovlivňuje jeho chování a způsob života.

2.2 Zdroje motivace

Hlubší porozumění motivaci lidského chování, jež je předpokladem efektivního působení a ovlivňování, vychází zejména z pochopení toho, z čeho motivace pramení a jak vzniká. Dalšími důležitými činiteli jsou skutečnosti, zda jedinec chce, nebo naopak nechce určitou činnost vykonávat, zda po něčem touží, nebo to odmítá, protože některé oblasti ho mohou přitahovat více jiné méně (Bedrnová, Nový, 2007).

Pro porozumění tomu, co jedince vede k určitému jednání, si musíme uvědomit, že jeho reakce má podnět pocházející buď z biologických (vnitřních), nebo psychologických (vnějších) zdrojů (Čížková, 2018).

Biologické zdroje – jsou primární, nižší, potřeby jedince, který má nedostatek životně důležitých potřeb, jako je například spánek, jídlo atp. Díky tomu je jedincovo jednání motivováno k činům vedoucím k uspokojení daných potřeb (Čížková, 2018).

Psychologické zdroje – jsou sekundární, vyšší, potřeby formované ve společnosti. Při jejich rozvoji se uplatňuje sociální učení. Tyto potřeby se více individualizují, jelikož po neuspokojení těchto potřeb se mohou dostavit pocity úzkosti a neklidu (Čížková, 2018).

Za zdroje motivace označujeme podněty vytvářející motivaci. Těchto podnětů lidské činnosti je celá řada, ale mezi ty základní řadíme:

1. potřeby,
2. návyky,
3. zájmy,
4. hodnoty a hodnotové orientace,
5. ideály (Bedrnová, Nový, 2007).

2.3 Motivace ke školní práci

Význam motivace pro školní práci lze vymezit v několika základních bodech.

- Motivace směřuje žáka k vytyčenému cíli, ve většině případů k učení.
- Zvyšuje energii a podporuje jednání, které pomáhá k dosažení cíle, a snaží se ho udržet po nezbytně dlouhou dobu.

- Zvedá úroveň pravděpodobnosti, že žák bude ochotný překonávat různé překážky, které s dosažením cíle souvisejí.
- Napomáhá rozvoji poznávacích procesů. Pokud bude žák dostatečně motivován, bude dané činnosti věnovat více pozornosti a hledat vhodné prostředky učení vedoucí k žádoucímu účinku. A naopak jestliže žádný způsob nenajde, bude se chtít učení vyhnout (Vágnerová, 2001).

Školní motivace může být ovlivněna jak vnějšími podněty (např. hodnocení učitelů, nároky rodičů, školní klasifikace aj.), tak i vnitřními, a to tím, jaký postoj zaujímá žák ke školní práci (např. chce se učit, akceptuje školní povinnosti aj.). Záleží, jakou hodnotu, význam a celkově cíl pro něj daná činnost má.

1. **Vztah ke vzdělání** – sám o sobě má už určitou hodnotu, ještě se k němu může přidat vztah ke vzdělání jako prostředku k dosažení či nedosažení žádoucího cíle.
2. **Vztah k dobrému výkonu/úspěchu** – souvisí s prestiží v sociální skupině, kam jedinec patří (Vágnerová, 2001).

Obsáhlost a složitost psychologických věd neumožňuje sestavit jednoznačný návod, jak by učitel mohl nemotivované děti změnit na žáky zajímavější se více o studium. Kalhous a Obst (2009) dokonce ve své knize zmiňují, že učitel motivaci žáka nemůže nijak ovlivnit, pouze může vytvořit prostředí, ve kterém ho povzbudí. Měli bychom si ale uvědomit, že motivaci ke školnímu učení si žák nenese v hotové podobě, je výsledkem spolupráce mezi učitelem, osobností žáka, učivem, spolužáky atd. Na utváření motivace se také podílí jasné vyjadřování požadavků, nápodoba vzorů aj. (Kalhous a Obst, 2009).

Rodina je základ, a tak tomu je i u motivace, jelikož základy školní motivace se kladou právě tam. Požadavek dobrého školního prospěchu většina rodičů bere jako obecnou normu. Chtějí, aby se dítě učilo, jelikož tím splní společenská očekávání. Pokud tedy rodiče podporují zájmy dětí, věnují se jim, odpovídají jim na otázky a jdou jim příkladem v úctě k poznání a v praktických činnostech spojených s celoživotním vzděláváním, předávají jim pozitivní vztah k učení a ony budou ochotnější vystavit se riziku chyby. Toto podporující zázemí vytváří pozitivní sebepojetí, a to dle výzkumů bývá předpokladem úspěchu v učení (Vágnerová, 2001), (Kalhous a Obst, 2009).

Ukázalo se, že děti jsou schopné přejímat pouze takové normy a hodnoty, dle kterých se v rodinách skutečně žije. Vágnerová (2001, s. 175) tvrdí, že: „*pokud není školní prospěch důležitý pro rodinu, není důležitý ani pro dítě.*“ Za těchto podmínek nemá žák snahu se učit, jelikož za to doma nebude ani pochválen a zároveň se nikdo nevyjádří k jeho

špatnému prospěchu, takže se přestane učit úplně. Tento vzorec je zakotven v hodnotovém systému rodiny. Dokonce je v některých případech už sociálně zakódován. Rodina ani společnost od dítěte dobré výsledky neočekává (Vágnerová, 2001), (Kalhous a Obst, 2009).

Školní prospěch je jedním z hlavních prostředků ovlivňujících motivaci žáka. Slouží jako zpětná vazba o kvalitě jeho práce/výkonu. Hodnocení formou známek dítě akceptuje, je na něj zvyklé, je v naší společnosti tradicí. Číselná hodnota známky, kterou dostane, je pro něj konkrétní a jednoznačná oproti slovnímu hodnocení, jež je neurčité a neslouží mu jako jasná informace o jejich výkonu/výsledku (Vágnerová, 2001).

Motivaci ke školní práci lze vymezit dvěma způsoby.

1. Pozitivní motivací se něco získává.

- Příkladem pozitivní motivace je být úspěšný a mít dobré známky. Úspěšný žák pracuje s větším nasazením, jelikož mu škola přináší více uspokojení než zklamání, a zároveň se s plněním práce také rozvíjí jeho schopnosti. Může to však mít i opačný efekt. Pokud je žák se svým výkonem spokojený, přestává se snažit, může dojít k útlumu jeho výkonnosti.

2. Negativní motivací se něčemu uniká.

- Nebýt nejhorší, poslední, nebýt kritizován, vyhnout se neúspěchu – toto všechno jsou příklady negativní motivace. Další neúspěch posiluje negativní očekávání a prohlubuje obavy z dalšího selhání. Žáka to nutí reagovat obrannými mechanismy sloužící k zachování přijatelné sebeúcty a sebehodnocení. Další selhání jen snižují pozitivní motivaci k práci (Vágnerová, 2001).

Ve škole je třeba vytvářet prostředí, ve kterém každý žák zažije alespoň někdy pocit úspěchu a může být pozitivně ohodnocen. Význam hodnocení záleží na tom, zda je očekávaný, nebo naopak vzhledem ke standardním situacím došlo ke změně. Předchozí zkušenost určuje hodnocení výkonu pozitivního nebo negativního.

- **Neočekávaný neúspěch** – stimulace žáka ke zlepšení výkonu, nebo naopak k útlumu veškerého snažení.
- **Neočekávaný úspěch** – podpora snahy, v některých případech jen dočasně. Zvýšení úsilí je obtížněji udržitelné, pokud se jedná pouze o jednorázový úspěch (Vágnerová, 2001).

V průběhu vývoje se dítě v souvislosti se školním prostředím dostane do **motivační krize**, která přichází nejčastěji na sekundární škole. V tomto případě může žákovi pomoci učitel tím, že ho získá pro hodnoty a cíle, jež budou perspektivní pro jeho budoucí život a budou se moci stát základem jeho volnočasové nebo profesionální činnosti. Významnou roli zde hrají sportovní kluby, zájmové kroužky, umělecké soubory aj. Dítě se tady nachází mezi svými vrstevníky pozitivně vnímajícími určitou oblast učení a navzájem se tak mohou motivovat k učení a podávání výkonů (Kalhous a Obst, 2009).

Dalším významným činitelem ovlivňujícím motivaci žáka je **klima školy a třídy**. Pokud sám učitel bere svůj předmět vážně, chodí na hodiny včas, probouzí touhu po poznání a klade na žáky přiměřené požadavky, vytváří tím klima náročnosti. Takto svými postoji dává najevo, že od svých žáků požaduje dobré výsledky a že žákům věří, že jich docílí (Kalhous a Obst, 2009).

Jednou z nejdůležitějších podmínek pro vzdělávání žáka je, aby pocíťoval **bezpečí a necítil se ohrožen**. Musí vědět, že pokud se na něco zeptá, nebo bude muset odpovídat, setká se s pozitivní odezvou a ne s výsměchem spolužáků, nebo dokonce učitele. Sám žák si uvědomuje, že on jediný je zodpovědný za svou školní úspěšnost a přikládá to vlastním schopnostem a vynaloženému úsilí. Ovšem tlak okolí na žáka je někdy tak velký, že ani on sám si nechce připustit, že se příliš snaží, protože jinak by byl považován za „šprta“ a klesl by v pomyslném žebříčku prestiže u ostatních spolužáků (Kalhous a Obst, 2009).

Učitel by měl předvídat a znát úroveň motivovanosti žáka, popřípadě ji zjistit pomocí rozhovoru, nebo využitím profesionálně připraveného dotazníku (Kalhous a Obst, 2009).

2.4 Vnitřní motivace k učení

Pokud se žák učí proto, že jeho samotného téma nebo činnost zajímá, mluvíme o **vnitřní motivaci**. Žák aktivně pracuje bez potřeby slibu vnější odměny nebo hrozbou trestu. McCombsová (Kalhous a Obst, 1997) popisuje vnitřní motivaci podle toho, jestli žák:

- chápe zkušenost nebo učební činnost pro něj smysluplnou,
- aktivně se účastní na selekci cílů, metod a evaluaci výsledků učení (Kalhous a Obst, 2009).

Učitelovým cílem je vyselektovat učivo tak, aby předal žákům potřebné informace a ukázal jim spojení obsahu hodiny s žakovými potřebami, zájmy a reálným životem –

hovoříme o tzv. **kontextualizace učební činnosti**. Vnitřní motivaci může povzbudit tím, že zvolí využití neobvyklé metody, pomůcky, změni průběh vyučovací hodiny nebo začlení multimediální technologie. Když má žák **prostor pro výběr a řízení** toho, kde, kdy a co bude dělat, dochází v tomto momentu k vnitřní motivaci (Kalhous a Obst, 2009).

Základní podmínkou pro celoživotní vzdělávání je **autonomní styl učení**, který žáka převádí od vnějšího řízení k sebeřízení a k přebírání odpovědnosti za jeho výkon. Sebeřízení učení zahrnuje:

- cíle – *proč?*,
- metody – *jak?*,
- žádoucí cílové postoje, dovednosti a vědomosti – *co?*,
- sociální a fyzické prostředí – *s kým a kde?*,
- přizpůsobení době – *dokdy a kdy?*.

Hlavním cílem vyučování je tedy rozvíjet u žáků schopnost plánování, hodnocení a řízení vlastní práce i práce svých kolegů a vyhledání pomoci při nejasnostech (Kalhous a Obst, 2009).

Jak jsme již zmínili výše, učitelé po žácích vyžadují jisté výstupy a výsledky. Ovšem cesta k výsledkům byla již předem určena bez možnosti volby žáků, což snižuje jejich celkovou aktivitu při vykonávání jakýchkoli činností. Pokud jim ale dáme možnost podílet se na rozhodování a vyjádřit se, jejich aktivita se zvýší a celkový průběh výuky se zefektivní (Kalhous a Obst, 2009).

2.5 Vnější motivace k učení

Žák s vnější motivací se snaží o získání vnější odměny nebo proto, aby se vyhnul trestu. Vyplývá z toho tedy, že v takové situaci zvolí pragmatickou strategii, protože ta povede s jeho minimálním úsilím k maximálnímu školnímu úspěchu a bude mu stačit k zvládnutí zkoušky nebo i celého ročníku. Rozdíl mezi tímto žákem a žákem s vnitřní motivací spočívá ve způsobu vedoucím k hlubšímu osvojení učiva (Kalhous a Obst, 2009).

Někteří pedagogové kritizují, až dokonce odmítají prostředky vnější motivace. Oproti tomu samozřejmě existují názory podporující vnější prostředky. Musí být ale potřebné, užitečné, vhodné a respektující určitá pravidla. Kaminská, Podell a Crowl (Kalhous a Obst, 1997) uvádí přehled studií, podle nichž:

- využívání prostředků odměn nevede nutně k podlomení vnitřní motivace ve třídě,
- zvýšení vnitřní motivace může pomoci ústně sdělovaná chvála,
- chválení žáků za obyčejné se zapojení do činnosti bez ohledu na výsledky může mít destruktivní následky (Kalhous a Obst, 2009).

3 Období dospívání – adolescence

Dospívání neboli adolescence, často také označované jako období „bouří a stresů“, označuje období přechodu mezi dětstvím a dospělostí. Dochází ke **komplexní proměně osobnosti** jak v oblasti somatické, tak i v oblasti psychické a sociální. Změny jsou primárně podmíněné biologicky, ale výrazně je ovlivňují faktory psychické a sociální. Tato specifická životní etapa má své znaky v rámci životního cyklu, kdy jedinec hledá, přehodnocuje, zvládá vlastní proměnu, dosahuje přijatelného sociálního postavení a tvoří si zralější formu vlastní identity (Vágnerová, 2005), (Šimíčková-Čížková, 2010).

3.1 Vymezení období dospívání

Z hlediska biologických změn můžeme období dospívání ohraničit na jedné straně prvními známkami pohlavního zrání a význačnou akcelerací růstu a na straně druhé dovršením pohlavní zralosti. Biologické změny jsou doprovázené řadou významných psychických změn. Ty charakterizují ohlášení nových pudových tendencí a hledání způsobu jejich kontroly a uspokojování. Pro dospívání je příznačná též celková emoční labilita a současně nástup formálně abstraktního způsobu myšlení a vyvrcholení jeho rozvoje. Řeší se také nové sociální začlenění jedince odrážející se v rozdílném očekávání společnosti (Langmeier a Krejčířová, 2006).

V dnešní průmyslově rozvinuté společnosti můžeme vymezit období dospívání, které je platné pro většinu jedinců, obdobím zhruba od 11–12 let do 20–22 let. Ovšem věkové rozmezí období je široké a je tedy velký rozdíl mezi mladším „skoro dítětem“ nebo „skoro dospělým“, tudíž bývá období dále ještě členěno. Různí autoři podávají odlišná dělení. Pro představu uvedu tři dělení: od Langmeiera a Krejčířové, Šimíčkové-Čížkové a Vágnerové.

Langmeier a Krejčířová (2006) dělí období dospívání na hlavní dvě fáze:

1. Období pubescence – od 11 do 15 let.

- a) Fáze prepuberty – začíná prvními známkami pohlavního dospívání, u dívek končí nástupem menarche a u chlapců první emisí semene. U dívek je to rozpětí od 11 do 13 let, u chlapců o 1 až 2 roky později.
- b) Fáze vlastní puberty – začíná po dokončení prepuberty a končí dosažením reprodukčních schopností. Rozpětí věku je od 13 do 15 let.

2. Období adolescence – od 15 do 22 let.

- a) Zde dochází k plné reprodukční zralosti, dokončuje se tělesný růst a mění se postavení jedince ve společnosti.

Šimíčková-Čížková (2010) má členění mnohem diferencovanější.

1. Období dospívání

- a) Prepuberta – nastupuje u dívek kolem 10. roku a u chlapců v 11 letech.
- b) Puberta – začíná u dívek v 12,5 letech, u chlapců ve 13 letech.

Období prepuberty a puberty je u dívek kratší oproti chlapcům, kteří mají vývojový proces dlouhodobější.

2. Období adolescence

- Ukončuje se doba mezi dětstvím a dospělostí. Začíná mezi 16. a 17. rokem. Horní věková hranice nejde přesně určit, jelikož je ovlivněna řadou faktorů.

Vágnerová (2005) období dospívání nazývá též obdobím adolescence. Od toho se odvíjí i její následné dělení na dvě fáze.

1. **Raná adolescence (pubescence)** – mezi 11. – 15. rokem, spojená se změnou v tělesném dospívání, nejdůležitějším sociálním mezníkem je ukončení povinné školní docházky v 15 letech.
2. **Pozdní adolescence** – od 15 do 20 let, doba komplexnější psychosociální proměny a ukončení profesní přípravy.

Přestože se období dospívání dělí vícero způsoby, jednotlivá rozmezí let zůstávají podobné. V diplomové práci budeme pracovat s pojmy pubescence, puberta, raná adolescence a dospívající. Je to období v rozmezí od 11 do 15 let, kam spadají žáci 9. ročníků základní školy. Níže se budeme zabývat pouze těmi aspekty dospívání, které mají vztah k tématu práce (tzn. především oblast kognitivních procesů, nikoli např. sociální rovina).

3.2 Vývoj poznávacích procesů

Výsledkem kognitivního vývoje je spolupráce učení a zrání. Pokud je jedinec z neurofyziologického hlediska zralý a již nabyt dostatečných zkušeností, může rozvíjet poznávací schopnosti (Vágnerová, 2005).

3.2.1 Vývoj myšlení, zpracování informací a řešení problémů

V období pubescence je podle Vágnerové (2005, s. 332) pro vývoj myšlení charakteristické: „*postupné uvolňování ze závislosti na konkrétní realitě*“. Rozdíl mezi myšlením mladšího školáka a dospívajícího je ten, že školák chce poznat svět takový, jaký je, oproti němu dospívající je schopen uvažovat hypoteticky, jak by svět mohl vypadat.

Typické znaky způsobu myšlení jedinců v pubertě lze vytyčit třemi body.

- Pubescenti rozšiřují a obohacují své úvahy tím způsobem, že připouštějí **variabilitu různých možností**. Formálně logické operace jim zpřístupňují posuzovat problém z více hledisek, a to umožňuje chápat různorodost názorů jiných lidí.
- Pubescenti **uvažují systematictěji**. Jejich způsob manipulace s informacemi se mění a zároveň v rámci interpretace problému uvažují o alternativách. Dospívající přistoupí na více možností řešení problému. Vývoj myšlení v této fázi směřuje od reálného k možnému.
- Pubescenti **experimentují se svými vlastními úvahami**. Jsou schopní je kombinovat v jeden celek, tím také rozvíjet flexibilitu myšlení (Vágnerová, 2005), (Langmeier a Krejčířová, 2006).

V období rané adolescence se projevují kvalitativní a kvantitativní změny myšlení. Dospívajícím narůstá počet novým způsobem úspěšně řešených problémů. Začátek období je charakteristický **abstraktním myšlením**, tj. přechodem od konkrétních operací k formálním. Žáci tohoto věku dokáží analyzovat větnou strukturu i ve větě postrádající obsahový význam, pokud tedy znají pravidla syntaxe. Začínají přemýšlet o následcích různých situací i těch, které nejsou reálné, například v úvahách – *co by bylo, kdyby...* a stává se to pro ně zábavou (Blatný, 2016). Tyto operace lze nazvat i jako **hypoteticko-deduktivní myšlení**. Jedná se o překročení poznání do oblastí, kterou nelze sledovat a jež přesahuje vlastní zkušenost. Toto se časem může zdokonalit, ale u některých jedinců se nemusí ani rozvinout. Tento způsob myšlení je omezen nedostatkem životních zkušeností

a celistvou znalostí dospívajících (Blatný, 2016), (Vágnerová, 2005), (Šimíčková-Čížková, 2010).

Na úrovni abstraktního myšlení se vyvíjí i **induktivní uvažování** charakteristické tím, že dospívající dokáže své poznatky zobecňovat. Je schopný **kombinovat myšlení**, které mu umožní řešit úlohy vyžadující formální logiku, a to se projeví komplexnějším způsobem zpracování vstupních informací (Vágnerová, 2005), (Šimíčková-Čížková, 2010).

Jedinec již tolik neulpívá na realitě díky tomu, že se mu rozvíjí schopnost **interpretovat pozorované výsledky více v kontextu**. Tím, že pubescent přijme nový způsob myšlení, dochází ke změně vztahu k časové dimenzi. V mladším školním věku pro něj byla důležitá současnost, nyní dokáže přemýšlet i nad budoucností, popřípadě minulostí (Vágnerová, 2005), (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Změnou uvažování se dospívajícímu ovlivňuje i postoj k základním psychickým potřebám a způsobu jejich uspokojování.

- **Potřeba bezpečí a jistoty** – je vázaná na předchozí zkušenost. Nyní se ale objevuje něco nového, což s sebou přináší zároveň nejistotu či ohrožení. Představa více možností pro dospívajícího může být důvodem ztráty pocitu bezpečí a jistoty.
- **Potřeba seberealizace** – rozšiřuje se z přítomnosti na budoucnost a jedinec začíná přemýšlet o svých budoucích možnostech a perspektivách.
- **Potřeba otevřené budoucnosti** – teprve v tomto období začíná mít budoucnost pro jedince hlubší význam, jelikož nyní už je schopný o ní uvažovat (Vágnerová, 2005).

Zdroj nejistoty pramení z nového způsobu uvažování. Z této perspektivy není nic jasně dáno, všechno se může kdykoli změnit. Proti tomu stojí ale představy o rozmanitých možnostech, které se zdají být lákavé a představují pro dospívajícího něco nového oproti tomu, jaká byla jejich dosavadní zkušenost vázaná na realitu. Sami si představují, co by se dalo změnit a z tohoto přístupu pramení jejich kritičnost. Ta chce buď změnit současný stav, nebo aktivizovat obranné reakce. Obměna pohledu na svět vede k zesílení **poznávacího egocentrismu** charakterizovaného následným způsobem.

- Pubescenti jsou příliš kritičtí a mají sklon polemizovat – to plyne z potřeby procvičit si vlastní schopnosti a vyzkoušet, co oni sami dovedou. Vědí,

že jejich představy a argumenty jsou jasné a druzí je musí automaticky přijmout. Odlišný názor chápou jako neochotu a omezenost z druhé strany.

- Pubescenti si myslí, že jejich **úvahy jsou zcela výjimečné**. Tento názor pramení z toho, že neznají uvažování jiných lidí a sami prochází změnou vlastního myšlení.
- Pubescenti jsou **více vztahovační a přecitlivělí**. Představují si, že je každý sleduje a kritizuje, což odráží jejich nezralost a nevyrovnanost, která ale postupem času vymizí (Vágnerová, 2005).

Jedinci v rané adolescenci **pochozí obecnější pravidla** a dokáží je aplikovat na odlišné situace, ale **výjimky a kompromisy odmítají**. Pokud by připustili, že nějaká pravidla nemusí platit vždy, pak pro ně nemají žádný význam. Jejich radikalismus je obranou proti mnohoznačnosti a nejasnostem. Projevem jejich nezralosti je i to, že mají tendence reagovat **zkratkovitými generalizacemi**. Jedinec na svých tvrzeních vždy trvá a není ochoten přiznat chybu (Vágnerová, 2005).

V této fázi vývoje jedince vzrůstá význam **fantazie** spojující skutečnost, reálné prožívání a ideál. Dospívající se vidí v ideálním světle s představou o vlastních kvalitách a dovednostech projevující se **formou denního snění**. Přílišné snění může rušit úspěšnost žáka při školní práci, jelikož zhoršuje jeho motivaci, pozornost a zaměřenost na stávající povinnosti (Šimíčková-Čížková, 2010).

