



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Pedagogická fakulta  
Katedra geografie

Bakalářská práce

**System vzdělávání a výuka zeměpisu  
na nižším sekundárním stupni  
v České republice a v Německu  
(komparativní analýza)**

The System of Education and Teaching  
of Geography at Lower Secondary  
Education in The Czech Republic  
and Germany  
(Comparative analysis)

Vypracoval: Bc. Pavel Vít  
Vedoucí práce: Mgr. Michal Vančura, PhD.

České Budějovice 2019

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne

.....  
Bc. Pavel Vít

## **Poděkování**

Tímto bych chtěl poděkovat mému vedoucímu bakalářské práce panu Mgr. Michalovi Vančurovi, PhD. za jeho pomoc a užitečné rady k vypracování práce, které mi v průběhu konzultací poskytoval. Dále bych chtěl poděkovat hlavně rodině a kamarádům, kteří mne v mých studijních aktivitách ochotně podporují.

Velký dík patří také mým přátelům z Německa, kteří mi poskytovali upřesňující informace na nejrůznější otázky, které během sběru materiálů a vypracování práce vyvstávaly na povrch.

# **Název bakalářské práce**

System vzdělávání a výuka zeměpisu na nižším sekundárním stupni v České republice a v Německu (komparativní analýza)

## **Anotace**

V bakalářské práci je přiblíženo téma školských systému České republiky a Německa, se zaměřením na spolkovou zemi Bádensko-Württembersko s důrazem na výuku zeměpisu. Tyto dva vzdělávací systémy jsou v této práci představeny a porovnány. V první části práce jsou také uvedeny základní informace o vzdělávacích plánech jednotlivých zemí taktéž s akcentem na zeměpis, stejně jako odlišnosti v organizaci vzdělávání. Druhá část se zabývá komparací učebnic pro žáky 6. ročníků nižšího sekundárního vzdělávání s důrazem na analýzu didaktické vybavenosti učebnic, která je důležitým ukazatelem, svědčícím o kvalitě učebnice a také množstvím nonverbálních prvků v učebnicích, jež pomáhají žákům získat lepší představu o tématu.

## **Klíčová slova**

školský systém, vzdělávání, výuka zeměpisu, didaktická analýza, vzdělávací plány

## **Title of Bachelor Thesis**

The System of Education and Teaching of Geography at Lower Secondary Education in The Czech Republic and Germany (Comparative analysis)

## **Abstract**

The theme of my bachelor thesis approaches to educational system in the Czech Republic and Germany with focus on state of Baden-Württemberg with emphasis on teaching Geography. Both systems are being introduced and compared. In the first part are defined basic information about educational plans of particular countries focused on Geography, as well as the differences in educational organisation. The second part deals with the comparison of the coursebooks for the sixth grade of lower secondary education with focus on an analysis of didactical equipment of coursebooks which is an important point that deals with the quality of coursebooks as well as a number of non-verbal elements that help the pupils to get a better conception of a topic.

## **Keywords**

educational system, education, teaching of geography, didactical analysis, educational plans

## Obsah

1 Úvod.....	8
2 Teoretická východiska práce .....	9
3 Postavení českého a německého školství ve světě .....	11
4 Školský vzdělávací systém České republiky .....	13
4. 1 Fungování českého školství .....	13
4. 2 Měření vzdělávání.....	14
4. 3 Vzdělávací soustava .....	15
4. 3. 1 Předškolní vzdělávání .....	16
4. 3. 2 Základní vzdělávání (primární a nižší sekundární stupeň) .....	17
4. 3. 3 Střední vzdělávání (vyšší sekundární stupeň) .....	18
4. 3. 4 Terciální vzdělávání.....	20
4. 4 Historický vývoj českého školství .....	21
4. 4. 1 Kurikulární reforma v 90. letech 20. století .....	22
4. 4. 2 Vývoj povinné školní docházky .....	24
5 Školský vzdělávací systém v Německu .....	25
5. 1 Fungování německého školství.....	25
5. 2 Vzdělávací soustava .....	26
5. 2. 1 Elementární vzdělávání [Kindergarten] .....	26
5. 2. 2 Primární vzdělávání [Grundschule].....	28
5. 2. 3 Nižší sekundární vzdělávání [Sekundarstufe I.].....	30
5. 2. 4 Vyšší sekundární vzdělávání [Sekundarstufe II.] .....	34
5. 2. 5 Terciální vzdělávání.....	34
5. 3 Historický vývoj německého školství.....	34
5. 4 Vzdělávací dokumenty v Německu .....	35
6 Analýza vybraných aspektů a ukazatelů vzdělávacích systémů ČR a Německa .....	36
6. 1 Průběh a organizace školního roku .....	36
6. 2 Způsob hodnocení.....	37
6. 3 Vývoj počtu žáků v zařízeních s povinnou školní docházkou od roku 2007 .....	37
7 Komparace vzdělávacích plánů ve výuce zeměpisu.....	41
7. 1 Zakotvení zeměpisu v RVP .....	41
7. 2 Zakotvení zeměpisu ve ŠVP ZŠ Školní náměstí 628 Sezimovo Ústí .	43