Ve vyučovacím procesu na druhém stupni základních škol **se rozvíjí určitý způsob uvažování**. Většinou nemá přímý ani jednoznačný vztah k běžným životním situacím a ovlivňuje myšlení pubescentů pouze jednostranným způsobem. To, co se žák učí řešit ve škole, má abstraktní, modelový charakter, vše je dáno nějakými pravidly a výsledkem toho je jedno správné řešení. V tomto případě výuka probíhá pozitivně. Následně si ale žák uvědomuje, že v reálném životě to není tak jednosměrné a je třeba přemýšlet v širším kontextu a řešení může být více komplikované. Na této úrovni pubescenti začnou rozlišovat způsoby uvažování používající ve škole a v běžném životě (Vágnerová, 2005).

3.2.2 Vývoj paměti a pozornosti

Dospívající v období od 12 do 15 let udrží v paměti informace, jež aktuálně potřebují, jelikož dokáží používat **účinnější strategie**. Zde si vytváří určitý systém pomáhající jim se zapamatováním učiva. To si časově rozvrhnou, rozčlení na menší části. Používají při tom **selektivního způsobu opakování** – zaměření se na obtížnější části učiva. Někteří dokonce začínají hledat takový způsob, jenž by jim usnadnil zapamatování

si učiva formou mnemotechnických pomůcek – **elaboraci**. Vzácně se objevuje i tendence odvodit a zapamatovat si učivo v logických souvislostech, s využitím deduktivní úvahy, ale ne všichni tohoto způsobu učení dosáhnou. Mnozí pubescenti stále pokračují v učení neefektivním mechanickým způsobem (Vágnerová, 2005), (Šimíčková-Čížková, 2010).

U dospívajících se rozvíjí znalosti o vlastních paměťových schopnostech – **metapaměť**. Jedinci v tomto věku lépe odhadují své znalosti a volí si účinnou strategii učení. Velice přesně si stanoví čas potřebný k učení látky. Čas se v průběhu školních let prodlužuje (Vágnerová, 2005), (Blatný, 2016).

Při **ovládání pozornosti** využívají různé strategie usnadňující jim zaměření a udržení pozornosti. Postupují plánovitě a zlepšují si tím možnost rozdělovat si pozornost. Jejich velkou výhodou je to, že začínají chápat způsob, jakým se nejvíce naučí, a hledají si způsoby podporující soustředění na práci (Vágnerová, 2005)

3.3 Vývoj autoregulačních schopností

V průběhu období rané adolescence se rozvíjí **volní vlastnosti** zajišťující typický způsob autoregulace. S rozvojem lepšího odhadu vlastních možností se začíná zlepšovat i **vytrvalost a sebekontrola**. Adolescenti jsou již schopni potlačit rušivé vlivy okolí a jsou vytrvalejší, ale musí mít dostatečně silný motiv. **Výkyvy emočního ladění a citová labilita** mohou negativně ovlivňovat využívání volních vlastností. Kvůli emočním výkyvům mohou být blokovány pasivní volní vlastnosti, například sebekontrola a schopnost vytrvat (Vágnerová, 2005).

V situaci zátěže najdeme nejlepší uplatnění autoregulačních mechanismů. Co dospívající vnímá jako zátěž, může také vnímat jako výzvu nebo něco, co podněcuje jeho úsilí směřující k úspěšnému zvládnutí dané situace. V tomto období se zvyšuje **význam určitých osobnostních vlastností pro zvládnutí zátěže**. Slouží jako mediátor umožňující odolávat stresu, popřípadě eliminovat jejich negativní důsledek. Dle Vágnerové (2005) jsou nejprínosnější tyto vlastnosti:

- pasivní volní vlastnosti – svědomitost, vnitřní disciplína a systematičnost,
- ochota přijmout novou zkušenost a flexibilita,
- vysoká emoční stabilita s převahou optimismu, citlivá asertivita,
- pozitivní sebepojetí,
- dostatečná sebedůvěra.

Pubescenti dokáží lépe odhadnout zvládnutelnost problému, a tím se rovnou i zvyšuje pravděpodobnost využití efektivnější strategie, ať už se jedná o **hledání sociální opory, nebo spoléhání na sebe**. Přestože mají lepší odhad, stále jim v tom brání omezená schopnost emoční regulace. Dosažení vhodné úrovně autoregulačních schopností je z tohoto hlediska velice důležité (Vágnerová, 2005).

3.4 Jazykové a výrazové prostředky

V zásadě by se dalo říci, že jazykové a výrazové prostředky dospívajících se výrazně neodlišují od vybavenosti dospělých. Rozdíl je v tom, že v řeči dospívajících se vyskytuje více **slangových výrazů a speciálních slovních obrátů**, které si tvoří uvnitř skupiny, a jejich význam je známý jen členům dané skupiny, popřípadě může být význam slova zcela odlišný. Většina těchto výrazů nemá žádný obsah sdělení, pouze jeho využití odráží příslušnost ke skupině. Slang dospívajících se rychle vyvíjí v souvislosti s používáním **elektronických komunikačních prostředků**. Tvoří si v něm systém zkratek pro jednotlivá slova a slovní spojení (Blatný, 2016).

PRAKTICKÁ ČÁST

V praktické části diplomové práce se zaměřujeme na hlavní cíl, kterým je analyzovat a komparovat motivační faktor v učebnicích českého jazyka základních škol pro 9. ročník. Naše snaha spočívá v důkladném zkoumání tří vybraných učebnic z odlišných nakladatelství s ohledem na jejich motivační potenciál a dopad na žáky.

Tato část se skládá z několika klíčových kroků, jež jsou nezbytné pro dosažení stanovených cílů. Prvním krokem je výběr učebnic, které podrobíme analýze. Dané učebnice představují odlišné pedagogické přístupy a metody využití v učebnicích pro výuku českého jazyka.

Dalším významným aspektem druhého kroku je stanovení si kritérií pro hodnocení motivace v učebnicích. Kritéria jsou podložena odbornou literaturou a jsou podstatná pro objektivní analýzu.

Po dvou předchozích krocích provedeme detailní analýzu části učebnic s důrazem na prvky ovlivňující motivaci žáků. V průběhu analýzy budeme pozorovat, jakým způsobem učebnice prezentují a podporují interakci mezi žáky a učebnicí a jaké materiály, metody a formy používají k podnícení zájmu o studium českého jazyka.

Shrnutí a výsledky analýzy budou interpretovány a komparovány mezi vybranými učebnicemi. Tím se pokusíme identifikovat prvky mající potenciál motivovat žáky a přispívat k jejich úspěchu ve studiu.

Celá praktická část je koncipována tak, aby poskytla podrobné a konkrétní informace o motivaci v učebnicích českého jazyka pro 9. ročník základní školy a pomohla nám dosáhnout stanoveného cíle analyzovat a komparovat dané učebnice.

4 Formulace problému, cíl diplomové práce a stanovení hypotéz

Náš výzkum se odvíjel od základního výzkumného problému deskriptivního charakteru: **Jaký je motivační potenciál učebnic českého jazyka v 9. ročníku pro učení žáků?**

Cílem diplomové práce je analyzovat motivační potenciál tří vybraných učebnic českého jazyka pro 9. ročník základní školy a následně je komparovat.

Dílčí cíle:

1. Prostudovat základní odbornou literaturu k tématu.
2. Vymežit pojmy učebnice, motivace a stanovit soubor kritérií pro posuzování učebnic.
3. Charakterizovat věkovou kategorii žáků v 9. ročníku základní školy.
4. Provést analýzu a komparaci tří vybraných učebnic od různých nakladatelství pro 9. ročník základní školy se zřetelem na jejich motivační potenciál.
5. Shrnout, interpretovat zjištění a formulovat závěry.

Položili jsme si následující otázky:

- Mají učebnice potenciál pro aktivní učení a práci žáků v hodinách českého jazyka?
- Proč si žáci nedokáží vytvořit souvislosti mezi látkou probíranou ve škole a jejich prožívaným reálným světem a komunikačními potřebami?
- Proč je učivo v učebnicích prezentováno izolovaně bez komunikačních přesahů a procvičováno především mechanicky?

Na základě výzkumného problému jsme si formulovali následující hypotézy:

1. hypotéza: Učebnice českého jazyka neobsahují dostatek prvků pro aktivní učení žáků v hodinách českého jazyka.
2. hypotéza: V učebnicích českého jazyka se neobjevují prvky z reálného světa žáků.
3. hypotéza: V učebnicích se klade důraz na kvantitu probíraného učiva bez vazby na reálnou komunikační praxi.

5 Metodika práce

Pro hodnocení učebnic je důležitá teorie učebnic zabývající se nejenom učebnicemi a jinými textovými materiály, ale také jejich vznikem, tvorbou, užíváním, vlivem na výuku a významem pro žáky, učitele a rodiče. Dle Johnsen (1993) in Sikorová (2007) se přístupy k analyzování učebnic klasifikují do tří skupin:

1. **Výzkumy orientované na proces** – na učebnici je nahlíženo z hlediska jejího životního cyklu (jednotlivých fází).
 - Koncept učebnice – psaní/tvorba – vydávání – schvalování – marketing – výběr – distribuce.
2. **Výzkumy orientované na užívání** – hlavní zájem se zaměřuje na fungování učebnice přímo ve výuce, při práci žáků a učitelů.
 - Frekvence použití, vliv učebnice na výstupy učení žáků, efektivita učení z učebnice a postavení učebnice ve výuce atd.
3. **Výzkumy orientované na produkt** – na učebnici je nahlíženo jako na samostatnou jednotku (objekt).
 - Její vlastnosti, charakteristiky a rysy (př. obsahová analýza zkoumající výběr látky v učebnici, analýza obtížnosti textu v učebnici aj.).

Pro účely naší diplomové práce je důležitý zejména třetí typ zmiňovaných výzkumů, tj. výzkum orientovaný na produkt, jelikož cílem je zjistit motivační potenciál obsahu v učebnicích pro žáky 9. ročníků základních školy. Jen okrajově jsme se dotkli také výzkumu orientovaného na užívání učebnic.

5.1 Metody hodnocení učebnice

Pro to, abychom jako učitelé vybrali vhodnou učebnici do výuky českého jazyka, měli bychom předtím provést kvalifikované hodnocení na základě analýzy. Pro posuzování učebnic existuje několik odlišných postupů v závislosti na tom, zda analýzu provádí odborník (výzkumná analýza), nebo učitel (praktické hodnocení). Samozřejmě se rozsah analýz bude lišit. Učitel v praxi nemá dostatek času na to, aby provedl podrobnou analýzu, ale měl by mít alespoň základní představu o tom, na jaké aspekty se jednotlivé **analýzy učebnic jako produktu** zaměřují.

- Měření obtížnosti textu,
- měření rozsahu,

- měření didaktické vybavenosti,
- hodnocení obrazových komponentů (rozsah, funkce, výskyt),
- analýzy struktury textu, analýza věcného obsahu,
- zjišťování postojů a hodnotových orientací obsažených v učebnici (Sikorová, 2007).

Pokud učitel potřebuje vybrat vhodnou **učebnici do praxe**, nejčastěji se při analýzách používají dvě techniky.

1. Měření obtížnosti textů ve vztahu k věku žáků (aplikace vzorců čtivosti) – používání má velkou tradici v USA, ale v současné době i v Estonsku.
2. Používání rastrů³ typické pro německé spolkové země (Sikorová, 2007).

Z těchto výše zmíněných metod jsme využili analýzu formou rastru. Jako základ nám posloužil již vytvořený rastr v publikaci *Hodnocení a výběr učebnic v praxi* od Sikorové (2007). Ten jsme si na základě našich cílů a požadavků upravili – některé položky byly vynechány a jiné přidány.

5.2 Kritéria pro hodnocení učebnice

Většina analýz učebnic je založena na posuzování vlastností, rysů a charakteristik sloužících rovnou také jako kritéria pro hodnocení. Tato kritéria definují kvalitu učebnice. My jsme z daných kritérií vyfiltrovali to, co odpovídalo cíli naší práce, a to najít motivační potenciál učebnic českého jazyka, tudíž daná kritéria nám sloužila jako prostředek ke zjištění míry motivace v učebnici.

Průcha (1998) ve své knize vymezil základní druhy vlastností.

1. Komunikační.
2. Obsahová (transformace vědeckých poznatků, postojů, hodnot v učebnici).
3. Ergonomická (velikost písma a druh, barevnost, ...).

5.3 Popis využitých metod

Ve výzkumu učebnic se uplatňuje mnoho metod různých povah. Záleží pouze na výzkumném problému a podle toho se pak využití metod liší (Průcha, 1998). S ohledem na náš výzkumný problém jsme se rozhodli uplatnit následující metody, z nichž každá byla zastoupena v jiné míře dle požadavků a potřeb analýz.

³ Seznam hodnotících kritérií formou dotazníkových položek směřující posuzovatele k různým aspektům zkoumané učebnice (Sikorová, 2007).

Praktická část diplomové práce byla zpracována především dvěma základními metodami, a to **metodou obsahové analýzy** a následně **metodou komparativní**, na základě které jsme data získaná dílčími analýzami učebnic jednotlivých vydavatelství mohli mezi sebou komparovat. Metoda obsahové analýzy nám sloužila v průběhu analyzování učebnic k zjišťování a vyhodnocování kvalitativních vlastností učebnic. Prostřednictvím komparativní metody jsme porovnávali výskyt motivačního potenciálu v učebnicích pro 9. ročník základní školy od nakladatelství SPN, Taktik a Fraus.

5.4 Proces postupu práce

Pro plnění praktické části diplomové práce bylo třeba vypracovat časový plán s fázemi, podle kterých jsme mohli postupovat při analýze učebnic českého jazyka.

1. Identifikační fáze a výběr dvou až tří učebnic.

Během studia a pedagogických praxí jsem získávala přehled o učebnicích dostupných na trhu, využívaných ve školách při výuce nejenom žáky, ale i učiteli. Zaměřila jsem se i na seznamy učebnic se schvalovací doložkou od MŠMT, které publikuje dvakrát ročně pro základní a střední školy na svých webových stránkách⁴. Na základě zjištěných informací a konzultací s vedoucí práce Mgr. Michaelou Kotenovou jsme se rozhodly vybrat tři učebnice českého jazyka pro 9. ročníky základních škol od nakladatelství SPN, Taktik a Fraus.

Pro analýzu učebnic jsme vybraly pouze jeden tematický celek, který budeme následně komparovat mezi sebou u daných nakladatelství, a to syntax. Důvodem pro volbu tohoto celku je, že při probírání skladebního učiva se u žáků často vyskytují otázky – *Proč se to učím?, K čemu mi to bude v reálném životě?*.

2. Hodnotící fáze (provedení podrobné analýzy 3 učebnic podle předem sestavených kritérií).

Prostudováním odborné literatury od Průchy (1998), Maňáka a Klapka (2006), Sikorové (2007), Sikorové (2010) a Červenkové (2010) zabývající se problematikou hodnocení a výběru vhodné učebnice pro vzdělávací proces jsme vytvořili rastr pro hodnocení učebnic.

3. Fáze komparativní a sumarizační (porovnání jednotlivých učebnic, shrnutí výsledků, diskuze).

⁴ Odkaz na webové stránky: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/seznam-ucebnic-a-ucebnic-textu-pro-zs>.

Po vypracování jednotlivých analýz u každé z učebnic jsme dané výsledky porovnali mezi sebou, shrnuly do závěru a následné diskuze.

5.5 Charakteristika analyzovaných učebnic

Tabulka 4 – Charakteristika učebnic

Zdroj: vlastní

NÁZEV	ZÁKLADNÍ ÚDAJE
 <p>Obrázek 4 – Český jazyk pro základní školy 9 Zdroj: vlastní</p>	<p>Autoři: Hošnová Eva, Bozděchová Ivana, Mareš Petr a Svobodová Ivana.</p> <p>Nakladatelství: SPN, 2016.</p> <p>Doložka MŠMT: ano.</p> <p>Počet stran: 175.</p> <p>K učebnici je vytvořen i pracovní sešit pro žáky a metodická příručka pro učitele.</p>
 <p>Obrázek 5 – Hravá čeština – Učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia Zdroj: vlastní</p>	<p>Autoři: Pavlíčková Andrea, Michálková Nikola, Hudecová Gabriela, Báčorová Anita, Abrahamová Jarmila, Hanusová Jolana, Fajkusová Dobruše a Dohnalová Eva.</p> <p>Nakladatelství: Taktik, 2017.</p> <p>Doložka MŠMT: ne.</p> <p>Počet stran: 144.</p> <p>Učebnice obsahuje přílohu pro žáky se specifickými poruchami učení.</p>
 <p>Obrázek 6 – Český jazyk 9 – hybridní učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia Zdroj: vlastní</p>	<p>Autoři: Krausová Zdeňka, Pašková Martina, Vaňková Jana, Růžička Pavel, Chýlová Helena a Prošek Martin.</p> <p>Nakladatelství: Fraus, 2021.</p> <p>Doložka MŠMT: ano.</p> <p>Počet stran: 152.</p> <p>Součástí učebnice je Hybridní učebnice, Pracovní sešit 2v1, Pracovní sešit s nadhledem, Příručka pro učitele, i-učebnice, i pracovní sešit 2v1, i-pracovní sešit s nadhledem, Zvuková nahrávka CD 1118 a online procvičování Škola s nadhledem (www.skolasnahledem.cz).</p>

5.6 Formuláře pro hodnocení učebnic

5.6.1 Rastr pro hodnocení učebnice českého jazyka pro 9. ročník ZŠ

Původní verzi rastru jsme převzali z knihy *Hodnocení a výběr učebnic v praxi* od Sikorové (2007). Původně obsahoval 13 hlavních kategorií (značených I.–XIII.), které zahrnovaly 34 kritérií pro hodnocení učebnic. Pro naše účely jsme některé kategorie vyřadili a upravili si rastr dle plnění cíle diplomové práce.

Vytvořili jsme tedy rastr obsahující 7 kategorií a 11 kritérií. V levém sloupci tabulky jsou **kritéria** mající podobu otázky. V pravém sloupci **co v učebnici hledat, na co se zaměřit** jsou návodné otázky. Měly by pomoci představit si konkrétní aspekty a prvky učebnice vztahující se k danému kritériu. K vyplňování Formuláře pro hodnocení učebnic jsme si uváděli u jednotlivých kritérií doplňující poznámky a komentáře.

Ke srovnání tématu, cíle i hloubky zpracování učiva jsme také využili Školní vzdělávací program Základní školy Ostašov a Školní vzdělávací program Základní školy Dobiášova v Liberci, kde jsme absolvovali pedagogické praxe v rámci navazujícího magisterského studia. Kopii učebních osnov přikládáme v příloze č. 1 a 2.

Tabulka 5 – Upravený rastr

Zdroj: vlastní

RASTR PRO HODNOCENÍ UČEBNIC ČESKÉHO JAZYKA PRO 9. ROČNÍK ZŠ	
Kritéria	Co v učebnici hledat, na co se zaměřit?
I. kategorie: Přiměřená obtížnost a rozsah učiva	
1. Jsou výklad a explikace učiva pro žáky srozumitelné a snadno pochopitelné?	Lze v textu nalézt prostředky, které napomáhají jeho srozumitelnosti: uvádění konkrétních příkladů, přirovnání, kontrasty, přehledy a schémata, obrazové předvedení? Vychází výklad z dosavadních znalostí a zkušeností žáků? Zahrnují texty tzv. klíčovou větu, tj. jednoduchou formulaci, která vystihuje podstatu probíraného tématu? Je kladen důraz na hlavní myšlenky tak, aby žáci poznali, co je důležité? Jsou pojmy vysvětleny pomocí výrazů, které jsou žákům blízké?
II. kategorie: Motivační charakteristiky	
2. Je učivo vztahované k praxi?	Jsou výklady učiva a učební úlohy zaměřené na praktické příklady, situace ze života? Vztahují se příklady a učební úlohy k autentickým situacím? Jsou uváděné příklady žákům blízké, tj. dobře známé a snadno pochopitelné?

3. Jsou výběr učiva, úlohy a otázky pro žáky zajímavé?	Mají žáci příležitost vidět sebe sama v textech nebo úkolech? Odrážejí příklady a ilustrace jejich zkušeností, zájmy, chápání světa? Je vysvětlen význam poznatků a dovedností pro praxi? Jsou použity také jiné druhy textů než výkladové (především vyprávění, příběhy)?
4. Jsou používány grafické prostředky k řízení pozornosti?	Jsou různé typy učiva graficky odlišené? Je text přehledně členěn? Jsou klíčové pojmy a definice zvýrazněné? Je grafické zpracování učebnice pro žáky atraktivní (dostatečná barevnost, atraktivní fotografie, obrázky apod.)?
III. kategorie: Řízení učiva	
5. Jsou k dispozici texty vedoucí ke kritickému myšlení a úlohy vyžadující tvořivou činnost?	Jsou v učebnici úlohy, které vyžadují, aby žáci používali produktivní myšlení, např. řešili problémové situace a úlohy, vymýšleli praktické aplikace učiva, formulovali samostatně otázky, objevovali na základě vlastního pozorování nebo vlastního uvažování? Jsou v učebnici úlohy, které vyžadují, aby žáci interpretovali text (poznatky, učivo), vysvětlovali smysl a význam, zdůvodňovali, odvozovali, ověřovali, dokazovali, hodnotili?
IV. kategorie: Obrazový materiál	
6. Obsahuje učebnice dostatek obrazového materiálu, který je pro žáky přitažlivý?	Je použitý obrazový materiál aktuální? Odkazuje ke zkušenostem a zájmům žáků? Odpovídají náměty ilustrací a fotografií věku a úrovni žáků? Nejsou příliš infantilní nebo naopak příliš vzdálené jejich chápání? Využívají ilustrace a fotografie humor?
V. kategorie: Doplnkové texty a materiály	
7. Jsou k dispozici doplňující didaktické prostředky vztahující se k učebnici?	Může jít o webové stránky, materiály ke hrám, výukové programy, modely, apod. Jsou tyto prostředky vhodně propojené s učebnicí, tj. např. navazují na učivo, odkazují na ně úlohy v učebnici apod.?
VI. kategorie: Diferenciace učiva a úloh	
8. Obsahuje učebnice rozšiřující učivo a úlohy pro nadané žáky?	Je v učebnici jasně odlišeno, co se považuje za základní učivo a za rozšiřující? Je rozšiřující učivo chápáno kvantitativně (přináší další poznatky k tématu) nebo je skutečně určeno pro nadanější žáky a zahrnuje složitější otázky a problémy?

9. Obsahuje učebnice odlišné úlohy z hlediska obtížnosti (pro průměrné i podprůměrné žáky)?	Objevují se jak úlohy a otázky, které vyžadují jen jednoduché vybavení naučeného, tak i úlohy a otázky vyžadující složitější myšlenkové operace (Proč?, Jak vysvětlíte?, Co by se stalo, kdyby?). Jsou zařazeny úlohy, které vytvářejí příležitost zvládnout úspěšně učivo i pro podprůměrné žáky?
VII. kategorie: Zpracování učiva	
10. Je odborný obsah prezentován také ve vztahu k jiným oborům?	Jsou v textech odkazy na mezipředmětové vztahy? Mají žáci příležitost vidět pojmy nejen z hlediska daného předmětu, ale i z hlediska jiných oborů? Vyskytují se učební úlohy, které vedou k propojení učiva s jinými obory?
11. Je v učebnici vysvětleno, proč je nutné se učit určité poznatky a dovednosti?	Obsahuje učebnice texty (poznámky), které srozumitelně objasňují žákům smysl jejich učení, nutnost získání určitých kompetencí pro osobní, rodinný, profesní, občanský život?

Po vytvoření rastru jsme vybrali tři pro nás nejdůležitější kritéria v kategorii Motivační charakteristiky a přisoudili jim dvojnásobnou váhu pro celkové posuzování učebnice. Do příslušných tří řádků ve Formuláři pro hodnocení učebnice jsme zaznačili „krát 2“ ve sloupci U. Ostatní kritéria měly klasické bodové hodnocení.

Analýza učebnic pomocí vlastního rastru

1. krok – prostudovat učebnici, ke každému kritériu přiřadit bodové hodnocení 0, 1, 2, 3 a zapsat ho do Formuláře pro hodnocení učebnice.
 - **0 bodů – rozhodně ne** (požadované prvky, rysy a vlastnosti učebnice neobsahuje nebo kritériu nevyhovuje).
 - **1 bod – spíše ne** (požadované prvky, rysy a vlastnosti učebnice obsahuje v nedostatečné nebo jen v malé míře).
 - **2 body – spíše ano** (požadované prvky, rysy a vlastnosti učebnice obsahuje v dostačující míře).
 - **3 body – rozhodně ano** (požadované prvky, rysy a vlastnosti učebnice naprosto vyhovují všem požadavkům).
2. krok – vynásobit sloupce U a sečíst body.
3. krok – využít získané informace, interpretovat výsledky a následně je komparovat.
 - Učebnice mohla získat maximálně 57 bodů. To znamenalo, že je ideální učebnicí a splňuje všechny naše požadavky. Pokud naopak

učebnice získala 17 a méně bodů, znamenalo to, že její kvalita je z hlediska vytyčených kritérií zcela nevyhovující.

Tabulka 6 – Bodová škála

Zdroj: vlastní

SKÓRE	INTERPRETACE
57 – 46 bodů	Vynikající výsledek: učebnice pravděpodobně vyhovuje potřebám učitelů i žáků.
45 – 37 bodů	Naprosto vyhovující: kromě drobných nedostatků a nevýhod, které ale půjdou snadno upravit či doplnit.
36 – 28 bodů	Učebnice vyhovuje potřebám: v některých ohledech vyžaduje úpravy, ale v zásadě se s ní dá pracovat.
27 – 18 bodů	Podprůměrný výsledek: je třeba zvážit, zda přednosti učebnice vyváží její nedostatky a především jak se s nedostatky vypořádat.
17 – 0 bodů	Učebnice neodpovídá požadavkům a zřejmě by nevyhovovala potřebám učitele a ani žáka.

Výše zmíněnou tabulku jsme převzali z knihy *Hodnocení a výběr učebnic v praxi* od Sikorové (2007). Sloupec skóre jsme si akorát upravili v návaznosti na náš nově vytvořený rastr.

5.6.2 Formulář pro hodnocení učebnice

Tabulka 7 – Formulář pro hodnocení učebnice

Zdroj: vlastní

FORMULÁŘ PRO HODNOCENÍ UČEBNIC						
Hodnotící kritéria	0	1	2	3	U	Σ
I. kategorie: Přiměřená obtížnost a rozsah učiva						
1. Jsou výklad a explikace pro žáky srozumitelné a snadno pochopitelné?						=
II. kategorie: Motivační charakteristiky						
2. Je učivo vztažené k praxi?					krát 3	=
3. Jsou výběr učiva, úlohy a otázky pro žáky zajímavé?					krát 3	=
4. Jsou používány grafické prostředky k řízení pozornosti?					krát 3	=
III. kategorie: Řízení učiva						
5. Jsou k dispozici texty vedoucí ke kritickému myšlení a úlohy vyžadující tvořivou činnost?						=
IV. kategorie: Obrazový materiál						
6. Obsahuje učebnice dostatek obrazového materiálu, který je pro žáky přitažlivý?						=
V. kategorie: Doplnkové texty a materiály						
7. Jsou k dispozici doplňující didaktické prostředky vztahující se k učebnici?						=
VI. kategorie: Diferenciace učiva a úloh						
8. Obsahuje učebnice rozšiřující učivo a úlohy pro nadané žáky?						=
9. Obsahuje učebnice odlišné úlohy z hlediska obtížnosti (pro průměrné i podprůměrné žáky)?						=
VII. kategorie: Zpracování učiva						
10. Je odborný obsah prezentován také ve vztahu k jiným oborům?					krát 2	=
11. Je v učebnici vysvětleno, proč je nutné se učit určité poznatky a dovednosti?					krát 2	=
CELKOVÉ SKÓRE (maximum bodů = 57)						=

6 Analýza učebnic

Struktura této kapitoly je členěna do jednotlivých podkapitol, které se věnují vždy jedné ze tří vybraných učebnic českého jazyka pro 9. ročník základní školy. U každé z podkapitol je k dispozici tabulka s hodnocenými údaji, které jsou níže slovně okomentované. K analýze jsme využili námi sestavený rast s návodnými otázkami. Zaměřujeme se na zkoumaná kritéria a charakteristiku materiálu. Snažíme se o co nejobektivnější, nejpřesnější analýzu a zhodnocení vybraných učebnic.

6.1 Český jazyk pro základní školy 9 od nakladatelství SPN

Tabulka 8 – Formulář pro hodnocení učebnice od nakladatelství SPN

Zdroj: vlastní

FORMULÁŘ PRO HODNOCENÍ UČEBNIC SPN						
Hodnotící kritéria	0	1	2	3	U	Σ
I. kategorie: Přiměřená obtížnost a rozsah učiva						
1. Jsou výklad a explikace pro žáky srozumitelné a snadno pochopitelné?			2			= 2
II. kategorie: Motivační charakteristiky						
2. Je učivo vztažené k praxi?		1			krát 3	= 3
3. Jsou výběr učiva, úlohy a otázky pro žáky zajímavé?		1			krát 3	= 3
4. Jsou používány grafické prostředky k řízení pozornosti?		1			krát 3	= 3
III. kategorie: Řízení učiva						
5. Jsou k dispozici texty vedoucí ke kritickému myšlení a úlohy vyžadující tvořivou činnost?		1				= 1
IV. kategorie: Obrazový materiál						
6. Obsahuje učebnice dostatek obrazového materiálu, který je pro žáky přitažlivý?		1				= 1
V. kategorie: Doplnkové texty a materiály						
7. Jsou k dispozici doplňující didaktické prostředky vztahující se k učebnici?	0					= 0
VI. kategorie: Diferenciace učiva a úloh						
8. Obsahuje učebnice rozšiřující učivo a úlohy pro nadané žáky?		1				= 1
9. Obsahuje učebnice odlišné úlohy z hlediska obtížnosti (pro průměrné i podprůměrné žáky)?	0					= 0

VII. kategorie: Zpracování učiva					
10. Je odborný obsah prezentován také ve vztahu k jiným oborům?		1			krát 2 =
11. Je v učebnici vysvětleno, proč je nutné se učit určité poznatky a dovednosti?	0				krát 2 = 0
CELKOVÉ SKÓRE (maximum bodů = 57)					= 16

Učebnice českého jazyka od nakladatelství SPN z roku 2016 je mezi komparovanými učebnicemi nejstarší, tudíž při analýze měla velkou nevýhodu v tom, že její obsah, vizuální stránka a provedení jsou už poněkud vzdálenější nynějším žákům a jejich zkušenostem. Celkově získala pouhých 16 bodů z celkových 57. Jedná se tedy o učebnici, která **neodpovídá našim požadavkům**.

V I. kategorii: Přiměřená obtížnost a rozsah učiva získala učebnice 2 body. V učebnici se příklady a vzory pro vypracovávání uvádějí pouze u některých cvičení, tudíž je následná práce žáků tímto značně komplikována. Žádná modelová řešení, která by napomohla srozumitelnosti cvičení, se v učebnici neobjevují. Nalezneme zde také porovnání a hledání kontrastů ve cvičeních pro lepší pochopení látky: „*Rozlište, zda vyznačené jsou příslovečná určení způsobu, nebo míry?*“ (s. 81, cv. 6) nebo „*Vyhledejte ve větách příslovečné určení prostředku, původce děje, nebo zřetele.*“ (s. 81, cv. 7). Nová látka je v učebnici vždy prezentována v oranžovém rámečku, který shrnuje základní informace nutné pro pochopení látky. Přestože jsou klíčová slova vyznačena tučně, text je obsáhlý a neobsahuje hlavní myšlenku probírané látky, tudíž je tato povinnost převedena na učitele. Obrazové předvedení látky je nejčastěji v tabulkách nebo graficky znázorněné (příloha č. 3). U skladby se často objevují nové termíny, jež jsou vysvětlené většinou hned vzápětí, popřípadě je vysvětluje informativní text shrnující žákům novou látku.

Ve II. kategorii: Motivační charakteristiky, pro nás v jedné z nejdůležitějších kategorií, získala učebnice pouhých 9 bodů. V analyzované části se nachází velké množství textu. Jednotlivá cvičení jsou složená z nahodilých vět vytržených z kontextu. Žák tedy přistupuje ke cvičení s cílem: *co nejrychleji splnit úkol a mít hotovo*. V tomto případě však nedochází k propojení s okolním reálným světem a jeho informacemi. Žáci nevidí smysl probírané látky a možnost uplatnění vědomostí v praxi. Pokud se objeví souvislý text vztahující se k jednomu tématu, jde o úryvek z beletristické či odborné knihy, encyklopedie, populárně-naučného časopisu. V učebnici se nachází pouze jeden text blízký žákům, a to ukázka z knihy J. R. R. Tolkiena (s. 95, cv. 5). Úkol související s textem je:

„V daném úryvku rozlište věty s podmínkou, věty bez podmínky a větné ekvivalenty.“ Jedná se o jediný úkol, jak žáci mohou s úryvkem pracovat, což nám přijde velmi nedostačující.

Nejenom výběr textů, ale ani příklady a ilustrace neodrážejí život a zkušenostní okruh žáků. Žáci nemají prostor nacházet vlastní zájmy, zkušenosti a chápání světa. Nikde v analyzované části učebnice není uveden význam poznatků a dovedností pro praxi. V učebnici nalezneme především výkladové texty. Samozřejmě lze také najít typy textů, jako je vyprávění. Ty jsou většinou přímou citací z knihy. Dále zde nacházíme také populárně naučný text z časopisu a odborný text z Encyklopedie vědy a techniky (příloha č. 4).

V úseku skladba narazíme pouze na oranžovou barvu podkreslující výkladový text a modrou barvu rámuující horní strany učebnice kapitoly skladba. Ostatní kapitoly mají jinou barvu. Na jednotlivých stranách se vyskytuje příliš textu zarovnaného do bloku, což narušuje celkovou orientaci v učebnici.

Ve III. kategorii: Řízení učiva získala učebnice 1 bod. V průběhu analýzy jsme hledali úlohy, ve kterých by žáci mohli uplatnit produktivní myšlení. Takových tam ovšem bylo pomálu. U většiny cvičení žáci měli doplnit a odůvodnit svoji odpověď: „*Doplňte čárky a odůvodněte své řešení.*“ (s. 92, cv. 3), nebo si měli všimnout změn mezi větami: „*Z uvedených sloves vytvořte věty s podmínkou a bez podmínky. Pozorujte, jestli tyto změny ve valenci mění zároveň i význam slovesa, nebo ne.*“ (s. 116, cv. 5), hledat chyby v textu: „*Jakých chyb ve valenci se dopustili autoři následujících vět?*“ (s. 117, cv. 7). Několik cvičení je zaměřeno i na práci s textem, např.: „*Prohlédněte si následující tabulku. Informace, které jsou v ní uvedeny, zpracujte formou ústního referátu.*“ (s. 78, cv. 1). Bez uvědomění si znalostí a dovedností nutných pro vypracování tohoto úkolu se tedy opět jedná o izolované cvičení bez hlubšího dopadu na motivaci a další učení žáka.

Ve IV. kategorii: Obrazový materiál získala učebnice 1 bod. Z hlediska množství obrazového materiálu lze říci, že učebnice pro žáky není příliš atraktivní. Na celkových 69 stránkách je pouze 7 obrázků a 13 ilustrací. Obrázky souvisí většinou jen s jednou izolovanou větou, tou poslední ze cvičení či z celého textu tak, aby graficky obohatily vzhled učebnice. Náměty ilustrací a fotografií neodpovídají věku a kognitivní úrovni žáků. Obrázky jsou určeny spíše pro nižší ročníky. Jedná se zejména o ilustrace zvířat nebo fotky přírody a lidí využívající spíše vážné až pochmurné nálady. Určitě neslouží k upoutání pozornosti žáků či k jejich aktivizaci. S doprovodným ilustračním materiálem pracuje

pouze jedno cvičení: „*Kterou ilustraci ze str. 101 byste zvolili k danému textu: Svě rozhodnutí odůvodněte.*“ (s. 102, cv. 1b).

V V. kategorii: Doplnkové texty a materiály získala učebnice 0 bodů. Učebnice má svůj pracovní sešit a metodickou příručku pro učitele. Všechno je ovšem k dispozici pouze v tištěné podobě. Učebnice nenabízí napojení na žádné webové stránky, materiály k didaktickým hrám, výukové programy, modely atd.

V VI. kategorii: Diferenciace učiva a úloh získala učebnice 1 bod. Rozlišení učiva na základní a rozšiřující v učebnici příliš nenalezneme. Na 69 stránkách je pouhých 7 úkolů označených červenou sovou značící úkol „*Pro bystré hlavy.*“ Úkoly jsou zaměřené zejména kvantitativně. Slouží pouze k prohloubení dosavadních znalostí a vědomostí. Např.: „*Ve cvičení 6 jsme zjistili, že podmět jako člen základové větné struktury je v češtině vždy jen možný, nikoliv nutný. Jak je tomu v některých cizích, a to neslovanských jazycích?*“ (s. 120). Toto je jediná úloha založená na diferenciaci učiva nacházející se v syntaktické části učebnice. Úlohy pro podprůměrné žáky se v učebnici nevyskytují vůbec. Podoba učebnice tak klade vyšší nároky na učitele, aby zajistil, že každý žák může dosáhnout úspěchu a zvládnout učivo. Většina úloh slouží pouze k jednoduchému paměťovému vybavení naučeného. Jednotlivé úlohy začínají nejčastěji instrukcemi, jež mají podobu sloves v imperativu: Vyhledejte, Doplňte, Rozlište, Určete. V menším množství pokyny začínají také činnostními slovesy typu: Vyjádřete, Nahraďte, Vytvořte, Zmiňte, aj., jež odkazují k vyšším cílům Bloomovy taxonomie. Ve třech případech vyžadující složitější myšlenkové operace. Jedná se vždy o ověření zvládnutí látky z předchozí kapitoly. Žák tedy musí prokázat znalost nově nabytých vědomostí a také dovednost jejich propojení s vědomostmi dřívějšími (příloha č. 5).

V VII. kategorii: Zpracování učiva získala učebnice 0 bodů. Odborný obsah v učebnici se částečně propojil i s ostatními vzdělávacími předměty. Nejčastější propojení je s literaturou: objevují se ukázky z beletristických knih, také se zeměpisem, dějepisem a přírodopisem (příloha č. 6). Úkoly spojené s textem se však týkají pouze znalostí z oblasti českého jazyka bez hlubšího mezipředmětového či mezioborového propojení s konkrétním předmětem.

Závěrem nám tedy vyplývá, že výše popsaná a analyzovaná učebnice od nakladatelství SPN **neodpovídá našim stanoveným požadavkům**. Nedisponuje dostatečným potenciálem pro motivaci žáků, aby bylo podporováno jejich učení a aktivní práce nejen ve vyučovací hodině. Na práci učitele se tedy kladou vysoké nároky ve smyslu

potřeby vytváření didaktických materiálů nebo jejich shánění, aby hodina zůstala pro žáky efektivní a pokud možno atraktivní.

6.2 Hravá čeština – Učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia od nakladatelství Taktik

Tabulka 9 – Formulář pro hodnocení učebnice od nakladatelství Taktik

Zdroj: vlastní

FORMULÁŘ PRO HODNOCENÍ UČEBNIC TAKTIK						
Hodnotící kritéria	0	1	2	3	U	Σ
I. kategorie: Přiměřená obtížnost a rozsah učiva						
1. Jsou výklad a explikace pro žáky srozumitelné a snadno pochopitelné?			2			= 2
II. kategorie: Motivační charakteristiky						
2. Je učivo vztažené k praxi?			2		krát 3	= 6
3. Jsou výběr učiva, úlohy a otázky pro žáky zajímavé?			2		krát 3	= 6
4. Jsou používány grafické prostředky k řízení pozornosti?			2		krát 3	= 6
III. kategorie: Řízení učiva						
5. Jsou k dispozici texty vedoucí ke kritickému myšlení a úlohy vyžadující tvořivou činnost?			2			= 2
IV. kategorie: Obrazový materiál						
6. Obsahuje učebnice dostatek obrazového materiálu, který je pro žáky přitažlivý?				3		= 3
V. kategorie: Doplnkové texty a materiály						
7. Jsou k dispozici doplňující didaktické prostředky vztahující se k učebnici?		1				= 1
VI. kategorie: Diferenciace učiva a úloh						
8. Obsahuje učebnice rozšiřující učivo a úlohy pro nadané žáky?			2			= 2
9. Obsahuje učebnice odlišné úlohy z hlediska obtížnosti (pro průměrné i podprůměrné žáky)?				3		= 3
VII. kategorie: Zpracování učiva						
10. Je odborný obsah prezentován také ve vztahu k jiným oborům?			2		krát 2	= 4
11. Je v učebnici vysvětleno, proč je nutné se učit určité poznatky a dovednosti?		0			krát 2	= 0
CELKOVÉ SKÓRE (maximum bodů = 57)						= 35

S učebnicí českého jazyka z nakladatelství Taktik z roku 2019 jsme již pracovali při průběžných pedagogických praxích, tudíž jsme věděli, co lze od učebnice očekávat. Učebnice získala 35 bodů z celkových 57. Jedná se tedy o učebnici, která **vyhovuje potřebám**, ale v některých ohledech vyžaduje úpravy. Motivace k aktivnímu učení žáků musí být navozena učitelem, jelikož na to učebnice sama nestačí.

V I. kategorii: Přiměřená obtížnost a rozsah učiva učebnice získala 2 body. Velmi zřídka můžeme u jednotlivých cvičení nalézt konkrétní modelové příklady a řešení pro snazší vypracování. Přehledy a schémata nové látky jsou zasazené do zeleně podbarveného rámečku. Pro lepší přehlednost je ještě v textu červeně nebo tučně označené to, co je důležité pro celkové pochopení nových informací. Ovšem shrnutí nějaké klíčové věty už musí být v kompetenci učitele. Pokud důležité informace nejsou konkrétně vymezeny slovně, klade se na ně důraz až při samotném vypracovávání jednotlivých cvičení, která se častěji opakují. Souvislé texty, na které se vážou další cvičení, jsou také zvýrazněné v zeleném rámečku, ale již s bílým pozadím. Nové termíny jsou definované hned ve výkladu, nebo jsou vysvětlené u cvičení, aby žáci věděli, jak s nimi pracovat.

Ve II. kategorii: Motivační charakteristiky, pro náš výzkum v nejzásadnější kategorii, získala učebnice 18 bodů z celkových 27. Můžeme si tedy všimnout, že je to více než polovina z možného bodového zisku. Vzhledem ke skutečnosti, že učebnice je novějšího vydání, vyskytují se v ní již praktické příklady a situace ze života žáků. Žáci se setkávají s tím, co je jim z života a prostředí mimo školu blízké (příloha č. 7). Některé úlohy se vztahují k jejich autentickým životním situacím. Mohou zde reflektovat samy sebe, vcítit se do dané situace a zároveň ji propojit s probíranou látkou: „*Poznej svoji osobnost. Doplň souvětí.*“ a následuje navazující úkol: „*Urči druh souřadně spojených vedlejších vět a významové poměry mezi nimi.*“ (s. 84, cv. 3). S typy textů vyskytujících se v učebnici se žákům lépe pracuje, jelikož jsou blíže jejich osobnímu životu. Objevují se texty ze známých knih, o cestování a texty navozující situace ze života (příloha č. 8).

V učebnici se vyskytuje řada typů textů z různých zdrojů lišících se svou délkou, žánrem, ale také tématem. Jde o ukázky z webových stránek, knih, rozhlasu, zpráv (příloha č. 9). Texty shrnují významné události, které se odehrály, aktuální zprávy ze světa, problémy, jež se řeší. Zároveň to jsou texty vzdělávací o zvířatech, o cestování a ukázky z knih sloužící jako motivace k přečtení celého díla.

Na jednotlivých stránkách učebnice se vyskytuje mnoho grafických prostředků ovlivňujících buď pozitivně, nebo negativně pozornost a soustředěnost žáků při učení.

Na každé stránce je minimálně jeden obrázek a maximálně osm obrázků. Na určitých stránkách může působit až rušivě, jaký objem textů, obrázků, tabulek, obrázců a grafů se zde objevuje. Všechny stránky jsou vždy plně pokryté obsahem a v analyzované části nenarazíme ani na zlomek nevyužití bílé plochy.

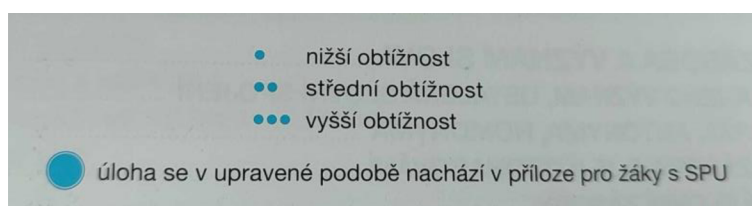
Ve III. kategorii: Řízení učiva učebnice získala 2 body. Texty, které se objevují v učebnici, se svým obsahem dotýkají života žáků, nebo jim aspoň nejsou tolik vzdálené. Ovšem úkoly navazující na text se týkají ve většině případů jenom vybavování a procvičení naučeného. V učebnici ale nalezneme i úkoly zacílené na produktivní myšlení. Během analýzy jsme narazili na úlohy zahrnující problémové situace, úlohy využívající formulaci otázek: „*Diskutuj se spolužáky o důležitosti ochrany přírody a životního prostředí.*“ (s. 69, cv. 7d). Podstatným pilířem pro naši analýzu byly úlohy, které dokázaly ověřovat aplikaci učiva v praxi: „*Představ kulturní památku z tvého okolí pomocí postupně rozvíjejícího přívlastku.*“ (s. 73, cv. 3) a „*Připrav si písemně pověst, která se váže k tvému bydlišti nebo místu ve tvém okolí. Použij věty jednoduché i souvětí. V souvětí urči věty hlavní a vedlejší, řídicí a závislé.*“ (s. 77, cv. 1f). Nejčastěji se však setkáváme s úlohami, které po žácích chtějí, aby odpovědi na otázky dohledávali, ověřovali atd., jelikož se jedná o faktografické údaje: „*Ve kterých horách se nachází Sněžka? Jak je vysoká? Se kterou zemí tvoří hranici? – v odpovědích rozliš příslovečná určení a předmět.*“ (s. 71, cv. 5c, d).

Ve IV. kategorii: Obrazový materiál učebnice získala 3 body, což je maximum za dané kritérium. Protože se jedná o novější vydání učebnice, obrazový materiál odpovídá zkušenostem žáků a vystihuje jejich zájmy. Náměty některých ilustrací a fotografií jsou až příliš strojené a uměle vytvořené, ale jiné jsou naopak velmi zajímavé a žáci tak mají možnost se u nich zastavit a popřemýšlet (příloha č. 10). Během analýzy jsme nenarazili na obrázek, jenž by byl příliš infantilní nebo nepřiměřený úrovni žáků. Na obrázcích jsou nejčastěji zobrazeni lidé, zvířata, ilustrace z knížek, portréty spisovatelů a jiných známých osobností. Celkem je na 41 stránkách učebnice 101 obrázků a 14 ilustrací.

V V. kategorii: Doplnkové texty a materiály učebnice získala 1 bod. Učebnice má svůj pracovní sešit a metodickou příručku pro učitele. Všechno je k dispozici ovšem pouze v tištěné podobě. Učebnice nemá odkazy na žádné webové stránky, materiály k didaktickým hrám, výukové programy, modely atd. Jediné, za co má učebnice bod navíc, je *Příloha pro žáky se specifickými poruchami učení* – jde o 27stránkovou příručku, která obsahuje cvičení pro žáky s SPU. Jsou tam již nachystaná a upravená cvičení vztahující se

k danému tématu v učebnici, metodická doporučení a také gramatické tabulky (příloha č. 11).

V VI. kategorii: Diferenciace učiva a úloh učebnice získala 5 bodů. Učebnice má diferenciované učivo nejenom pro nadané žáky, ale také pro žáky průměrné i podprůměrné. Mají odlišené, co se považuje za základní učivo a co za rozšiřující. U cvičení se objevují puntíky a jejich počet značí úroveň obtížnosti pro žáka. Hned na začátku knihy jsou uvedeny vysvětlivky v grafické podobě (obr. č. 8). Dle značky obtížnosti by měl učivo zvládnout každý žák. U jednotlivých cvičení se jeden puntík objevil třicet jedenkrát, dva puntíky osmdesát devětkrát a tři puntíky padesátkrát. Velký puntík se objevil u osmi cvičení. Některé rozšiřující učivo je chápáno spíše kvantitativně, ale některá cvičení jsou skutečně určena pro nadanější žáky a zahrnují složitější otázky a problémy k řešení. Ve většině případů se učebnice snaží ověřit znalosti a vědomosti žáků, na které pak ale ještě navazují otázky k zamyšlení: „*Jaké vlastnosti jsou důležité pro život v rodině, ve společnosti a v mezilidském soužití?*“ (s. 62, cv. 4e), řešení různých situací: „*Navrhni, jak bys stmelil/a třídu. Ve vytvořených větách vyhledej předměty.*“ (s. 69, cv. 2e) a problémů: „*Jak bychom se měli chovat, projevuje-li se v našem okolí někdo agresivně?*“ (s. 83, cv. 7c).



Obrázek 7 – Rozdělení úrovně obtížnosti

Zdroj: Pavlíčková, Michálková, Hudecová, Báčorová, Abrahamová, Hanusová, Fajkusová, Dohnalová, 2017, s. 1

V VII. kategorii: Zpracování učiva učebnice získala 4 body. Odborný obsah v učebnici se propojil i s ostatními vzdělávacími předměty. Nejčastější je propojení s literaturou – objevují se ukázky z knih, dále také se zeměpisem, dějepisem a přírodopisem (příloha č. 12). Úkoly spojené s textem se týkají ve většině případů znalostí českého jazyka bez hlubšího propojení s konkrétním předmětem. Bohužel jsme v učebnici nenarazili na texty, které by žákům srozumitelně objasňovaly smysl jejich učení, nutnost určitých kompetencí pro osobní, rodinný, profesní a občanský život.

Závěrem nám tedy vyplývá, že výše popsaná a analyzovaná učebnice od nakladatelství Taktik **vyhovuje potřebám**, ale v některých ohledech vyžaduje úpravy.

Získala 35 bodů z celkových 57. Nedisponuje dostatečným potenciálem pro motivaci žáků, aby bylo podporováno jejich učení a aktivní práce nejen ve vyučovací hodině. Na práci učitele se tedy kladou nároky ve smyslu potřeby vytváření didaktických materiálů nebo jejich shánění, aby hodina zůstala pro žáky efektivní a pokud možno atraktivní.

6.3 Český jazyk 9 – hybridní učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia od nakladatelství Fraus

Tabulka 10 – Formulář pro hodnocení učebnice od nakladatelství Fraus

Zdroj: vlastní

FORMULÁŘ PRO HODNOCENÍ UČEBNIC FRAUS						
Hodnotící kritéria	0	1	2	3	U	Σ
I. kategorie: Přiměřená obtížnost a rozsah učiva						
1. Jsou výklad a explikace pro žáky srozumitelné a snadno pochopitelné?			2			= 2
II. kategorie: Motivační charakteristiky						
2. Je učivo vztažené k praxi?			2		krát 3	= 6
3. Jsou výběr učiva, úlohy a otázky pro žáky zajímavé?		1			krát 3	= 3
4. Jsou používány grafické prostředky k řízení pozornosti?			2		krát 3	= 6
III. kategorie: Řízení učiva						
5. Jsou k dispozici texty vedoucí ke kritickému myšlení a úlohy vyžadující tvořivou činnost?		1				= 1
IV. kategorie: Obrazový materiál						
6. Obsahuje učebnice dostatek obrazového materiálu, který je pro žáky přitažlivý?		1				= 1
V. kategorie: Doplnkové texty a materiály						
7. Jsou k dispozici doplňující didaktické prostředky vztahující se k učebnici?				3		= 3
VI. kategorie: Diferenciace učiva a úloh						
8. Obsahuje učebnice rozšiřující učivo a úlohy pro nadané žáky?		1				= 1
9. Obsahuje učebnice odlišné úlohy z hlediska obtížnosti (pro průměrné i podprůměrné žáky)?	0					= 0

VII. kategorie: Zpracování učiva						
10. Je odborný obsah prezentován také ve vztahu k jiným oborům?			2		krát 2	= 4
11. Je v učebnici vysvětleno, proč je nutné se učit určité poznatky a dovednosti?	0				krát 2	= 0
CELKOVÉ SKÓRE (maximum bodů = 57)						= 27

Učebnice českého jazyka od nakladatelství Fraus z roku 2021 je mezi komparovanými učebnicemi nejnovější, tudíž by mohla mít výhodu, že její obsah, grafické zpracování a provedení bude současným žákům nejbližší. Bohužel ale celkově získala jenom 27 bodů z 57, což je méně než polovina. Jedná se tedy o učebnici, která **spíše neodpovídá našim požadavkům.**

V I. kategorii: Přiměřená obtížnost a rozsah učiva učebnice získala 2 body. V analyzovaném úseku učebnice byla pouze dvě modelová řešení, jak cvičení vypracovat. Přehledy a schémata nové látky jsou zasazené do oranžově podbarveného rámečku. Pro lepší přehlednost je ještě v textu červeně nebo tučně označené to, co je důležité pro pochopení nových informací. Ovšem shrnutí nějaké klíčové věty nebo hlavní myšlenky se nikde neobjevuje. Žák si buď sám, nebo s pomocí učitele musí vymezit pro něj podstatné informace. Nové termíny jsou vždy vysvětleny hned ve výkladu, nebo jsou uvedené u cvičení, aby žáci věděli, jak s nimi pracovat.

Ve **II. kategorii: Motivační charakteristiky**, pro nás ve stěžejní kategorii, získala učebnice 15 bodů z celkových 27. Můžeme si tedy všimnout, že je to lehce přes polovinu. Avšak na učebnici vydanou před dvěma lety bychom v této oblasti čekali větší posun. Výchozí texty nacházející se v učebnici mají spíše poučný charakter (příloha č. 13). S texty se dále pracuje pouze po stránce jazykové. Jen na liště vedle textu jsou doplňující otázky: „*Vysvětlete, co je anorexie. Znáte ještě jinou poruchu příjmu potravy?*“ (s. 83, cv. 1).

Typy textů se moc neliší. Nejvíce zastoupený je výkladový text, ukázky z knihy, encyklopedie a zpráv (příloha č. 13). Ve vybraných textech v učebnici se nachází opravdu malé množství jevů ze zkušenostního a zájmového okruhu žáků dané věkové kategorie.

Kapitola skladba není nijak barevně odlišená od ostatních velkých kapitol. Má pouze svůj velký nadpis, očíslované podkapitoly a podnadpisy. Hned na začátku nás učebnice seznamuje s vlastním uspořádáním nejenom textu, ale i obrázků a začlenění webových odkazů (obr. č. 9). Grafické zpracování učebnice nepovažujeme za příliš

vydařené. Spousta textů, úkolů, skoro žádné obrázky a ilustrace, které by u žáka mohly zatraktivnit pohled na získávání nových vědomostí.

Informace, které už jsi slyšel(a) nebo uslyšíš v jiných předmětech. Pomohou ti poskládat si své znalosti z různých předmětů v jeden celek.

Lišta, na které najdeš podněty k přemýšlení, náměty na referáty, úkoly, které tě povedou k využití znalostí v praktickém životě.

Otázky, na které dokážeš odpovědět, pokud jsi zvládl(a) učivo.

Shrnutí toho, co by sis měl(a) z učiva zapamatovat.

Úkol, nad kterým se musíš zamyslet.

Náměty, které můžeš využít třeba pro přípravu projektu nebo referátu.

Jedinečné kódy tě navedou k rozšiřujícím online materiálům zdarma. Zadej číselný kód nebo naskenuj QR a získáš přístup k zajímavým videím, audionahrávkám, obrázkům, pracovním listům a dalším interaktivním cvičením.

Obrázek 8 – Rozložení informací v učebnici

Zdroj: Krausová, Pašková, Vaňková, Růžička, Chýlová, Prošek, 2021

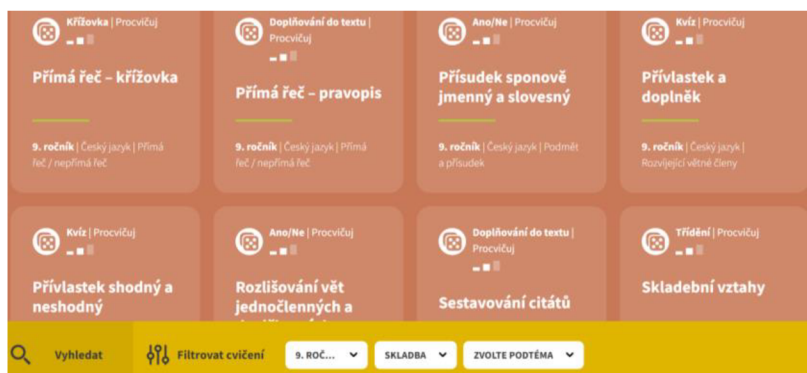
Ve III. kategorii: **Rízení učiva** učebnice získala 1 bod. Některé texty objevující se v učebnici se obsahem týkají života žáků. U jiných cvičení se nejedná o souvislý text, ale pouze o věty řazené za sebe bez kontextu a jakékoli návaznosti. Úkoly navazující na texty se týkají ve většině případů jenom vybavování a procvičení naučeného. Výjimečně nalezneme v učebnici i úkoly využívající produktivní myšlení. Podstatným pilířem pro naši analýzu byly úlohy založené na dovednosti aplikovat učivo v praxi: „V čítance nebo ve své

oblíbené knize najdete ukázkou s různými druhy vět podle postoje mluvčího. Ukázkou výrazně přečtete.“ (s. 60, cv. 5) a *„Vyberte si téma (rozhodnout může losování) a utvořte desatero společenského chování, snažte se často použít zápor.“* (s. 67, cv. 6). Dále se zde našly úlohy, kde měl žák dohledat nějaké informace a ověřit je. Avšak úlohy byly zaměřeny na předmět český jazyk, nikoliv na osobní zkušenosti žáků: *„Jak často píšete v textu vykřičník? V korpusu psaného jazyka můžete zjistit, že se zdaleka nepoužívá jen pro rozkazovací způsob, jak by si někdo mohl myslet. V jakých typech vět ho najdeme? A v jakých textech? Je častější v publicistice, odborné literatuře, nebo v beletrii? Vyhledejte! dotazem na slovní tvar, zjistěte, v jakých větách se používá, a pak si pomocí funkce Frekvence zobrazte typy textu, v nichž se vyskytuje.“* (s. 58, cv. 8). Takové typy otázek se objevovaly i na postranních lištách. Jejich obsah byl už ale vzdálený českému jazyku: *„Jak byste komunikovali s člověkem, jenž mluví jazykem, který neznáte?“* (s. 56), *„Zjistěte ještě další informace o Golfském proudu.“* (s. 76).

Ve IV. kategorii: Obrazový materiál učebnice získala 1 bod. Přestože se jedná o novější vydání učebnice, obrazový materiál neodpovídá zkušenostem žáků a nevystihuje jejich zájmy. Obrázky doplňují text pouze po vizuální stránce, jelikož dále se s nimi nepracuje. Náměty ilustrací a fotografií jsou zastaralé a příliš vzdálené žákům. Dnešní žáci mají už jiné chápání světa. Některé ilustrace jsou pro dospívající již trošku infantilní. Na obrázcích jsou nejčastěji zobrazeni lidé, zvířata, malované ilustrace, portréty spisovatelů a jiných známých osobností. Na 35 analyzovaných stránkách se nachází pouze 13 fotografií a 5 ilustrací (příloha č. 14).

V V. kategorii: Doplnkové texty a materiály učebnice získala plný počet bodů – 3. Již z názvu vyplývá, že jde o hybridní učebnici. Jedná se o unikátní propojení s online materiály a interaktivním procvičováním s okamžitou zpětnou vazbou. Na zápatí stran jsou uvedeny číselné kódy a QR kódy, prostřednictvím kterých se lze dostat na pestrou nabídku online materiálů na platformě Škola s nadhledem zdarma⁵ (obr. č. 10).

⁵ Odkaz na webové stránky: <https://www.skolasnahledem.cz/>.



Obrázek 9 – Seznam vybraných cvičení z internetové stránky Škola s nadhledem

Zdroj: www.skolasnadhledem.cz

V **VI. kategorii: Diferenciace učiva a úloh** učebnice získala 1 bod. V učebnici jsou využívány čtyři symboly. Pouze jeden z nich souvisí s diferenciací učiva, a to symbol hlavy s ozubenými kolečky v ní – *úkol pro chytré hlavy*. Tento symbol se v naší části objevil jen pětkrát. Příklady úloh pro chytré hlavy: „*Vymyslete slogan: Co je BIO?*“ (s. 63), „*Určete větné členy a uveďte, které ve větě nemusejí být, aby zůstala smysluplná.*“ (s. 65), „*Pokuste se (za pomoci učitele) přeložit větu Nikdo nic neví do cizího jazyka, který se učíte. Můžete popsat rozdíl v použití záporu v češtině a v cizím jazyce?*“ (s. 67), „*Vyhledejte přísudky a určete jejich druh, U složených přísudků uveďte, zda obsahují způsobové, nebo fázové sloveso.*“ (s. 71), „*Rozlište doplňky a přísudky jmenné se sponou. Vyberte si dvě věty obsahující doplněk a graficky jejich stavbu znázorněte.*“ (s. 74). Následně je možné se přes QR kód nebo číselné heslo dostat na webovou stránku *Učebnice s nadhledem*, kde se nachází další cvičení na procvičení rozlišená na úrovně – lehká, střední a těžká. Úlohy pro podprůměrné žáky v učebnici nejsou. Všechny úkoly jsou zaměřené kvantitativně, na přijímání dalších informací a procvičování naučeného. Nenašli jsme úlohu, která by vyžadovala využití složitější myšlenkové operace.

V **VII. kategorii: Zpracování učiva** učebnice získala 4 body. Odborný obsah v učebnici se propojil i s ostatními vzdělávacími předměty. Nejčastější je propojení s literaturou – objevují se ukázky z knih, také se zeměpisem, dějepisem, výchovou k občanství a fyzikou (příloha č. 15). Úkoly spojené s textem se týkají ve většině případů znalostí českého jazyka, ale také se objevují úlohy orientované „*hledání souvislostí*“. Jsou to cvičení zaměřující se na obsahové propojení s ostatními vyučovacími předměty, ale v tomto případě je zase oslabena vazba na výstupy spojené s předmětem český jazyk. Bohužel jsme v učebnici nenašli na texty, které by žákům srozumitelně objasňovaly

smysl jejich učení, nutnost určitých kompetencí pro osobní, rodinný, profesní a občanský život.

Závěrem nám tedy vyplývá, že výše popsaná a analyzovaná učebnice od nakladatelství Fraus **spíše neodpovídá našim požadavkům**, protože získala 27 bodů z celkových 57, což odpovídá naší interpretaci, že motivační potenciál je v učebnici zastoupen pouze v nižší míře a je třeba zvážit, jak velký dopad bude mít na aktivní učení žáků a zda jiné přednosti učebnice vyváží její nedostatky. Na práci učitele se tedy kladou vysoké nároky ve smyslu potřeby vytváření didaktických materiálů nebo jejich shánění, aby hodina zůstala pro žáky efektivní a pokud možno atraktivní.

7 Komparace analyzovaných učebnic

V této kapitole podrobně analyzujeme a komparujeme rozdíly vybraných učebnic českého jazyka pro 9. ročník základní školy od nakladatelství SPN, Taktik a Fraus. Na začátku kapitoly najdeme tabulku s hodnocenými údaji, které jsou níže slovně okomentované. K analýze jsme využili námi sestavený rast s návodnými otázkami. Zaměřujeme se na zkoumaná kritéria a charakteristiku materiálu. Snažíme se o co nejobektivnější, nejpřesnější analýzu, zhodnocení vybraných učebnic a především o jejich komparaci.

Tabulka 11 – Komparace analyzovaných učebnic

Zdroj: vlastní

ANALÝZA A KOMPARACE ZÍKANÝCH BODŮ Z HODNOCENÍ UČEBNIC			
Hodnotící kritéria	Počet bodů		
	Nakladatelství SPN	Nakladatelství Taktik	Nakladatelství Fraus
I. kategorie: Přiměřená obtížnost a rozsah učiva	2	2	2
II. kategorie: Motivační charakteristiky	9	18	15
III. kategorie: Řízení učiva	1	2	1
IV. kategorie: Obrazový materiál	1	3	1
V. kategorie: Doplnkové texty a materiály	0	1	3
VI. kategorie: Diferenciace učiva a úloh	1	5	1
VII. kategorie: Zpracování učiva	2	4	4
CELKOVÉ SKÓRE (maximum bodů = 57)	= 16	= 35	= 27

Dle výše popsaného nejlepší hodnocení získala učebnice od nakladatelství Taktik, ve které se nachází nejvíce motivačního materiálu, následuje ji učebnice od nakladatelství Fraus a na poslední příčce učebnice nakladatelství SPN. Níže popíšeme konkrétní příklady a rozdíly učebnic daných nakladatelství a míru jejich motivačního potenciálu.

I. kategorie: Přiměřená obtížnost a rozsah učiva. V této kategorii mají analyzované učebnice shodný výsledek. Každá obdržela 2 body. Ani v jedné z učebnic se neuvádějí modelová řešení pro vypracování cvičení v dostatečném množství tak, aby to žákům usnadnilo vypracování. Někteří žáci tudíž nemusí být schopni se sami podílet na práci. V analyzovaném úseku z nakladatelství Fraus byla modelová řešení pouze u dvou cvičení. U nakladatelství Taktik a SPN to bylo zhruba půl na půl.

Grafické uspořádání schémat a přehledů učiva mají všechny tři učebnice podobné. Výklad nové látky je vyobrazen v rámečku s barevným podkladem. V každé učebnici nalezneme slova a slovní spojení vyznačená tučně a červeně, a to ze dvou hlavních důvodů. První funkcí je grafická podpora, jako je zvýraznění nadpisů pro lepší přehlednost a orientaci, v druhém případě se jedná o zvýraznění nového termínu. Zvýrazněna většinou bývají pouze slova, nikoli klíčové informace nové látky. Klade to nároky na žáka (viz motivace a jeho proces učení), aby sám vybíral, co považuje za podstatné. Učitel ho tím může provázet. Nové termíny se v učebnici vyskytují vždy na začátku kapitoly a hned za ní jsou i vysvětleny.

Ve **II. kategorii: Motivační charakteristiky** došlo k výraznému bodovému odchýlení mezi třemi analyzovanými učebnicemi. Nejméně bodů získalo nakladatelství SPN, které bylo značně znevýhodněno svým rokem vydání, proto získalo pouze 9 bodů. Na druhém místě bylo nakladatelství Fraus s 15 body a zvítězilo nakladatelství Taktik s 18 body. Kategorie motivační charakteristiky a její číselný výsledek se ještě násobil třemi z důvodu významu této kategorie pro naši práci. Motivační charakteristiky se dále dělí do tří podkapitol. Každou z nich si popíšeme samostatně.

V učebnici z SPN najdeme pouze jeden text blízký svým obsahem žákům, a to je ukázka knihy od Tolkiena. V porovnání s tím se v učebnici z nakladatelství Taktik vyskytuje mnohem více textů spojených se zkušenostním a zájmovým okruhem žáků dané věkové kategorie. Tuto obsahovou motivační úlohu textů podtrhují ještě výběrem vhodných textů z webových stránek, zpráv a časopisů. Shrnují události, aktuální zprávy ze světa a problémy, s nimiž se žák může setkat. Nedílnou součástí jsou samozřejmě i knižní texty motivující žáka k přečtení celé knihy. Úkoly v učebnici z Taktiku se netýkají pouze vědomostí a znalostí českého jazyka, ale vážou se na ně i příklady žákům blízké a snadno pro ně pochopitelné. V učebnici od nakladatelství Fraus se v komparaci s Taktikem objevují spíše texty naučné. S těmito texty se už ale dále pracuje spíše po stránce jazykové. Nakladatelství Fraus se také přiblížilo žákům svým propojením s digitálním světem, ale

obsah a výklad učebnice zůstaly stejné jako u jejich předchozích vydání. Učebnice nakladatelství SPN tak v tomto ohledu nemá v porovnání s výše zmíněnými učebnicemi příliš šanci žáky oslovit.

Po grafické stránce je diskutabilní, co pozitivně nebo negativně ovlivňuje pozornost žáka. Analyzované učebnice volily stejný způsob zakomponování výkladové složky. Výklad mají vždy uveden v rámečku s barevným podkladem. Nakladatelství SPN a Fraus používají stejnou barvu, a to oranžovou – oranžová barva má v sobě něco veselého, čilého a jemně povzbudivého. Dává oku pocit hřejivosti a slasti. Tak je v knize *Smyslově-morální účinek barev* popisována oranžová barva (Goethe, 2004). Taktik volil barvu zelenou. „*Naše oko v ní nachází reálné uspokojení.*“ (Goethe 2004, s. 46). Zelená barva má sjednocovat naše vlastnosti v harmonický celek a zprostředkovávat nám klid a prostor (Pratter, 2007). Zda nakladatelství volila barvu už s cíleným působením na žáky dle konkrétní barvy, nemůžeme potvrdit. Ovšem nám jako učitelům může pomoci při následném vybírání učebnic pro výuku českého jazyka.

V celé učebnici od nakladatelství SPN najdeme text zarovnaný do bloku narušující žákovu orientaci při práci s učebnicí. Jediná bílá volná plocha je po stranách učebnice. U nakladatelství Taktik k tomu alespoň přibyly obrázky a ilustrace doplňující celkovou grafickou úpravu stránek. Nakladatelství Fraus je úplným opakem Taktiku. Výskyt obrázků a ilustrací na jednotlivých stranách je jen ojedinělý. Jedinou výhodou, kterou ve zpracování učebnice Fraus vnímáme, je skutečnost, že má odsazený okraj stránky vyhrazený právě na dodatečné otázky a informace související s mezipředmětovými vztahy.

Ve **III. kategorii: Řízení učiva** svým bodovým ohodnocením vyhrálo nakladatelství Taktik se 2 body. Nakladatelství Fraus a SPN získala po 1 bodu. Avšak učebnice všech tří nakladatelství mají stejný nedostatek. Obsahují spoustu textu vytrženého z kontextu. Ve většině případů se jedná o věty nahodile seskládané za sebe, na které navazují úkoly nevyžadující produktivní myšlení. V poměru těchto cvičení je na tom ale nejlépe nakladatelství Taktik. Jeho učebnice obsahuje cvičení vyžadující řešení problémových situací a formulaci otázek ze strany žáka. Pro nás nejdůležitějšími a nejužitečnějšími úlohami u nakladatelství Taktik byly ty, ve kterých žák mohl uplatnit své nové vědomosti a znalosti v praxi. Například cvičení ze s. 60, cv. 2 práce s obrázkem:

- a) „*Popiš pomocí vět oznamovacích postavy na obrázku. Dodržuj správnou intonaci.*
- b) *Dávej postavám otázky, rady, doporučení, vyjadřuj přání, rozkazuj, co mají dělat. Utvořené věty zařaď k jednotlivým druhům vět.*

- c) *Tvoř různé typy vět na základě situací, které vznikají ve třídě během vyučování a i o přestávce.*
- d) *Zahraj si na učitelku či učitele a tvoř věty různého druhu typické pro toto povolání.“*



Obrázek 10 – Obrázky ke cvičení v učebnici

Zdroj: Pavlíčková, Michálková, Hudecová, Báčorová, Abrahamová, Hanusová, Fajkusová, Dohmalová, 2017, s. 60

Nejfrekventovanější úlohy v analyzovaných učebnicích se zaměřují na dohledávání a ověřování si faktických údajů a informací, popřípadě ještě rozhodování, zda je tvrzení správné. Cvičení: „*Doplňte –i/-í, -y/-ý a zápis odůvodněte. Cvičení přepište do sešitu.*“ (s. 62, cv. 5) se bohužel objevilo dvakrát v učebnici od nakladatelství Fraus. Chápeme, že žáci v dnešní době málo píší rukou a neprocvičují tím tedy jemnou motoriku a neposilují propojení spoje „ruka–oko“, ale přijde nám zbytečné, aby text, který je v učebnici, ještě měli přepisovat do sešitu, když s ním následně už nebudou pracovat.

Ve **IV. kategorii: Obrazový materiál** vyhrálo nakladatelství Taktik s maximem obdržených bodů. Oproti tomu nakladatelství Fraus a SPN získala pouhý 1 bod. Učebnice z SPN má v poměru na nejvíce stránek výkladu, nejméně obrázků a ilustrací. Podobně tomu je i u nakladatelství Fraus. U obou nakladatelství se objevují cvičení, ve kterých jsou nahodile za sebe naskládané věty bez jakéhokoli kontextu. Pro grafické obohacení vizuální podoby jednotlivých stránek jsou učebnice doplněny fotografiemi souvisejícími pouze s poslední větou cvičení. Příklad úlohy z učebnice od nakladatelství SPN: „*Hlavní město Rakouska se jmenuje Vídeň.*“ (s. 78, cv. 4), vedle textu je pak otištěna fotografie zámku Schönbrunn. Popřípadě ještě jedna úloha: „*Metro je nejrychlejší dopravní prostředek městské hromadné dopravy.*“ (s. 83, cv. 11) a pod ní je fotografie metra vjíždějícího na zastávku Želivského. V těchto dvou nakladatelstvích neodpovídá obrazový materiál zkušenostem žáků a nevystihuje jejich zájmy. Obrázky většinou doplňují text pouze po vizuální stránce, dále se s nimi nepracuje. Náměty ilustrací a fotografií jsou zastaralé a příliš vzdálené žákům, jejich zkušenostnímu a zájmovému okruhu. Oproti tomu nakladatelství Taktik obsahuje dostatek obrazového materiálu přizpůsobeného

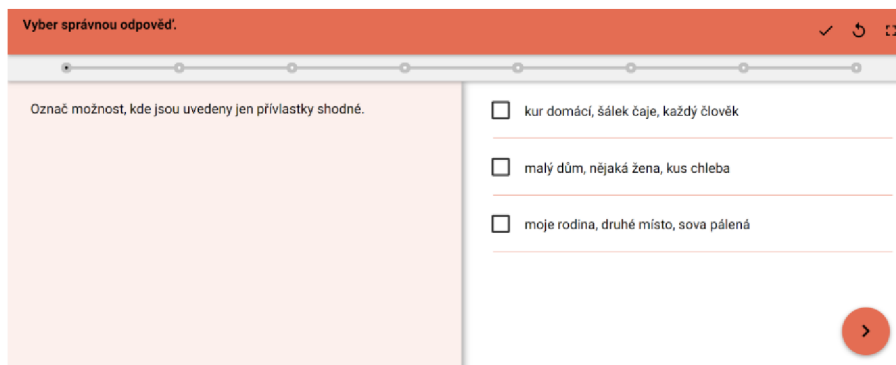
kognitivnímu vývoji žáka. Na obrázcích jsou nejčastěji zobrazeni lidé, zvířata, ilustrace z knížek, portréty spisovatelů a jiných známých osobností.

V V. kategorii: Doplnkové texty a materiály dominovalo nakladatelství Fraus s plným počtem bodů. 1 bod získalo nakladatelství Taktik a 0 bodů nakladatelství SPN. Součástí každé učebnice je pracovní sešit a metodická příručka pro učitele. Všechno je dostupné pouze v tištěné podobě. Nakladatelství SPN a Taktik nemají odkazy na žádné webové stránky, materiály k didaktickým hrám, výukové programy, modely atd. Oproti nakladatelství SPN má Taktik alespoň 1 bod, který obdržel za *Přílohu pro žáky se specifickými poruchami učení* obsahující upravená cvičení na dané téma, metodické doporučení pro žáky se SPU a gramatické tabulky, které mohou práci žákům usnadnit. Nakladatelství Fraus získalo 3 body díky svému propojení s online materiály a interaktivním procvičováním s okamžitou zpětnou vazbou. Tato forma výuky a způsob procvičování může žákům zatraktivnit průběh učení se, a tím zvýšit jejich motivaci ke vzdělávání.

V VI. kategorii: Diferenciace učiva a úloh je na první příčce nakladatelství Taktik s 5 body z možných 6 bodů, následují SPN a Fraus s 1 bodem. Učebnice z Taktiku jako jediná obsahuje diferenciaci učiva a úloh nejenom pro nadané žáky, ale pro průměrné a podprůměrné. Ke každé úloze Taktik přiřadil počet puntíků dle její obtížnosti, viz kapitolu výše u analýzy učebnice nakladatelství Taktik. Úloha pro žáka se SPU: „*Doplň do následujících vět vhodně podměty tak, aby byla dodržena shoda podmětu s přísudkem.*“ (Příloha SPU s. 15, cv. 65/3). Úloha s jedním puntíkem s nižší obtížností: „*Ke každé z následujících vět vytvoř dvě záporné věty. V jedné použij zápor mluvnický, ve druhé zápor slovní.*“ (s. 62, cv. 1). Úloha se dvěma puntíky se střední obtížností: „*Rozvíjej postupně kladné věty několika záporny. Přelož některou zápornou větu do angličtiny.*“ (s. 62, cv. 3). Úloha se třemi puntíky s vyšší obtížností: „*Vytvoř zápornou větu z následujících slovních druhů. Můžeš, ale nemusíš dodržet jejich pořadí.*“ (s. 62, cv. 5).

Podobné členění má i učebnice nakladatelství Fraus, ale pouze v digitální formě na platformě Škola s nadhledem. Cvičení dělí na snadnou, střední a těžkou úroveň. Kapitola Skladba na platformě Škola s nadhledem obsahuje pouze úlohy se střední úrovní obtížnosti (obr. č. 12). Nakladatelství SPN obsahuje alespoň nějaké úlohy pro „chytřejší hlavy“. Bohužel tyto úlohy jsou zaměřené zejména kvantitativně, takže prohlubují pouze dosavadní znalosti a vědomosti a slouží k jednoduchému paměťovému vybavení naučeného.

Úlohy v analyzovaných učebnicích začínají nejčastěji instrukcemi, jež mají podobu sloves v imperativu: Vyhledejte, Doplňte, Rozlište, Určete. V menším množství pokyny začínají také činnostními slovesy typu: Vyjádřete, Nahraďte, Vytvořte, Zmiňte aj.



Obrázek 11 – Příklad úlohy z platformy Škola s nadhledem

Zdroj: www.skolasnadhledem.cz

V VII. kategorii: **Zpracování učiva** učebnice od nakladatelství Fraus a Taktik získaly obě po 4 bodech a učebnice od nakladatelství SPN získala body 2. Kategorie zpracování učiva a jeho číselný výsledek se ještě násobil dvěma z důvodu jejího významu pro naši práci. Daná kategorie se dělí do dvou podkapitol, které popíšeme samostatně.

Nejprve jsme se zaměřili na mezipředmětové a mezioborové propojení českého jazyka s ostatními vyučovacími předměty. Ve všech analyzovaných učebnicích se našla alespoň jedna ukázka některé ze známých knih. V SPN se objevily ukázky z beletristických knihy *Italské listy* Karla Čapka, *Smrt krásných srnců* a *Zlatí úhoři* Oty Pavla, *Pán prstenů* Johna Ronalda Reuela Tolkiena, *Jméno růže* Umberta Eca, *Co láká poškoláka* Rudolfa Křesťana a mnoho dalších. V Taktiku byly uvedeny ukázky z knih *Žáci Kopyto a Mňouk* Miroslava Švandrlíka, *Osudy dobrého vojáka Švejka* Jaroslava Haška, *Děti z Bullerbynu* Astrid Lingrenové, *Stařec a moře* Ernesta Hemingwaye, *Fimfárum* Jana Wericha. V nakladatelství Fraus jsme našli ukázky z knih *Hovory s koněm* Kate Solisti-Mattelonové, *Slepičí krok* Rudolfa Křesťana, *Návrat Sherlocka Holmese* Arthura Conana Doylea, *Válka s mloky* Karla Čapka, *To jsme, prosím, nebrali* Stanislava Rudolfa a *Povídky aneb Nechci slevu zadarmo* Miroslava Šimka a Jiřího Grossmana.

Dále se objevovalo propojení se zeměpisem, přírodopisem a dějepisem. Nejčastěji formou článku v časopise a hesla v encyklopedii s faktografickým popisem přírodní památky, zvířete nebo historické události a místa. Bohužel jen výjimečně se vyskytlo také

propojení s výchovou k občanství, která otevírala témata, jako jsou týrání dětí, poruchy příjmu potravy, zdravý životní styl, volba povolání aj.

Bohužel ani v jedné učebnici jsme nenarazili na texty, které by žákům srozumitelně objasňovaly smysl jejich učení, nutnost určitých kompetencí pro osobní, rodinný, profesní a občanský život atd.

8 Resumé praktické části

V rámci praktické části diplomové práce jsme prostřednictvím dílčích cílů naplnili hlavní cíl – analýzu motivačního potenciálu tří učebnic českého jazyka pro 9. ročník základní školy od nakladatelství SPN, Taktik a Fraus a jejich následnou komparaci.

Náš výzkum se odvíjel od základního problému deskriptivního charakteru: **Jaký je motivační potenciál učebnic českého jazyka v 9. ročníku pro učení žáků?**

Prostřednictvím analýzy jednotlivých učebnic a následné komparace bylo možné se zabývat problémem výzkumu a nalézt odpovědi na otázky vyplývající z hlavních hypotéz. Na základě získaných výsledků bylo možné potvrdit, nebo vyvrátit hlavní hypotézy.

1. hypotéza: Učebnice českého jazyka neobsahují dostatek prvků pro aktivní učení žáků v hodinách českého jazyka.

Otázka vyplývající z této hypotézy: Mají učebnice potenciál pro aktivní učení a práci žáků v hodinách českého jazyka? Na základě výsledků analýzy má učebnice od nakladatelství Taktik největší potenciál pro aktivní učení a práci žáků v hodinách českého jazyka z důvodu hlubšího propojení jejich vědomostí s jevy ze zkušenostního a zájmového okruhu žáků dané věkové kategorie. Svým bodovým hodnocením v rastu získal nejvíce bodů ze tří analyzovaných učebnic. Protikladným příkladem je pak učebnice z nakladatelství SPN, která neobsahuje prvky vedoucí k motivaci a podpoře žáků při učení. Její textový ani obrazový materiál neodpovídá kognitivní stránce žáků v 9. ročníku základní školy. Učebnice nakladatelství Fraus je svou hybridní podobou a propojením s digitálním světem o něco blíže zájmovému okruhu žáků, ale bohužel obsah učebnice jako takové je stále nevyhovující pro podporu aktivního učení a práci žáků. Obrazový materiál neodpovídá zkušenostem a vývoji žáků, výklad není propojen s reálným světem a učebnice nezahrnuje diferenciaci učiva pro průměrné a podprůměrné žáky tak, aby každý žák měl možnost zažít úspěchu, a tím byl naplněn motivační potenciál pro aktivní učení a práci žáka.

Tímto zjištěním **byla 1. hypotéza částečně potvrzena**, protože alespoň jedna z učebnic od nakladatelství Taktik obsahuje prvky pro aktivní učení žáků v hodinách českého jazyka.

2. hypotéza: V učebnicích českého jazyka se neobjevují prvky z reálného světa žáků.

Otázka vyplývající z této hypotézy: Proč si žáci nedokáží vytvořit souvislosti mezi látkou probíranou ve škole a jejich prožívaným reálným světem a komunikačními potřebami? Během analýzy jsme ani u jedné ze tří učebnic od různých nakladatelství nenarazili nejen na výklad, ale ani na problémový úkol či cvičení, které by žákům srozumitelně objasňovalo smysl jejich učení a nutnost určitých kompetencí pro osobní, rodinný, profesní a občanský život. V jednotlivých cvičeních docházelo pouze k izolované práci s nově nabytou vědomostí v několika cvičeních bez dalšího propojení s předchozím či následujícím učivem a situacemi ze života žáků.

Na základě výzkumu od Sikorové, Václavíka a Červenkové (2019) můžeme podepřít naše tvrzení, potvrzující stanovenou hypotézu. Učitelé ve výzkumu byli přesvědčení, že tištěná učebnice nebude v nejbližší době zastíněna digitálními médii. Ovšem upozorňovali na nevýhody pramenící zejména z nízké atraktivity pro žáky: „... *té motivace tam zas tolik není. Kromě obrázku.*“ (Sikorové, Václavík a Červenkové, 2019, s. 119). Učitelé kritizují zejména odtaziťost učebnicového textu od reálného života a minimální mezioborové vztahy: „... *když přijde na slovní úkoly, které jsou v učebnicích, tak to je většinou taková katastrofa, že se prostě minimálně propojují s praxí. Pokud je to jen trošku možné, tak prostě sahám do jiných zdrojů*“, „...*aby si to ty děti zvládly propojit s něčím jiným, (...) protože ono to opravdu nejde učit izolovaně. (...) chybí to, že ta učebnice by měla vést maximálně k praxi.*“ (Sikorová, Václavík a Červenková, 2019, s. 119). Řešením pro pedagogy, kterým nevyhovovaly nabídky učebnic na trhu, bylo vytváření vlastních didaktických materiálů.

Tímto zjištěním **byla 2. hypotéza potvrzena**, protože ani jedna z analyzovaných učebnic neobsahovala prvky z reálného světa žáků.

3. hypotéza: V učebnicích se klade důraz na kvantitu probíraného učiva bez vazby na reálnou komunikační praxi.

Otázka vyplývající z této hypotézy: Proč je učivo v učebnicích prezentováno izolovaně bez komunikačních přesahů a procvičováno především mechanicky? Při analýze jsme v učebnicích našli mnoho výkladů týkajících se přijímání nových vědomostí a znalostí zaměřených pouze kvantitativně. Co kapitola, to výklad nové látky. Pod výkladem následovalo několik cvičení na procvičení právě osvojené znalosti či dovednosti, poté zase další kapitola, nový výklad a izolovaná cvičení. Domníváme se, že pokud by se učebnice zaměřily na menší množství „lingvistických“ informací, které žákům chtějí zprostředkovat, zbyl by čas na hlubší osvojování a propojování informací s předchozími

i následujícími vědomostmi a především na uvědomění si fungování jazykových jevů v reálné komunikaci. „*S aktuálností vyučovaného jazyka souvisí fakt, že v učebnicích chybí práce s autentickými texty, s reálnými kontexty, v nichž žáci žijí. Mnohé texty jsou až příliš upravené k didaktickým účelům.*“ (Štěpáník, Vlčková-Mejvaldová, 2021, s. 178–179).

Tímto zjištěním **byla 3. hypotéza potvrzena**, jelikož analyzované učebnice obsahují pouze typy cvičení na získávání a osvojování si co největšího množství informací.

Smyslem naší diplomové práce nebylo pouhé potvrzení či vyvrácení hypotéz, ale především snaha prostřednictvím jednotlivých analýz učebnic nalézt odpovědi na otázky vyplývající z hypotéz a výzkumného problému. V této souvislosti šlo zejména o kritéria a na ně navazující podotázky, které určují motivační potenciál v učebnicích českého jazyka.

Na základě těchto získaných informací interpretovat výsledky, zda učebnice obsahuje dostatek motivačních prostředků sloužících k aktivnímu učení a práci žáků.

Závěr

Diplomová práce se věnuje podrobné analýze motivačního potenciálu učebnic českého jazyka pro 9. ročník základní školy, vydaných nakladatelstvími SPN, Taktik a Fraus. Pro dosažení hlavního cíle jsme si stanovili dílčí cíle, jež nás vedly k provedení jejich důkladné komparace.

Hlavním impulzem pro diplomovou práci byla otázka, jaký motivační potenciál mají učebnice českého jazyka pro žáky 9. ročníku. Tento základní deskriptivní problém nás nasměroval k formulaci hypotéz, které jsme následně ověřovali prostřednictvím analýzy jednotlivých učebnic a jejich komparace.

Naše práce odhalila, že navzdory našemu očekávání a dosavadní práci s učebnicemi ve vzdělávacím prostředí, nakladatelství Taktik disponuje největším potenciálem pro aktivní učení žáků v hodinách českého jazyka. Překvapivě vysoké bodové hodnocení v naší analýze ukázalo na hlubší propojení vědomostí obsažených v učebnici s jevy ze zkušenostního a zájmového okruhu žáků 9. ročníků. Naopak učebnice od SPN a Fraus vykazují jisté nedostatky. Nakladatelství SPN, přestože nabízí kvalitní obsah, se potýká s omezeným motivujícím potenciálem, zejména v propojení s aktuálními zájmy a zkušenostmi žáků. Učebnice od nakladatelství Fraus, zatímco dobře zapojuje digitální prvky, ne vždy efektivně spojuje učivo s žákovským světem a moderními vzdělávacími trendy.

Celkový přínos této diplomové práce spočívá v poskytnutí uceleného pohledu na motivaci žáků prostřednictvím učebnic českého jazyka. Naše podrobné hodnocení jednotlivých kategorií zvyrazňuje specifické silné a slabé stránky každé učebnice, nabízející tak praktické návody pro výběr a implementaci učebnic v pedagogické praxi.

V kontextu analýzy učebnic českého jazyka bylo u nás během několika posledních let realizováno několik výzkumů. Většinou se ale jednalo o analýzu učebnic z lingvodidaktického hlediska, analýzu se zaměřením na konkrétní komponenty, analýzu edičních řad učebnic pro 2. stupeň základní školy, analýzu učebnic z hlediska genderu a mnoho dalších výzkumů a prací. Na analýzu učebnic orientovanou pouze na zkoumání jejich motivačního potenciálu jsme nenarazili, tudíž nemáme možnost komparace s jinými výsledky. Ovšem v článcích od (Štěpánika a Vlčkové-Mejvaldové, 2021) jsme našli obsahové průsečíky s tvrzeními vyskytujícími se v naší práci.

Po vypracování diplomové práce si můžeme odpovědět na otázky, které byly položeny v úvodu. Ačkoliv za několik posledních let došlo u žáků k výrazným fyzickým a kognitivním proměnám, způsob výkladu a sdílení informací v učebnicích zůstal stejný. V důsledku těchto změn je obsah učebnic zastaralý a nereaguje na aktuální potřeby žáků. I přesto, že žáci denně využívají nově nabyté znalosti ve školním prostředí, nejsou schopni je pak integrovat do komunikačních situací.

Závěry této práce mohou mít význam zejména pro učitele, nakladatele i tvůrce učebnic při formování kvalitního vzdělávacího obsahu. Také mohou působit jako inspirace pro další výzkumy zaměřené na optimalizaci motivace žáků v rámci výuky českého jazyka a pro širší diskuse o inovacích ve výuce. Díky této práci máme nový nástroj pro zkoumání a posilování motivace žáků, což je klíčový prvek úspěšného vzdělávání.

Seznam literatury

Primární literatura

HOŠNOVÁ, Eva; BOZDĚCHOVÁ, Ivana; MAREŠ, Petr a SVOBODOVÁ, Ivana. *Český jazyk 9 pro základní školy*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2013. ISBN 978-80-7235-481-8.

KRAUSOVÁ, Zdeňka; PAŠKOVÁ, Martina; VAŇKOVÁ, Jana; RŮŽIČKA, Pavel; CHÝLOVÁ, Helena et al. *Český jazyk 9: pro základní školy a víceletá gymnázia*. 2. vyd. Škola s nadhledem. Plzeň: Fraus, 2021. ISBN 978-80-7489-694-1.

PAVLÍČKOVÁ, Andrea; MICHÁLKOVÁ, Nikola; HUDECOVÁ, Gabriela; BÁCHOROVÁ, Anita; ABRAHAMOVÁ, Jarmila et al. *Hravá čeština pro 9. ročník a víceletá gymnázia*. 2. vyd. Praha: Taktik, 2019. ISBN 978-80-7563-210-4.

Sekundární literatura

Tištěná literatura

BEDRNOVÁ, Eva a NOVÝ, Ivan. *Psychologie a sociologie řízení*. 3. vyd. Praha: Management Press, 2007. ISBN 978-80-7261-169-0.

BLATNÝ, Marek, (ed). *Psychologie celoživotního vývoje*. Praha: Univerzita Karlova, Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3462-3.

ČERVENKOVÁ, Iva. *Žák a učebnice: užívání učebnic na 2. stupni základních škol*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7368-924-7.

GOETHE, Johann Wolfgang von. *Smyslově-morální účinek barev*. Hranice: Fabula, 2004. ISBN 80-86600-13-0.

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

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

LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 2. aktual. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1284-0.

MAŇÁK, Josef a KLAPKO, Dušan, (ed.). *Učebnice pod lupou*. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-124-3.

MAŇÁK, Josef a KNECHT, Petr, (ed.). *Hodnocení učebnic*. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-148-5.

MAŇÁK, Josef. *Funkce učebnice v moderní škole*. In: Knecht, P.; Janík, T. (ed.). *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2008, s. 19-26. ISBN 978-80-7315-174-4.

MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8.

MIIK, Jaan. *Učebnice: Budoucnost národa*. In: Maňák, J.; Knecht, P. (ed.) *Hodnocení učebnic*. Brno: Paido, 2007, s. 11-23. ISBN 978-80-7315-148-5.

PRATTER, Hildegard, Maria. *Barvy, znamení a čakry*. Olomouc: Fontána, 2007. ISBN 978-80-7336-384-0.

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

PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 4., aktual. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8.

RUMAN, Ján. *Terminologický slovník kultúry a osvetu: výkladový slovník*. Bratislava: Obzor, 1970. Terminologické a pojmoslovné publikácie. ISBN (Váz.).

ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie osobnosti: [obor v pohybu]*. Praha: Grada, 2007. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1174-4.

SIKOROVÁ, Zuzana. *Učitel a učebnice: Užívání učebnic na 2. stupni základních škol*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2010.

SIKOROVÁ, Zuzana. *Hodnocení a výběr učebnic v praxi*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2007. ISBN 978-80-7368-412-6.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1821-7.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 3. upr. vyd., Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0.

ŠTĚPÁNÍK, Stanislav; HÁJKOVÁ, Eva; ELIÁŠKOVÁ, Klára; LIPTÁKOVÁ, Ludmila a SZYMAŇSKA, Marta. *Školní výpravy do krajiny češtiny: didaktika českého jazyka pro základní školy*. Plzeň: Fraus, 2020. ISBN 978-80-7489-595-1.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Praha: Karolinum, 2001. ISBN 80-246-0181-8.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.

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

Odborné články a studie

SIKOROVÁ, Zuzana; VÁCLAVÍK, Marek a ČERVENKOVÁ, Iva. *Užívání tištěných a digitálních zdrojů v práci učitelů 2. stupně ZŠ: hybridizace a remixování*. *Studia pedagogica*. 2019, 24(3), 11-129.

ŠTĚPÁNÍK, Stanislav a VLČKOVÁ-MEJVALDOVÁ, Jana. *K recenzím učebnic aneb Není ten váš ředitel nějaký mrzký tvor?* [online]. *Český jazyk a literatura*. 2021, roč. 71, č. 4, s. 171-182.

TRAHORSCH, Petr; BLÁHA Jan a JANKO, Tomáš. *Analýza výzkumů vizuální v učebnicích na příkladu učebnic s geografickým obsahem*. *Pedagogická orientace*. 2018, 28(1), 111-134.

Internetové zdroje

ALBRECHT, Karel. *Elektronické učebnice a jejich současná nabídka*. In: *Metodický portál RVP* [online]. 2013. [cit. 2023-03-28]. Dostupné z: <http://spomocnik.rvp.cz/clanek/17409/ELEKTRONICKE-UCEBNICE-A-JEJICH-SOUCASNA-NABIDKA.html>.

ČÍŽKOVÁ, Natálie. *Výkonová motivace žáků na II. stupni základních škol* [online].
Hradec Králové, 2018 [cit. 2023-03-06].
Dostupné z: <https://theses.cz/id/nfnnji/STAG89400.pdf>. Diplomová. Univerzita Hradec
Králové. Vedoucí práce Mgr. Radka Skorunková, Ph. D.

NEUMAJER, Ondřej. *DUMy za evropské peníze. Metodický portál
RVP.cz* [online]. 2012 [cit. 2023-04-13].
Dostupné z: [https://spomocnik.rvp.cz/clanek/16437/DUMY-ZA-EVROPSKE-
PENIZE.html](https://spomocnik.rvp.cz/clanek/16437/DUMY-ZA-EVROPSKE-PENIZE.html).

NEUMAJER, Ondřej: *Ideál elektronické učebnice*. In: EDUin. [online] 2013.
[cit. 2023-03-28]. Dostupné z: [http://neumajer-blog.eduin.cz/2013/04/21/ideal-
elektronicke-ucebnice/](http://neumajer-blog.eduin.cz/2013/04/21/ideal-elektronicke-ucebnice/).

WEINHÖFER, Martin. *Metoda tvorby učebnic zeměpisu pomocí analýzy učebnic
zeměpisu a RVP ZV*. Brno, 2011. Disertační. Masarykova univerzita. Vedoucí práce Doc.
RNDr. Svatopluk Novák, CSc.

Seznam příloh

Příloha č. 1: Školní vzdělávací plán Základní školy Dobiášova

Příloha č. 2: Školní vzdělávací plán Základní školy Ostašov

Příloha č. 3: Nakladatelství SPN – Přiměřená obtížnost a rozsah učiva

Příloha č. 4: Nakladatelství SPN – Motivační charakteristiky

Příloha č. 5: Nakladatelství SPN – Diferenciace učiva a úloh

Příloha č. 6: Nakladatelství SPN – Zpracování učiva

Příloha č. 7: Nakladatelství Taktik – Motivační charakteristiky

Příloha č. 8: Nakladatelství Taktik – Motivační charakteristiky

Příloha č. 9: Nakladatelství Taktik – Motivační charakteristiky

Příloha č. 10: Nakladatelství Taktik – Obrazový materiál

Příloha č. 11: Nakladatelství Taktik – Doplnkové texty a materiály

Příloha č. 12: Nakladatelství Taktik – Zpracování učiva

Příloha č. 13: Nakladatelství Fraus – Motivační charakteristiky

Příloha č. 14: Nakladatelství Fraus – Obrazový materiál

Příloha č. 15: Nakladatelství Fraus – Zpracování učiva

Příloha č. 1: Školní vzdělávací plán Základní školy Dobiášova, Liberec

Vzdělávací oblast:	Jazyk a jazyková komunikace	9. ROČNÍK
Vyučovací předmět:	Český jazyk a literatura	
Mluvnice		
výstup	učivo	
<ul style="list-style-type: none"> - rozlišuje výpověď a větu - dodržuje logický pořádek slov ve větě - ovládá pojmy základní a rozvíjející větný člen - orientuje se ve stavbě textu - rozlišuje spisovný jazyk, nářečí a obecnou češtinu; zdůvodní jejich užití - seznámí se s pojmy jazyková norma a kodifikace, kultura jazyka a řeči, původ a základy vývoje češtiny a jazyků - aktivně užívá jazykové příručky - správně vyslovuje česká a běžně užívaná cizí slova - dodržuje zásady správné výslovnosti - využívá členění souvislé řeči – pauzy, frázování - rozšiřuje a příklady v textu dokládá nejdůležitější způsoby obohacování slovní zásoby a zásady tvoření českých slov - rozpoznává přenesená pojmenování, zvláště ve frazémeh - využívá teoretických znalostí v praxi, zejména v pravopise souhláskových skupin a předpon - samostatně pracuje s Pravidly českého pravopisu, se Slovníkem spisovné češtiny a s dalšími slovníky a příručkami - správně třídí slovní druhy, tvoří spisovné tvary slov a vědomě jich používá ve vhodné komunikační situaci - využívá znalostí o jazykové normě při tvorbě vhodných jazykových projevů podle komunikační situace - rozlišuje významové vztahy gramatických jednotek ve větě a v souvětí - v písemném projevu zvládá pravopis lexikální, slovotvorný, morfologický i syntaktický ve větě jednoduché i v souvětí - znázorní graficky stavbu věty i souvětí 	<ul style="list-style-type: none"> - Věta jednoduchá a souvětí - Obecná poučení o jazyce - Zvuková stránka jazyka - Slovní zásoba a stavba slova - Vyjmenovaná slova a slovní druhy - Všestranný jazykový rozbor 	
Průřezová témata:	OSV (1), OSV (2), OSV (5), OSV (8), OSV (10)	Mezipředmětové vztahy: Aj, Nj, D, Hv, M
Projekty a kurzy:	-	

Obrázek 12 – Školní vzdělávací plán Základní školy Dobiášova

Zdroj: <https://www.dobiasova.cz/>

Příloha č. 2: Školní vzdělávací plán Základní školy Ostášov, Liberec



Základní škola a Mateřská škola Ostášov, Liberec, p. o.
Křížánská 80, Liberec 22, PSČ 460 10, tel.: 604 299 077
ID datové schránky: fvtm8e, IČ: 727 41 791
www.zsostasov.cz, info@zsostasov.cz
bankovní spojení: 54 71 012/0800

Český jazyk	9. ročník	
ČJL-9-2-01 spisovně vyslovuje česká a běžně užívaná cizí slova	v mluveném a psaném projevu užívá spisovný jazyk; správně používá a skloňuje slova přejatá; skloňuje podstatná jména cizího původu	Spisovná a nespisovná výslovnost, zásady spisovné výslovnosti, výslovnost slov přejatých, skloňování jmen přejatých (obecných i vlastních), intonace
ČJL-9-2-02 rozlišuje a příklady v textu dokládá nejdůležitější způsoby obohacování slovní zásoby a zásady tvoření českých slov, rozpoznává přenesená pojmenování, zvláště ve frazémeh	odliší věcný jazyk od obrazného; dokáže rozlišit různé způsoby tvoření slov, provádí rozbor stavby slova	Význam slova, obrazná pojmenování, tvoření slov, stavba slova
ČJL-9-2-02 rozlišuje a příklady v textu dokládá nejdůležitější způsoby obohacování slovní zásoby a zásady tvoření českých slov, rozpoznává přenesená pojmenování, zvláště ve frazémeh	určuje věcný význam, orientuje se v různých způsobech obohacování slovní zásoby	Obohacování slovní zásoby
ČJL-9-2-03 samostatně pracuje s Pravidly českého pravopisu, se Slovníkem spisovné češtiny a s dalšími slovníky a příručkami	orientuje se v jazykových příručkách	Jazykové příručky
ČJL-9-2-04 správně třídí slovní druhy, tvoří spisovné tvary slov a vědomě jich používá ve vhodné komunikační situaci	rozpozná a třídí jednotlivé slovní druhy ve větě; určuje u obecných slovních druhů mluvnické kategorie; seznamuje se se slovesnými třídami a vzory	Tvarosloví, ohebné slovní druhy, slovesa
ČJL-9-2-05 využívá znalostí o jazykové normě při tvorbě vhodných jazykových projevů podle komunikační situace	využívá vhodné jazykové prostředky podle komunikační situace	Jazyk a komunikace
ČJL-9-2-06 rozlišuje významové vztahy gramatických jednotek ve větě a v souvětí	graficky znázorňuje stavbu souvětí, určí souvětí podřadné a souřadné; určuje druhy vedlejších vět a doplní interpunkci; určuje významové poměry; na základě ZSD rozlišuje věty jednočlenné, dvojčlenné, větné ekvivalenty a	Skladba, souvětí podřadné a souřadné, druhy vedlejších vět, interpunkce v souvětí, významové poměry, graf souvětí

Obrázek 13 – Školní vzdělávací plán Základní školy Ostášov

Zdroj: <https://zsostasov.cz/files/editor/4/Dokumenty/SVP/Skola-pro-spokojene-a-zdrave-deti-2022.pdf>



Základní škola a Mateřská škola Ostášov, Liberec, p. o.
Křížánská 80, Liberec 22, PSČ 460 10, tel.: 604 299 077
ID datové schránky: fvtm8e, IČ: 727 41 791
www.zsostasov.cz, info@zsostasov.cz
bankovní spojení: 54 71 012/0800

Český jazyk	9. ročník	
	souvětí; rozpozná v souvětí věty hlavní a vedlejší; vhodně užívá spojovací výrazy; správně užívá a doplňuje interpunkci	
ČJL-9-2-08 rozlišuje spisovný jazyk, nářečí a obecnou češtinu a zdůvodní jejich užití	chápe význam českého jazyka jako jazyka národního a dbá na úroveň vyjadřování, dělí český jazyk na jednotlivé útvary	Obecné výklady o českém jazyce, útvary českého jazyka
ČJL-9-3-01 uceleně reprodukuje přečtený text, jednoduše popisuje strukturu a jazyk literárního díla a vlastními slovy interpretuje smysl díla	na základě vlastní četby interpretuje dílo, jeho strukturu a jazyk; v literárním díle odhaluje téma, adresáta a záměr, najde hlavní myšlenku	Dílina čtení TAZ
ČJL-9-3-02 rozpoznává základní rysy výrazného individuálního stylu autora	seznamuje se s díly, které reagují na dálku, snaží se odhalit typické znaky autora	Česká a světová literatura 20. století
ČJL-9-3-03 formuluje ústně i písemně dojmy ze své četby, návštěvy divadelního nebo filmového představení a názory na umělecké dílo	formuluje vlastní názory k četbě; ústní i písemnou formou interpretuje přečtený text, divadelní či filmové představení	Dílina čtení
ČJL-9-3-04 tvoří vlastní literární text podle svých schopností a na základě osvojených znalostí základů literární teorie	vytváří vlastní texty, které konzultuje a vylepšuje; tvoří texty na zadané téma	Dílina psaní, tvůrčí psaní, literární žánry
ČJL-9-3-05 rozlišuje literaturu hodnotnou a konzumní, svůj názor doloží argumenty	rozpozná znaky konzumní literatury, pracuje s pojmem hodnotná literatura	Znaky konzumní a hodnotné literatury
ČJL-9-3-06 rozlišuje základní literární druhy a žánry, porovná je i jejich funkci, uvede jejich výrazné představitele	rozliší prózu, poezii a drama; lyriku a epiku; určuje literární žánry ve vlastní četbě i předložených textech	Literární druhy a žánry
ČJL-9-3-07 uvádí základní literární směry a jejich významné představitele v české a světové literatuře	vyhledává reakce na historické události 20. století v české a světové literatuře	Česká a světová literatura 20. století

Obrázek 14 – Školní vzdělávací plán Základní školy Ostášov

Zdroj: <https://zsostasov.cz/files/editor/4/Dokumenty/SVP/Skola-pro-spokojene-a-zdrave-deti-2022.pdf>

Příloha č. 3: Nakladatelství SPN – přiměřená obtížnost a rozsah učiva

Přehled některých základních prostředků pro vyjádření různých funkcí výpovědí

Výpověď	Slovesný způsob	Melodie	Speciální výrazy	Základní slovosled	Koncové znaménko
oznamovací	oznamovací, podmiňovací	klesavá	–	–	tečka
rozkazovací	rozkazovací	stoupavě-klesavá	–	–	tečka, vykřičník
přací	oznamovací, podmiňovací, přací	stoupavě-klesavá	přací částice	částice na prvním místě	vykřičník, tečka
tázací doplňovací	oznamovací, podmiňovací	stoupavě-klesavá	tázací zájmena, příslovce	tázací zájmeno nebo příslovce na prvním místě	otazník
tázací zjišťovací	oznamovací, podmiňovací	stoupavá, stoupavě-klesavá	–	sloveso na prvním místě	otazník

Výpovědi **zvolací** nemají vlastní formu. Jsou to věty oznamovací nebo tázací, které jsou vysloveny vzrušeně se stoupavě-klesavou melodií. Píšeme za nimi vykřičník. Např.: *To je ale krásna!*

Obrázek 15 – Obrazové zpracování v tabulce

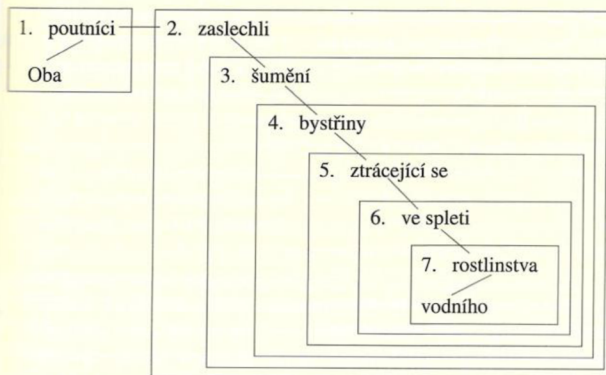
Zdroj: Hošnová, Bozděchová, Mareš, Svobodová, 2016, s. 96

Za **nerozvitý větný člen** pokládáme:

- složený slovesný tvar ve funkci přísudku (*byl bych přišel, je poznána, stáli jsme*),
- sloveso zvrtné (*směje se, pamatovali jsme si*),
- spojení slovesa způsobového nebo fázového a infinitivu slovesa plnovýznamového ve funkci přísudku (*můžete přijít, začali jsme utíkat*),
- přísudek jmenný se sponou (*je veselý, byl by rozmrzlý*),
- předložkový pád (*ze dveří, pro Petra*).

Větný člen rozvitý je spojení členů, z nichž jeden je závislý a zároveň bližší určuje člen řídící. Závislý člen může být sám dále rozvit, a tak mohou vznikat celé řetězce členů.

Např.: *Oba poutníci zaslechli šumění bystřiny ztrácející se ve spleti vodního rostlinstva.*



- | | |
|--------------------------------|-------------------------------------|
| 1. rozvitý podmět | 5. rozvitý přívlastek shodný |
| 2. rozvitý přísudek | 6. rozvitě příslovečné určení místa |
| 3. rozvitý předmět | 7. rozvitě přívlastek neshodný |
| 4. rozvitě přívlastek neshodný | |

Obrázek 16 – Obrazové zpracování graficky znázorněné

Zdroj: Hošnová, Bozděchová, Mareš, Svobodová, 2016, s. 87

Příloha č. 4: Nakladatelství SPN – Motivační charakteristiky

1. a) Vyhledejte rozvité větné členy a určete, o který větný člen jde.

Do toho kraje za Křivoklátem jsme ohromně rádi jezdili. Tehdy jsem nevěděl proč, ale dnes to vím. Můj tatínek pochopil už tenkrát, že jednou můžu uvidět bulváry Paříže, ale už nikdy nebudu moct týdný bydlet v chalupě, kde voní v peci chleba, protože jednou u těch chalup budou zastavovat auta, uvnitř budou blikat televizory a podají vám tam jen špatnou černou kávu.

Žili v tom kraji krásní lidé, jako tulák Bambas. Od jara do zimy nepracoval, chytal ryby u Čertovy skály. Na každý den měl pět kostiček cukru ze zimních časů, kdy pracoval málo. Uměl fantasticky chytat ryby, hlavně všemi nedovolenými způsoby. Maminka mě s Bambasem nerada viděla, bála se, že mě zkaží. Bohužel se mu to nepodařilo.

(Podle Oty Pavla)

Obrázek 17 – Typy textů v učebnici – ukázka z knihy

Zdroj: Hošnová, Bozděchová, Mareš, Svobodová, 2016, s. 88, cv. 1

1. Nahradte vyznačené větné členy větami vedlejšími.

Jaký bude chytrý dům budoucnosti?

Jedním z projektů *zpracovávaných ve světových ateliérech* je architektonické a elektronické řešení moderního domu. Takový dům musí být v první řadě *energeticky soběstačný*. To zabezpečuje uzavřený systém vytápění pomocí hlubinného tepelného čerpadla, *kombinovaný se solární energií*. *Kvůli rozvodu teplého vzduchu do všech prostor* je celý dům protkán soustavou potrubí ve stropích a podlahách. Energetický systém domu lze doplnit *vybudováním malé větrné turbíny*. Srdcem celého domu je řídicí jednotka, *ovladatelná buď přímo, nebo na dálku*. Tato jednotka reguluje osvětlení, všechny domácí spotřebiče, rolety, zabezpečovací zařízení i vytápění. Je schopná řídit např. všechny činnosti nutné *k údržbě bazénu*. Systém lze naprogramovat i *k ovládnutí garážových vrat*. Každý *dnešní vlastník televize, satelitní techniky, počítače a další elektroniky* se neustále potýká s pavučinou drátů. *Vzhledem k propojení všech přístrojů pomocí bezdrátové technologie WIFI* v chytrém domě kabel téměř nenajdete. Centrální jednotka dokáže také *přizpůsobit všechny funkce potřebám jednotlivých obyvatel domu*. *Po rozpoznání hlasu příchozího* mu nastaví v jeho pokoji požadovanou teplotu nebo zapne oblíbenou televizní stanici. Chytrý dům zkrátka poslouchá na slovo.

(Podle časopisu 21. století)

Obrázek 18 – Typy textů v učebnici – ukázka z časopisu

Zdroj: Hošnová, Bozděchová, Mareš, Svobodová, 2016, s. 104, cv. 1

3. Zkoumejte návaznost výpovědí v ukázce. Stanovte, co je jejich východiskem a co jádrem.

Vzor: 1. věta má východisko *počasí určité oblasti posuzované v průměru za dlouhou řadu let* a jádro *nazýváme podnebí*.

P o d n e b í

Počasí určité oblasti posuzované v průměru za dlouhou řadu let nazýváme podnebí.

Podnebí určitého místa závisí především na tom, jak daleko leží na sever nebo na jih od rovníku. Velmi důležité je také to, jak jsou v dané oblasti rozloženy souše a moře. Na utváření podnebí se významnou měrou podílejí i pohoří, mořské proudy a větry.

Zemi lze rozdělit zhruba do tří základních oblastí se stejným typem podnebí. Tyto oblasti nazýváme podnební pásma.

V blízkosti severního a jižního pólu jsou polární podnební pásma. Jsou to velmi studené oblasti, sníh a led se v nich udrží po celý rok, třebaže tu ve skutečnosti mnoho nesněží. Mají jen dvě roční období: dlouhou zimu a krátké, slunné léto, kdy slunce svítí každý den celých 24 hodin.

Tropické pásmo se rozkládá po obou stranách rovníku. Teplo tu panuje po celý rok. V některých částech tropů se střídá období dešťů a období sucha, v jiných jejich částech nelze střídání ročních období téměř rozeznat.

Mezi tropickými a polárními pásmy leží dvě mírná pásma. Teplota tu není ani příliš vysoká, ani příliš nízká. Ale právě v těchto oblastech se nacházejí některá z míst s největším množstvím srážek na Zemi. Mírná pásma mají zpravidla čtyři odlišná roční období: jaro, léto, podzim a zimu.

(Podle Encyklopedie vědy a techniky)

Obrázek 19 – Typy textů v učebnici – ukázka z Encyklopedie vědy a techniky

Zdroj: Hošnová, Bozděchová, Mareš, Svobodová, 2016, s. 122, cv. 3

Příloha č. 5: Nakladatelství SPN – Diferenciace učiva a úloh

1. Vyjmenujte všechny vztahy formální, které se uplatňují ve skladebních dvojicích. (4)
2. Vyjmenujte všechny vztahy významové, které se uplatňují ve skladebních dvojicích nebo mezi složkami větného členu. (4)
3. Uveďte příklad na:
 - přísudek vyjádřený slovesem;
 - přísudek vyjádřený spojením způsobového slovesa a infinitivu slovesa plnovýznamového;
 - přísudek vyjádřený spojením fázového slovesa a slovesa plnovýznamového;
 - přísudek vyjádřený slovesem sponovým a jmennou částí. (4)
4. Vysvětlete význam termínu podmět všeobecný. (1)
5. Kterým formálním vztahem je spojen předmět s nadřazeným větným členem? (1)
6. Kterým formálním vztahem je spojeno příslovečné určení s nadřazeným větným členem? (1)
7. Čím se liší doplněk od ostatních rozvíjejících větných členů? (1)
8. Vysvětlete pojmy přívlastek shodný, přívlastek neshodný; přívlastek volný, přívlastek těsný; přívlastek postupně rozvíjející a přívlastek několikanásobný. (6)
9. Uveďte alespoň čtyři příklady, kdy ve větě jednoduché píšeme čárku. (7)
10. Řekněte, která z vět je bez podmětu a která s podmětem:
Sklaplo mu. Třásl se strachy. (1)
11. Jak nazýváme jev, kdy nevyjadřujeme části vět, abychom zbytečně neopakovali slova? (1)
12. Vysvětlete pojem souvětí podřadné. (1)
13. Co platí pro psaní čárek, jestliže věta vedlejší je vložena do jiné věty? (1)

Obrázek 20 – Propojení nových vědomostí s vědomostmi dřívějšími

Zdroj: Hošnová, Bozděchová, Mareš, Svobodová, 2016, s. 114

1. Co tvoří základ věty? (1)
2. Vysvětlete pojem valence. (1)
3. Čím je určena struktura věty? (1)
4. Které věty mají stejnou strukturu?
Včera po celý den pršelo. Na třídních schůzkách budou učitelé informovat rodiče o prospěchu žáků. Seděli jsme u velkého jídelního stolu. Naše babička bydlí na severní Moravě. Venku mrzne. Ujistil nás o své ochotě. (3)
5. Vysvětlete, které základové členy jsou nutné a které možné.
Svá tvrzení doložte na větách *Bolí mě v krku. Petr čte časopis.* (4)

Obrázek 21 – Propojení nových vědomostí s vědomostmi dřívějšími

Zdroj: Hošnová, Bozděchová, Mareš, Svobodová, 2016, s. 104, cv. 1

1. Kterou část věty nazýváme východisko a kterou jádro? (2)
2. Jaký bývá slovosled v citově zabarvených výpovědích? (1)
3. Kdy stává přívlastek shodný za podstatným jménem? (4)
4. Jak nazýváme jednoslabičná slova bez vlastního přízvuku, která se přiklání k předchozímu přízvučnému úseku? (1)

Obrázek 22 – Propojení nových vědomostí s vědomostmi dřívějšími

Zdroj: Hošnová, Bozděchová, Mareš, Svobodová, 2016, s. 128

1. Charakterizujte pojem souvětí souřadné. (1)
2. V kterém poměru mohou být věty hlavní v souvětí souřadném? (6)
3. Jaký je rozdíl mezi vsuvkou a větou vedlejší? (1)
4. Který sled vět uvedete jako příklad užití navazovacího prostředku a) přípojovacího, b) stupňovacího, c) odporovacího, d) zdůrazňujícího kontrast, e) důsledkového, f) příčinného a vysvětlovacího, g) vylučovacího a h) shrnujícího?
 1. *Martina se ve škole velmi zlepšila. Dokonce měla vyznamenání.* – 2. *Byla jsem příliš unavená. Proto jsem odešla dřív než ostatní.* – 3. *Petr každému všechno slíbí. Avšak nikdy nic nesplní.* – 4. *Naši atleti trénovali v Africe. Jsou tedy na novou sezonu dobře připraveni.* – 5. *Nejdříve jsme se prošli v parku. Potom jsme se vydali na prohlídku zámku.* – 6. *Jedli, pili, hodovali. Zkrátka měli se dobře.* 7. *Mohli bychom jít k Markovi. Nebo půjdeme raději do kina?* – 8. *Malý Kája nám nepřekážel. Naopak s ním byla legrace.* (8)

Obrázek 23 – Propojení nových vědomostí s vědomostmi dřívějšími

Zdroj: Hošnová, Bozděchová, Mareš, Svobodová, 2016, s. 142

Příloha č. 6: Nakladatelství SPN – Zpracování učiva

1. V následujícím úryvku vyhledejte výrazy, které nejsou větnými členy.

Nechtěl bych mnoho psát o Benátkách; myslím, že je každý zná. Jsou skutečně až rušivě podobné všelikým „souvenirs de Venice“. Když jsem poprvé stanul na náměstí svatého Marka, byl jsem úplně zmaten a nemohl jsem se zbavit tísnivého dojmu, že to není skutečné, že to je takový lunapark, kde se má pořádat benátská noc. Čekal jsem jenom, že začnou vrkat kytáry a gondoliér bude zpívat aspoň jako pan Schütz. Naštěstí gondoliér tajemně mlčel a nakonec mne nekřesťansky obral, mávaje mi před očima jakýmsi tarifem. Nuže, tento muž byl nesporně pravý a nelíčený.

Zato Canal Grande vás asi zklame. Někteří bájí o skvělosti jeho paláců a jiní o melancholii jejich umírání; já tu našel hlavně jakousi dosti špatnou gótku...

(Karel Čapek, Italské listy)

Obrázek 24 – Mezipředmětové a mezioborové propojení – ukázka z knihy

Zdroj: Hošnová, Bozděchová, Mareš, Svobodová, 2016, s. 86, cv. 1

3. a) Určete počet vět v souvětí a doplňte čárky.

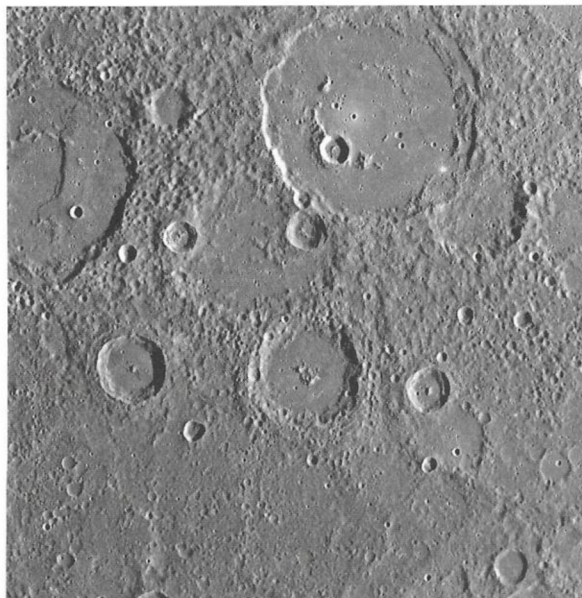
Planety sluneční soustavy

Kolem Slunce obíhá osm planet všechny se pohybují stejným směrem. Planetou nejbližší ke Slunci je Merkur pak následují Venuše Země Mars Jupiter Saturn Uran a Neptun.

Prvních šest planet znali již staří Řekové ale poslední planeta Neptun byla objevena teprve roku 1846. První čtyři planety jsou přibližně stejně velké ale Jupiter Saturn Uran a Neptun jsou mnohem větší a proto se jim říká obří planety. Teplota na povrchu každé planety závisí hlavně na její vzdálenosti od Slunce a proto obří planety jsou velmi chladné. Na té části Merkuru která je právě přivrácena ke Slunci dosahuje teplota zhruba 400 °C odvrácená strana planety je mnohem chladnější teplota tam klesá až na -170 °C. Velký teplotní rozdíl je částečně způsoben velmi pomalou rotací Merkuru. Jeden den tam trvá totiž 59 pozemských dní a částečně tento rozdíl ovlivňuje i to že Merkur má mimořádně řídkou atmosféru.

(Podle Encyklopedie vědy a techniky)

b) Čím je zajímavý vesmírný objekt Pluto? Zjistěte o něm různé informace a připravte na toto téma krátký ústní referát.



Povrch Merkuru

Obrázek 25 – Mezipředmětové a mezioborové propojení – zeměpis

Zdroj: Hošnová, Bozděchová, Mareš, Svobodová, 2016, s. 103, cv. 3

1. Vyhledejte v textu souvětí a stanovte poměr mezi větami hlavními. (Jestliže si nevíte rady, přečtěte si následující poučení.)

Cyryl a Metoděj

1. Cyryl a Metoděj nebyli Češi nebo Moravané, ale nebyli to ani Slované. 2. Pocházeli z Řecka. 3. Oba bratři se narodili v druhém největším městě Byzantské říše, v Soluni, a měli ještě pět sourozenců. 4. Cyryl byl sice ze všech dětí nejmladší, ale bezesporu byl i nejnadanější. 5. Jeho talent byl mimořádný, neboť vystudoval teologii, filozofii a literaturu. 6. Snad už v dvaceti šesti letech se stal profesorem filozofie. 7. Již v mládí ovládal řadu jazyků, dokonce ještě za pobytu v rodném městě se naučil i jazyku okolních Slovanů, bulharsko-makedonskému nářečí. 8. Toto nářečí povýšil později na první spisovný slovanský jazyk, na staroslověnštinu.

Obrázek 26 – Mezipředmětové a mezioborové propojení – dějepis

Zdroj: Hošnová, Bozděchová, Mareš, Svobodová, 2016, s. 103. cv. 3

1. Posudte, jakou funkci mají prostředky vyznačené v textu. Spojují věty v souvětí, nebo připojují větné celky k předchozím částem textu?

O ochraně ledních medvědů

V současné době je na Zemi ohrožena existence několika tisíců druhů zvířat. Tuto skutečnost zdůvodňují vědci kácením lesů, zúrodňováním stepí, všeobecným ubýváním porostů, kde mohou zvířata žít, a dále znečišťováním vod a vzduchu. *Jinými slovy řečeno*, dochází k úplnému nebo částečnému narušení oblastí, která zvířata obývají. A to je *také* nejdůležitější faktor ohrožující jejich existenci.

Dnes mají ochránci přírody nejen mnohem více sympatií a pochopení, ale také lepší vybavení než před desítkami let. *Přesto však* nejdůležitější a také nejúčinnější zůstává láska ke zvířatům a odhodlanost lidí. Typickým dokladem toho může být akce na záchranu ledního medvěda.

Obrázek 27 – Mezipředmětové a mezioborové propojení – přírodopis

Zdroj: Hošnová, Bozděchová, Mareš, Svobodová, 2016, s. 137, cv. 1

Příloha č. 7: Nakladatelství Taktik – Motivační charakteristiky

4. Co o tobě ostatní nevědí? Vymysli tři souvětí s hlavními větami v poměru slučovacím. Použij pokaždé jiné spojovací výrazy.

5. Odpověz na otázky. Užij přitom souvětí s hlavními větami v poměru vylučovacím.

... Příklad: *Jak dáváš najevo nesouhlas? – Buď se důrazně ohradím, nebo raději odejdu.*

- Jak řešíte mezi sebou s kamarády konflikty?
- Kvůli čemu se s rodiči nejčastěji hádáte?
- Co bys u svého životního partnera/partnerky nikdy netoleroval/a?
- Čeho se nejvíc bojíš?



6. Souvětí s poměrem důsledkovým změň na souvětí s poměrem příčinným a naopak.

... Moc tomu nerozumím, a proto jsem raději přišel na doučování. Venku je škaredě, a nikam tedy nejdeme. Mám rád zimní sporty, tudíž se učím lyžovat a bruslit. Přijel domů dříve, jel totiž rychlíkem. Sluníčko pálí, a proto nesmím zapomenout opalovací krém. Má dobrou náladu, vždyť se mu vše daří.

7. a) Dopln souvětí a urči významový poměr mezi hlavními větami.

- | | |
|---|---|
| ... a) Agresivní lidé neradi naslouchají, dokonce ... | e) Agresivní lidé vás mohou citově vydírat, anebo ... |
| b) Agresivní člověk neuznává svoje chyby, ale ... | f) Po záchvatu agrese se člověk cítí provinile, jenže ... |
| c) Agresivní lidé šíří špatnou náladu, neboť ... | g) Agresivní chování v nás vyvolává strach a ... |
| d) Agresivní člověk do všeho kope, a tak ... | h) Agresivní člověk není oblíbený, tudíž ... |

- b) Popiš situace, kdy ses setkal/a s agresivním chováním.

- c) Jak bychom se měli chovat, projevuje-li se v našem okolí někdo agresivně?



Obrázek 28 – Situace ze života žáků

Zdroj: Pavlíčková, Michálková, Hudecová, Báčorová, Abrahamová, Hanusová, Fajkusová, Dohmalová, 2017, s. 83, cv. 4, 5, 6

Příloha č. 8: Nakladatelství Taktik – Motivační charakteristiky

8. a) Urči druh zvýrazněných příslovečných určení.

„Paní Müllerová,“ ozval se **z pokoje** tichý hlas Švejkův, „paní Müllerová, pojdte sem **na chvíli**.“

Když posluhovačka stála u postele, řekl Švejk **opět** takovým tichým hlasem: „Sedněte si, paní Müllerová.“ V jeho hlase bylo něco **tajuplně** slavnostního. Když se paní Müllerová posadila, prohlásil Švejk, vztyčuje se na posteli: „Já jdu **na vojnu**.“ „Panenko Maria,“ vykřikla paní Müllerová, „co **tam** budou dělat?“ „Bojovat,“ hrobovým hlasem odpověděl Švejk, „s Rakouskem je to **moc** špatný. **Nahore** nám už lezou na Krakov a dole do Uher. Jsme bití **jako žito**, kam se podíváme, a proto mě volají na vojnu. Já jim přece **včera** četl **z novin**, že drahou vlast vovinu nějaké mraky.“
(Jaroslav Hašek, *Osudy dobrého vojáka Švejka za světové války*)

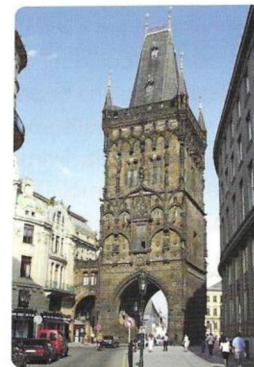


Obrázek 29 – Typy textů – text ze známé knihy

Zdroj: Pavličková, Michálková, Hudecová, Báčorová, Abrahamová, Hanusová, Fajkusová, Dohnalová, 2017, s. 71, cv. 8

8. Označ úseky v textu, které zajišťují tematickou posloupnost.

Odjeli jsme na exkurzi do Prahy. Tam jsme navštívili památky na Hradě. Jednou z nich byl Vladislavský sál. Ten je postaven v gotickém slohu. Jedná se o tzv. jagellonskou gotiku. Ta se u nás uplatňovala na konci 15. století. V tomto slohu byla vybudována i Prašná brána. Se všemi pražskými gotickými pamětihodnostmi se lze seznámit v odborné publikaci o Praze. V ní se dočteme, že Praha je naše hlavní město. Má více než jeden a čtvrt milionu obyvatel. Je to centrum kulturního, sportovního a politického života. Nachází se zde Karlova univerzita, České vysoké učení technické, Vysoká škola ekonomická a mnoho jiných veřejných i soukromých vysokých škol. Najdeme zde desítky divadel, koncertních sálů, muzeí a parků. Nádherné město v srdci Evropy! Je to cíl mnoha turistů. Praha je místem vyhledávaným Čechy i cizinci.



Obrázek 30 – Typy textů – text o cestování

Zdroj: Pavličková, Michálková, Hudecová, Báčorová, Abrahamová, Hanusová, Fajkusová, Dohnalová, 2017, s. 97, cv. 8

1. Urči v následujícím textu druhy vět podle postoje mluvčího. U vět tázacích rozhodni, zda se jedná o otázky zjišťovací, nebo doplňovací.

V poslední době u mnohých lidí dochází k nabývání tělesné hmotnosti. V čem spočívají příčiny tohoto trendu? Za tímto stavem musíme hledat nesprávné stravovací návyky a malou tělesnou aktivitu. Ani varovné signály v podobě zdravotních komplikací nepomohou. A co nejmladší generace? Může přemíra sladkého a rychlé občerstvení v americkém stylu svědčit zdravému vývoji? Chcete být v dospělosti zdraví a štíhlí? Co tedy dělat? Konzumujte více rybí výrobky, zeleninu a ovoce. Vyhýbejte se tučným jídlům. Hýbejte se! Sportujte! Kéž by se vám to povedlo! Ať vydržíte!

Obrázek 31 – Typy textů – text navozující situaci ze života

Zdroj: Pavličková, Michálková, Hudecová, Báčorová, Abrahamová, Hanusová, Fajkusová, Dohnalová, 2017, s. 60, cv. 1

Příloha č. 9: Nakladatelství Taktik – Motivační charakteristiky

- 3 V textu doplň interpunkci za větami i uvnitř vět a vyhledej základní, rozvíjející i několikanásobné větné členy. Dej pozor na několikanásobné větné členy. Urči v každé větě základní skladební dvojici.

Židovská čtvrť v Třebíči je jedinou kompletně dochovanou židovskou čtvrtí v Evropě. Současně je jedinou židovskou památkou UNESCO mimo území Izraele. Turista zde najde křivolaké uličky s dlažbou z říčních valounů, domky postavené v několika stavebních slozích a prorostlé mezi sebou, miniaturní dvory, nízké vchody, průchody i náměstíčko jako dlaň. V tomto miniaturním prostoru žilo v době nejhustšího osídlení více než 1200 obyvatel. Ti tvořili téměř šedesát procent třebíčského obyvatelstva. Měli svou radnici, chudobinec, špitál, školu, dvě synagogy a všude byly obchůdky a dílny. Život tu ale pulzuje i dnes. Při cestě se návštěvníci zastavují v několika kavárnách, vinárnách, hospůdkách a restauracích s živou hudbou, meditují v čajovně nebo se ubytují v penzionu. Pro svou unikátnost je čtvrť vyhledávána také filmaři.



(<http://www.mesto-trebic.cz/zidovska-ctvrt.php>; upraveno)

Obrázek 32 – Zdroje textů – webové stránky

Zdroj: Pavlíčková, Michálková, Hudecová, Báčorová, Abrahamová, Hamusová, Fajkusová, Dohnalová, 2017, s. 63, cv. 1

- 7 a) Doplň interpunkci do následujícího textu.

Spartánská výchova

Tento výraz se používá v případě, kdy chceme vyjádřit, že byl nějaký postup strohý nebo dokonce příliš přísný. A přesně taková byla spartánská výchova či spartánský způsob života. Ideální obyvatel Sparty měl být poslušný, ukázněný, strasti snášející a především bezpodmínečně loajální válečník. Jestliže matka porodila syna, musela s ním jít před radu starších, která posoudila, zda je dítě dostatečně silné a tudíž z něj jednou vyroste schopný válečník. Pokud starší shledali dítě příliš slabým nebo jinak nedokonalým, odmítli je a svrhli do propasti. Spartánskou výchovou prošli všichni svobodní občané Sparty od sedmi let až do dospělosti. Cílem bylo připravit mládež nejen na strádání, ale také na válku. Chlapci museli chodit bosí a nazí s oholenou hlavou. Byli rozděleni do družin, ve kterých se společně cvičili v bojových technikách a dokonce společně spali.

(http://www.rozhlas.cz/cesky/puvoduslovi/_zprava/spartanska-vychova--1469065; upraveno)



Obrázek 33 – Zdroje textů – rozhlas

Zdroj: Pavlíčková, Michálková, Hudecová, Báčorová, Abrahamová, Hamusová, Fajkusová, Dohnalová, 2017, s. 85, cv. 7

- 4 a) V první části textu najdi skladební dvojice a urči mezi nimi skladební vztahy.

- Podle mnohých odborníků jsou změny klimatu zřejmé. Změny klimatu ovlivňují vše živé i neživé, člověka i přírodu. Mnoho suchozemských, vodních a mořských druhů posunulo své zeměpisné rozšíření do jiných oblastí.
- Nebezpečí, která souvisejí s klimatem, ovlivňují především životy chudých. Na všech světových kontinentech se vlády připravují na přizpůsobení se změnám klimatu. Většina národních vlád se zaměřuje na boj s živelními pohromami. Afrika upravuje technologie a podporuje veřejné zdravotnictví. V Asii a Austrálii je rozšířena příprava na vzestup hladiny oceánu a v jižní Austrálii na omezenou dostupnost vody.
- Investuje se do obnovitelných zdrojů energie a uzavírají se dohody o ochraně přírody. **V některých oblastech se v zemědělském odvětví využívají odolné druhy plodin.** Lidstvo musí řešit problémy dřívě, než doopravdy nastanou, aby i naši potomci mohli důstojně žít na Zemi.

(zpráva Ministerstva životního prostředí ČR; upraveno)



Obrázek 34 – Zdroje textů – zpráva

Zdroj: Pavlíčková, Michálková, Hudecová, Báčorová, Abrahamová, Hamusová, Fajkusová, Dohnalová, 2017, s. 98, cv. 4

Příloha č. 10 – Nakladatelství Taktik – Obrazový materiál

6. Vytvoř dle daných požadavků ke každému obrázku souvětí.



a) Vytvoř souvětí souřadné se dvěma větami hlavními v poměru příčinném a jednou vedlejší větou přívlastkovou.



b) Vytvoř souřadné souvětí se dvěma vedlejšími větami, z nichž jedna bude časová a druhá příčinná.



c) Vytvoř souvětí podřadné, v němž budou minimálně dvě vedlejší věty, z nichž jedna bude příslovečná podmínková.

Obrázek 35 – Příklady obrázků a ilustrací

Zdroj: Pavlíčková, Michálková, Hudecová, Báčorová, Abrahamová, Hanusová, Fajkusová, Dohnalová, 2017, s. 88, cv. 6



Obrázek 36 – Příklady obrázků a ilustrací

Zdroj: Pavlíčková, Michálková, Hudecová, Báčorová, Abrahamová, Hanusová, Fajkusová, Dohnalová, 2017, s. 87, 81



Obrázek 37 – Příklady obrázků a ilustrací

Zdroj: Pavlíčková, Michálková, Hudecová, Báčorová, Abrahamová, Hanusová, Fajkusová, Dohnalová, 2017, s. 86, 85



Obrázek 38 – Příkladů obrázků a ilustrací

Zdroj: Pavlíčková, Michálková, Hudecová, Báčorová, Abrahamová, Hanusová, Fajkusová, Dohnalová, 2017, s. 69

Příloha 11: Nakladatelství Taktik – Doplňkové texty a materiály

67/8 a) Doplň do následujících vět vhodné přísudky a ily/líly.

Svou obratnost uslovným tréninkem.
Výsledek na vaší poli. Náš známý
..... zkušený pilot.
z něho nevyzpatelný člověk. Mslivec na
divočáka. Hbte nám své zážitky. Pilné
včely z květů poli. Ve středověku naši předkové
před založením obce často lesy. Sportovec
..... vynikající vkon.

Obrázek 39 – Příloha pro žáky s SPU

Zdroj: Pavlíčková, Michálková, Hudecová, Báčorová, Abrahamová, Hamusová, Fajkusová, Dohnalová, 2017, s. 15, cv. 67/8

68/12 a) Do následujících větných celků doplň vhodné přísudky slovesné v minulém čase.

Děti ve svém pokoji. Všechny recepční z hotelu
Atom třemi světovými jazyky. Jsme velmi rádi, že
jste nás Tři roky
od našeho posledního setkání. Miliony lidí ve zby-
tečných válkách. Skupiny obyvatel na náměstí,
aby podporu starostovi města. Bratr a sestra
..... také. Soutěže
dívky a chlapci.auta a motocykly na blízkém
parkovišti. Na poli kombajny. Dívky i chlapci
..... konec školního roku. Žáci a žákyně devátých
tříd se svými učiteli.

Obrázek 40 – Příloha pro žáky s SPU

Zdroj: Pavlíčková, Michálková, Hudecová, Báčorová, Abrahamová, Hamusová, Fajkusová, Dohnalová, 2017, s. 16, cv. 68/12

a) Doplň do vět spojovací prostředky tak, aby vznikla souvětí souřadná o třech větách.

Včera odjela maminka k babičce, jí pomohla s nákupem a úklidem, je babička už týden nemocná. Chci mluvit dobře anglicky, jezdím na mezinárodní tábor, je angličtina dorozumívacím jazykem. Prázdniny se blížily k svému konci, děti si ještě neuvědomily, na ně čekají opět povinnosti. se budu hlásit na strojný průmyslovku, pošlu přihlášku na technické lyceum, jsem technicky založený. Některé obyčeje zřejmě nezanikly, májky vídáme dosud v mnoha vsích, leckde se u nich objeví lidové kroje.

Obrázek 41 – Příloha pro žáky s SPU

Zdroj: Pavlíčková, Michálková, Hudecová, Báčorová, Abrahamová, Hamusová, Fajkusová, Dohnalová, 2017, s. 18, cv. 100/10

Příloha 12: Nakladatelství Taktik - Zpracování učiva

1. Přečti si text a pak odpověz na otázky.

Když byl vloni ve Storbynu zubní lékař, nasadil Agdě nové umělé zuby. Říkal, že v životě neviděl tak ošklivé umělé zuby, jako byly její staré, a že je škoda mít takové zuby, když člověk jinak vypadá hezky. Ale Agda ty staré zuby nevyhodila. Řekla mi, že by si je snad mohla vzít někdy ve všední dny, aspoň když je ošklivé počasí, a šetřit si ty nové na neděli.

„Však se ty staré zuby ještě takhle hodí, když člověk půjde krmit prasata a dojit krávy,“ řekla. Věděla jsem, že ty staré zuby leží v nejhořejší zásuvce v Agdině skříni. A dostala jsem nápad.

„Víte, co uděláme?“ řekla jsem Brittě a Anně, „dáme Agdiny umělé zuby do skříňky mudroců. Když může vycházet tajemná síla ze tří mrňavých zubů, jak by teprv nevycházela z celého chrupu?“

(Astrid Lindgrenová, *Děti z Bullerbynu*)

Obrázek 42 – Mezipředmětové a mezioborové propojení – ukázka z knihy

Zdroj: Pavlíčková, Michálková, Hudecová, Báčorová, Abrahamová, Hanusová, Fajkusová, Dohnalová, 2017, s. 88, cv. 1

10. a) Přečti si text, vyhledej v něm příslovečná určení a urči jejich druh.

Srnec obecný se vyskytuje v nejrůznějších typech krajiny od Evropy po východní Asii. Dospělý srnec může vážit 15–35 kg. Tento malý druh parohaté zvěře žil původně na okraji stepí a lesostepí východní Evropy a Asie. Nejlepší podmínky k životu nalézá srnčí zvěř na okrajích listnatých lesů. Za vedra i za sněhové vánice se totiž může stahovat do stínu lesa.

Srnec není typické lesní zvíře, i když se dobře prodírá houštím a hledá v něm úkryt. V hustých uzavřených lesích srnce málokdy.

V některých oblastech se vyvinula forma takzvaného „polního srnce“, který se prakticky celý rok pohybuje ve volném prostranství. Tady se houfuje v zimě do stád, tady vrhá mláďata. V případě vyrušení běží se ukryt, ovšem ne do lesa, nýbrž do volného prostranství.

U nás se srnčí zvěř vyskytuje téměř všude. V přírodě srnce rádi vidíme, ale na silnici musí každý řidič jezdit obezřetně, a to obzvláště ve večerních a nočních hodinách.

(<http://www.chovzvirat.cz/zvire/2899-smec-obecny/>; upraveno)



Obrázek 43 – Mezipředmětové a mezioborové propojení – přírodopis

Zdroj: Pavlíčková, Michálková, Hudecová, Báčorová, Abrahamová, Hanusová, Fajkusová, Dohnalová, 2017, s. 72, cv. 10

1. a) V posledních čtyřech odstavcích následujícího textu doplň interpunkci.

Madagaskar

Uvádí se, že Madagaskar je domov lemurů, barevných chameleonů, majestátních baobabů a usměvavých Malgašů. **Madagaskar byl po miliony let spojen s Indií, až se před 90 miliony let zcela osamostatnil.** Je to nejstarší ostrov na světě.

Na Madagaskaru objevili biologové přes 200 tisíc rostlinných a živočišných druhů. Z tohoto množství je přes 90% endemických. To znamená, že tyto druhy jsou co do původu a výskytu omezeny výhradně na Madagaskar. **Nejznámějším živočichem, který obývá Madagaskar, je lemur.** Nejsymboličtější rostlinným druhem tohoto ostrova je určitě baobab. Na světě roste osm druhů baobabů, z nichž sedm najdeme právě zde.

Nejvyšší horou Madagaskaru je Maromokotro jež měří 2876 m. **Hora leží ve velmi nedostupné oblasti kam nevedou žádné silnice.**

Obyvateli Madagaskaru jsou Malgaši což jsou míšenci negroidní a mongoloidní rasy. Na ostrově jich žije asi 20 milionů.

Jelikož na Madagaskaru panuje tropické klima střídá se období sucha a období dešťů. Ani v období sucha nelze vyloučit silnou průtrž a naopak i v období dešťů jsou mezi lijáky intervaly plné slunce a čisté oblohy. Pršet začíná na konci listopadu a deště dosahují maxima od února do března.

Nejen biologové a zoologové celého světa přijíždějí na Madagaskar aby zkoumali jeho unikátnost i turisté dobývají tento ostrov.

(<http://www.madagaskar.holiday/>; upraveno)



Obrázek 44 – Mezipředmětové a mezioborové propojení – zeměpis

Zdroj: Pavlíčková, Michálková, Hudecová, Báčorová, Abrahamová, Hanusová, Fajkusová, Dohnalová, 2017, s. 78, cv. 1

Příloha č. 13: Nakladatelství Fraus – Motivační charakteristiky

3. Složitě souvětí

a) Pracujte s textem:

Asi se udusím

Dlouho jsem sem nepsala, snad jsem měla pocit, že to nepotřebuji, ale znovu cítím, že se potápím a nic mi nejde. Všechno se mi sype pod rukama, a vy víte, jak my „postižení“ řešíme problémy. Přestáváme jíst, uzavíráme se do sebe sama, jsme protivní ke všemu, co se kolem nás děje, a nevíme, proč tomu tak je, i když to v podstatě víme moc dobře. Poslední dobou mě všechno jen trápí, bojím se chodit do školy, mám panickou hrůzu z toho, že po mně někdo něco bude chtít. Doma mám pocit, že se časem udusím, jelikož je tam strašné napětí. Pro všechny jsem špatná, protože jednoduše nemám náladu jako oni, ale když ono to nejde. Znova se dostávám do stavu, kdy odmítám veškerou komunikaci, protože mám pocit, že mi rozumí jen má „nejlepší“ přítelkyně anorexie. Vždycky tu bude ochotna mi pomoci a jako jediné je jí jedno, jak se cítím. Znova vstávám s tím, že dneska nebudu jíst, protože se mi možná zlepší nálada tím, že budu hezčí pro okolí.

www.pppinfo.cz, upraveno

b) Utvořte grafy barevně vyznačených souvětí, určete druhy souvětí a vedlejších vět, poměry mezi souřadně spojenými větami.

c) Vysvětlete slovní spojení: *všechno se mi sype pod rukama*, *utápím se v myšlenkách*, *psychicky úplně na dně*, *nechci znova do všeho spadnout*.

d) Vypište základní skladební dvojice prvního souvětí.



Vysvětlete, co je anorexie. Znáte ještě jinou poruchu příjmu potravy?

O šikaně už jste si povídali mnohokrát. Shrňte, co všechno už o ní víte.

Obrázek 45 – Typy textu – poučný

Zdroj: Pavličková, Michálková, Hudecová, Báčorová, Abrahamová, Hanusová, Fajkusová, Dohnalová, 2017, s. 83, cv. 1

3. Řeč přímá a nepřímá

Válka s mloky

Bylo ticho nad vodou. Stromy na Střeleckém ostrově už kladly dlouhé, jemné stíny na hladinu Vltavy. Na mostě cinkala tramvaj, po nábřeží putovaly chůvy s kočárky a rozšafní, nedělní lidé.

„Tati,“ vydechl mladý Povondra téměř dětsky.

„Co je?“

„Není tamhleto sumec?“

„Kde?“

Z Vltavy právě před Národním divadlem koukala z vody veliká, černá hlava a postupovala pomalu proti proudu.

„Je to sumec?“ opakoval Povondra junior.

Starý pán upustil prut. „Tohle?“ vyrazil ze sebe, ukazuje třesoucím se prstem. „Tohle?“

Černá hlava zmizela pod vodou.

„To nebyl sumec, Frantíku,“ povídal starý pán jakýmsi nesvým hlasem.

„Půjdeme domů. To je konec.“

„Jaký konec?“

„Mlok. Tak už jsou i tady. Půjdeme domů,“ opakoval, skládaje nejistýma rukama svůj rybářský prut. „To teda je konec.“

„Vy se celý třesete,“ lekl se Frantík. „Co je vám?“

Podle knihy *Válka s mloky* Karla Čapka



Karel Čapek

Co už víte o K. Čapkoví?

Zjistěte, před čím chtěl knihou *Válka s mloky* varovat.

Obrázek 46 – Typy textu – text z knihy

Zdroj: Pavličková, Michálková, Hudecová, Báčorová, Abrahamová, Hanusová, Fajkusová, Dohnalová, 2017, s. 85

Druhy vedlejších vět:

Vedlejší věta podmětná – vyjadřuje podmět věty hlavní, ptáme se na ni otázkou 1. pádu, uvozena bývá nejčastěji vztažnými zájmeny *kdo, co* nebo spojkami *že, aby, kdyby* aj. Např. *Bylo nám oznámeno, kdo postupuje.*

Vedlejší věta předmětná – vyjadřuje, zastupuje předmět, který v hlavní větě chybí, ptáme se na ni pádovými otázkami (kromě 1. p. a 5. p.), uvozena bývá spojkami *že, aby* aj., vztažnými zájmeny *kdo, co* aj., příslovci *kde, kam, odkud* aj. Např. *Řekl, že nám rád pomůže.*

Vedlejší věta přísudková – jmenná část přísudku jmenného se sponou může být vyjádřena vedlejší větou, bývá uvozena vztažnými zájmeny *kdo, jaký*, ukazovacím zájmenem *takový* nebo spojkami *že, jako* aj. Např. *Krajina kolem Sázavy je, jako by ji vymaloval.*

Vedlejší věta přívlastková – vyjadřuje přívlastek podstatného jména v řídicí větě, závisí vždy na podstatném jméně věty řídicí, stojí zpravidla hned za podstatným jménem, jež rozvíjí, a proto bývá často vložena do věty hlavní; ptáme se na ni stejně jako na přívlastek, bývá uvozena vztažnými zájmeny *který, jenž*, vztažnými příslovci *kde, kdy, kam* a spojkami podřadicími *aby, že*. Např. *Viděli jsme krásný obraz, který byl namalován vodovými barvami.*

Vedlejší věta doplňková – vyjadřuje doplněk věty řídicí, závisí na slovese a jméně věty řídicí, následuje převážně po slovesech smyslového vnímání – *vidět, slyšet, pozorovat, dívat, jevit se...*, bývá připojena výrazy *jak, kterak* k větě hlavní. Např. *Viděl auto, jak zvýšilo na rovném úseku silnice rychlost.*

Vedlejší věta příslovečná místní – vyjadřuje příslovečné určení místa věty řídicí, ptáme se na ni stejně jako na příslovečné určení místa, k větě řídicí bývá připojena vztažnými příslovci *kde, kam, odkud, kudy, odtud*. Např. *Půjdeme tam, kde jsme ještě nebyli.*

Vedlejší věta příslovečná časová – vyjadřuje příslovečné určení času věty řídicí, ptáme se na ni stejně jako na příslovečné určení času, k větě řídicí bývá připojena spojkami *když, až, jak, jakmile, zatímco, než*, vztažným příslovcem *kdy*. Např. *Dokud bude pršet, zůstaneme doma.*

Vedlejší věta příslovečná způsobová – vyjadřuje příslovečné určení způsobu věty řídicí, ptáme se na ni stejně jako na příslovečné určení způsobu, k větě řídicí bývá připojena výrazy *jako, jak, jak – tak*. Např. *Pracoval, jak nejlépe dovedl.*

Vedlejší věta příslovečná měrová – vyjadřuje příslovečné určení míry věty řídicí, ptáme se na ni stejně jako na příslovečné určení míry, k větě řídicí bývá připojena výrazy *čím – tím, takže, více než, že*. Např. *Kluci utíkali tak rychle, že sotva dechu popadali.*

Vedlejší věta příslovečná příčinná (důvodová) – vyjadřuje příslovečné určení příčiny věty řídicí, ptáme se na ni stejně jako na příslovečné určení příčiny, k větě řídicí bývá připojena spojkami *že, jelikož, poněvadž, proto, ježto*. Např. *Nejel na kole, protože bylo horko.*

Vedlejší věta příslovečná účelová – vyjadřuje příslovečné určení účelu, okolnost, ke které směřuje naše jednání; ptáme se na ni stejně jako na příslovečné určení účelu, k větě řídicí bývá připojena spojkou *aby* (*abych, abys...*). Např. *Přišel, aby nám pomohl.*

Vedlejší věta příslovečná podmínková – vyjadřuje podmínku, bez níž by nenastal děj věty řídicí, ptáme se na ni stejně jako na příslovečné určení podmínky, bývá připojena spojkami *jestliže, kdyby, -li, když, jestli*. Např. *Koupíme-li včas vstupenky, stihneme večerní film.*

Vedlejší věta příslovečná přípustková – vyjadřuje okolnost, jež je v rozporu s obsahem řídicí věty, ptáme se na ni stejně jako na příslovečné určení přípustky, bývá připojena spojkami *ač, ačkoliv, třeba, třebaže, i když, přestože, i kdyby*. Např. *Nezavolala, přestože nám to slíbila.*

Obrázek 47 – Typy textu – výkladový

Zdroj: Pavlíčková, Michálková, Hudecová, Báchorová, Abrahamová, Hamusová, Fajkusová, Dohmalová, 2017, s. 77

- a) Podtrhněte v textu přívlastky a určete, zda jsou shodné, neshodné, volné, těsné, několikanásobné nebo postupně rozvíjející:

O milotických čápech

Stará známá pověst vypráví o bílých, pravidelně se vracajících čápech, kteří svému štědrému a hodnému mecenáši, milotickému hraběti, bohatě vrátili vzornou péči, již jim vždy nezištně věnoval. Na milotickém zámku bývalo dobrým a zachovávaným zvykem, že čápi, trávící zimu v teplých krajích a každoročně se navracející, nalézali každé jaro na střeše zámku opravené hnízdo.

Neustále se opakující koloběh klidných dnů ustal, když se objevilo turecké nebezpečí, s nímž zápasili všichni evropští panovníci už několik dlouhých století. Jednoho dne turečtí vojáci hraběte, pobývajícího na milotickém zámku, odvěkli jako zástavu. Na zámku, který stejně nebyl rabování ušetřen, zůstala osamocena jeho žena.

Přišlo jaro a čápi se poprvé nedočkali opraveného hnízda, neboť na ně hraběnka ve svém zármutku zapoměla. Při jedné ze svých procházek si milotická hraběnka všimla, že jeden čáp má cosi připevněného na noze. Ukázalo se, že je to kožený řemínek, skrývající smotek kůže se vzkazem ztraceného hraběte. Čáp se stal poslem dobrých zpráv. Hraběnka požádala o pomoc své přátele a po shromáždění výkupného bylo zahájeno s tureckou stranou jednání. Turci po složení požadované částky hraběte propustili.

Místo, kde byl hrabě vězněn, bylo zimním azylem čápů, kteří svého hraběte poznali.

Podle encyklopedie *Památky – Milotice*, upraveno

- b) Graficky znázorněte vyznačené věty.

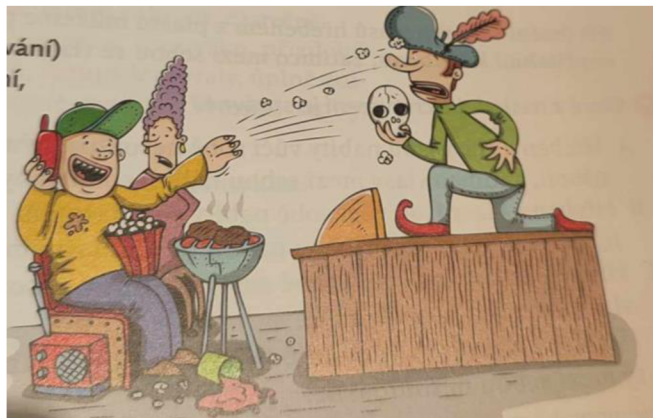
- c) Z kterého slovesného tvaru jsou vytvořena přídavná jména *navracející se*, *nalézající* a *opakující se*?



Obrázek 48 – Typy textu – text z encyklopedie

Zdroj: Pavlíčková, Michálková, Hudecová, Báchorová, Abrahamová, Hanusová, Fajkusová, Dohmalová, 2017, s. 73, cv. 4

Příloha č. 14: Nakladatelství Fraus – Obrazový materiál



Obrázek 49 – Příklad ilustrací

Zdroj: Pavlíčková, Michálková, Hudecová, Báčorová, Abrahamová, Hanusová, Fajkusová, Dohmalová, 2017, s. 67



Obrázek 50 – Příklad ilustrací

Zdroj: Pavlíčková, Michálková, Hudecová, Báčorová, Abrahamová, Hanusová, Fajkusová, Dohmalová, 2017, s. 90, 63



Obrázek 51 – Příklad ilustrací

Zdroj: Pavlíčková, Michálková, Hudecová, Báčorová, Abrahamová, Hanusová, Fajkusová, Dohmalová, 2017, s. 84

Příloha č. 15: Nakladatelství Fraus – Zpracování učiva

Pozemské stvoření s vesmírným chápáním

„Bůh nabral do dlaně jižní vítr, dýchl na něj a stvořil koně.“

Beduínské přísloví

Co kdybychom se pokusili dozvědět se víc o životě zvířat? Pokud máte rádi zvířata a žijete s nimi, zažíváte velice často mezidruhovou komunikaci. Dokážete chápat řeč těla svého koně i jeho zvukové projevy. Často vás volá zvukem, který jinak nepoužívá.

Mluvíte na svého koně zvláštním tónem hlasu? Liší se váš kůň od ostatních zvířat, která znáte? Bezesporu!




Uvědomte si, jak ke svému koni přicházíte. Zastavte se a pozorujte, co dělá. Pase se? Hraje si s ostatními koňmi? Pokud kůň není zaměstnaný něčím neodkladným, zadívá se k vám. Myslíte si: „Kéž si mě všimne!“ Co kůň udělá potom? Zařehtá a přiběhne vás přivítat? Skloní hlavu a bude se dál popásat? Co vám chce svým chováním sdělit?

Pokuste se soustředit a věnovat se jen svému koni. Poznávejte svého koně jako individualitu.

Podle knihy *Hovory s koněm* Kate Solisti-Mattelonové

Obrázek 52 – Mezipředmětové a mezioborové propojení – ukázka z knihy

Zdroj: Pavlíčková, Michálková, Hudecová, Báčorová, Abrahamová, Hanusová, Fajkusová, Dohmalová, 2017, s. 56

5  a) Doplňte -i/-í, -y/-ý a zápis odůvodněte. Cvičení přepište do sešitu:

Smrt Mrtvého moře

Mrtvé moře se rozkládá v oblasti, která je kolébkou lidské kultury.

Vyrazil___ jsme na cestu, abychom si ho prohlédli___. Když jsme se vydal___ od silnice k vodě, vznikl___ problémy. Velká část břehu byla oplocena a všude visel___ cedulky, které varoval___ před nebezpečím. Břeh byl široký pás slaného bahna a vodu nebylo vidět. Nestačil___ jsme se divit. Copak někdo vytáhl Mrtvému moři zátku? Kde zůstala pláž?

Mrtvé moře vysychá. Každý rok klesne hladina asi o jeden metr, a jak voda začala ustupovat, obnažoval___ se měřičiny. V průběhu 30 let klesla hladina skoro o třetinu. K vodě musel___ začít budovat chodníky na dřevěných pilotech. Každý rok měl___ k moři dál a cestu musel___ nastavovat. Ačkoli Mrtvé moře vysychá rychle, vědci se domnívají, že úplně zmizet nemůže.

Z časopisu *Výběr* podle Johna Dysona, č. 1, 2006

Obrázek 53 – Mezipředmětové a mezioborové propojení – zeměpis

Zdroj: Pavlíčková, Michálková, Hudecová, Báčorová, Abrahamová, Hanusová, Fajkusová, Dohmalová, 2017, s. 62 cv. 5

1 Vyhledejte přísudky a určete jejich druh:

a) Nejstarší dějiny Červené Lhoty se rozplývají v šeru dávných časů. Zdejší hraniční les byl až do konce 12. století téměř neobydlený. Kolonizační úsilí pánů z Hradce přivedlo v průběhu 13. století do panenské krajiny kolonisty, kteří zde založili velké množství zemědělských osad a drobných zemanských sídel. V této době byla založena i Lhota. Kdo však byl jejím zakladatelem, nevíme. První písemnou zmínkou o Lhotě je zápis do zemských desek z roku 1465.

b) Tvrz ve Lhotě zdědil Petr ze Zásduk, který byl stejně jako jeho otec ve službách pánů z Hradce. V 16. století byla Lhota prodána rodu Kábů z Rybňan. Roku 1597 byl celý majetek prodán Vilémovi Rútovi. Rútové patřili k rožmberskému dvoru, kde zastávali i významné funkce. V polovině 17. století se Červená Lhota dostala do majetku Viléma Slavaty. Záměček se stal oblíbeným odpočinkovým letohrádkem. Roku 1774 postihl Červenou Lhotu požár. Vyhořela většina hospodářských budov a zčásti asi i jedno ze zámeckých křídel.

Podle encyklopedie *Památky – Červená Lhota*

Obrázek 54 – Mezipředmětové a mezioborové propojení – dějepis

Zdroj: Pavlíčková, Michálková, Hudcová, Báčorová, Abrahamová, Hanusová, Fajkusová, Dohmalová, 2017, s. 70, cv. 1

Objevena dosud nejmenší ryba

Biologové z britské Royal Society ohlásili nález nového druhu *Paedocypris progenetica*. Tato nejmenší dosud známá ryba, která byla objevena v bažinách indonéského ostrova Sumatra, měří pouhých 7,9 milimetru. Žije v opravdu extrémních podmínkách v jezírkách kyselé vody uprostřed tropických lesů, kde je nedostatek potravy, *Paedocypris* si ale vystačí s planktonem ze dna jezírek. Díky své miniaturní velikosti může ryba přežít i období extrémního sucha v posledních loužích bažin, ohrožuje ji však člověk. Kácení tropických pralesů a vysušování bažin kvůli vysazování technických plodin bere nejmenší rybě poslední zbytky přirozeného životního prostředí, a tak jí hrozí vyhynutí.

Podle Filipa Janovského z časopisu *ABC*

Obrázek 55 – Mezipředmětové a mezioborové propojení – přírodopis

Zdroj: Pavlíčková, Michálková, Hudcová, Báčorová, Abrahamová, Hanusová, Fajkusová, Dohmalová, 2017, s. 74

3 a) Najděte v textu věty hlavní a vedlejší:

Co bychom měli vědět o týrání dětí?

Na světě žije spousta dětí. Většina dětí je veselá, šťastně si hraje a na něco hezkého se těší. Vědí, že se mohou s důvěrou obrátit na své rodiče, kteří pro ně představují bezpečné útočiště. Mezi nimi jsou však i děti, které tak šťastné nejsou. Mají pocit, že je nikdo nemá rád, cítí se opuštěné a připadá jim, že jsou svým rodičům spíše na obtíž. Jsou zvyklé na křik a bití a mívají i modřiny. Když se jim něco nepovede, jsou vyděšené a mají strach, že bude následovat krutý trest, výčitky, nadávky a obviňování. Tyto děti jsou týrané.

„Utekl jsem z domova. Už jsem to nemohl vydržet. Naši mě pořád mlátí a často na mě křičí. Křičí i na sebe, hádají se, když táta přijde z hospody opilý. Nejdřív křičí na sebe, pak na mě a nakonec mě vždycky zbijí. Táta mě bije pěstí, máma rukou. Mám strach jít domů, ale nemám kde být... Nevím, co mám dělat...“

Marek, 11 let

www.detskaprava.cz

b) Najděte několikanásobné větné členy, určete jejich druh a poměry mezi jednotlivými členy.

c) Vypište základní skladební dvojice z barevně vyznačených vět a určete druhy přísudku.



Obrázek 56 – Mezipředmětové a mezioborové propojení – výchova k občanství

Zdroj: Pavlíčková, Michálková, Hudecová, Báčorová, Abrahamová, Hamusová, Fajkusová, Dohnalová, 2017, s. 75, cv. 2

Při česání suchých vlasů hřebenem z plastu můžeme pozorovat, že vlasy se přitahují k hřebenu, zatímco mezi sebou se vlasy odpuzují.

1 Které z následujících tvrzení je správné?

- A Hřeben a vlasy jsou nabitý vůči sobě nesouhlasnými elektrickými náboji, zatímco vlasy mezi sebou náboji souhlasnými.
- B Hřeben a vlasy jsou vůči sobě nabitý souhlasnými elektrickými náboji, zatímco vlasy mezi sebou náboji nesouhlasnými.
- C Hřeben a vlasy jsou vůči sobě zmagnetovány nesouhlasně, zatímco vlasy mezi sebou souhlasně.
- D Hřeben a vlasy jsou vůči sobě zmagnetovány souhlasně, zatímco vlasy mezi sebou nesouhlasně.

www.vuppraha.cz

Obrázek 57 – Mezipředmětové a mezioborové propojení – fyzika

Zdroj: Pavlíčková, Michálková, Hudecová, Báčorová, Abrahamová, Hamusová, Fajkusová, Dohnalová, 2017, s. 68, cv. 1