7. 3 Zakotvení zeměpisu ve Vzdělávacím plánu pro Bádensko-Württembersko [Bildungsplan Geographie 2016] .....	45
7. 4 Obsah výuky zeměpisu v Česku a Bádensko-Württembersku podle srovnání ŠVP Sezimovo Ústí a Vzdělávacího plánu BW .....	48
8 Rozbor vybraných německých a českých učebnic zeměpisu .....	51
8. 1 Výzkum učebnic v Česku i zahraničí.....	51
8. 2 Výběr učebnic pro analýzu .....	51
8. 2. 1 Učebnice Zeměpis pro základní školy a víceletá gymnázia [Fraus].....	52
8. 2. 2 Učebnice Terra Geographie 6 [Klett] .....	53
8. 3 Analýza didaktické vybavenosti učebnic.....	56
8. 3. 1 Výběr metody .....	56
8. 3. 2 Sběr dat a průběh analýzy .....	56
8. 3. 3 Srovnání výsledků analýzy .....	64
8. 4 Analýza nonverbálních prvků .....	68
8. 4. 1 Metoda .....	68
8. 4. 2 Sběr dat a průběh analýzy .....	68
8. 4. 3 Výsledky analýzy .....	69
8. 4. 4 Komparace výsledků analýzy .....	75
9 Závěr .....	79
10 Použitá literatura .....	81
11 Internetové zdroje.....	83
12 Zdroje dat.....	85
13 Seznam grafů.....	87
14 Seznam map a obrázků.....	88
15 Seznam tabulek.....	89
16 Příloha .....	91

# 1 Úvod

Jako jednomu z cílů se tato bakalářská práce věnuje například analýze školských systémů České republiky a Německa, konkrétně analýze vývoje a současného stavu těchto systémů. Zmíněný historický background do jisté míry ovlivnil další vývoj obou zemí, a proto je důležité jej v práci zmínit. Kromě popisu jednotlivých stupňů vzdělávání na základě klasifikace ISCED, se tato část práce zaměřuje na porovnání průběhu studia, či způsobu hodnocení žáků. Součástí je také několik dalších ukazatelů, jako například vývoj počtu žáků v dotčených zemích, či počet pedagogických pracovníků v jednotlivých stupních vzdělávání. Vzhledem k nejednotnému školskému systému v Německu jsou veškerá data a informace vztažena ke konkrétní spolkové zemi Bádensko-Württembersko, jež byla na základě prostudované literatury vybrána jako vhodný reprezentant pro tuto analýzu.

Jedním z dalších cílů práce je komparace vzdělávacích plánů, jejichž systém a zpracování se v obou zemích značně liší. Vhled do problematiky kurikulárních dokumentů je důležitý pro další analýzu způsobu organizace výuky, jež je v této bakalářské práci vztažena ke konkrétnímu předmětu zeměpisu.

Na předchozí analýzu vzdělávacích plánů pak plynule navazuje komparace českých a německých učebnic zeměpisu, jež je dalším cílem bakalářské práce. Výběr učebnice je důležitým prvkem, který ovlivňuje edukační proces, a měla by mu být ze strany pedagogů věnována náležitá pozornost. I proto byla také zvolena analýza didaktické vybavenosti učebnic spolu s analýzou nonverbálních prvků. V závěru práce jsou výsledky těchto analýz vyhodnoceny a vzájemně porovnány.



## 2 Teoretická východiska práce

Srovnávání českého a německého školství jsem si zvolil hlavně kvůli mému studijnímu zaměření a budoucí pedagogické praxi, která se týká německého jazyka, zeměpisu a společenských věd. Právě proto se celá práce zaměřuje hlavně na předmět zeměpis v německém a českém prostředí.

V úvodní části práce jsou informace o českém školství čerpány převážně ze zdrojů *Ministerstva školství, tělovýchovy a sportu* a dalších institucí, jako např. *Výzkumného pedagogického ústavu*, či *Českého statistického úřadu*. Tato práce reaguje na nejaktuálnější změny a nová opatření v oblasti školství, čerpaných z internetových zdrojů MŠMT. Pro poskytnutí základních informací o českém školském systému, jehož základy se mění jen velmi pozvolna, sloužily pak odkazy z dokumentu *Organizace vzdělávací soustavy*. I přesto, že tento dokument pochází z roku 2008, poskytuje velmi kvalitní a podrobný přehled o struktuře školství a jeho fungování, který je pro účely bakalářské práce adekvátní. Navíc se jedná prakticky o jediný volně dostupný dokument podobné povahy.

Dalším z cílů, jak již bylo zmíněno v úvodu, je komparace českých a německých učebnic a celkové porovnání obou školských systémů těchto zemí. I proto považuji za nezbytné zmínit a popsat základní informace o jednotlivých školských systémech, stejně jako jejich historický vývoj, podobnosti a odlišnosti. Vhled do této teoretické tematiky je potřebný ke správnému uchopení celé problematiky „praktické“ části, tedy komparativní analýzy. Proto tomuto tématu věnuji náležitou pozornost.

Data z mapových výstupů, která se v práci nachází, jsou vztažena ke školnímu roku 2017/2018 (s výjimkou statistiky terciálního vzdělávání, kde jsou data poskytnuta k roku 2016/2017), aby podávala nejaktuálnější informace a přehled o stavu českého a německého školství na jednotlivých vzdělávacích úrovních. Vybrané územní celky odpovídají klasifikaci NUTS 3, které na českém území reprezentují kraje, na německém pak zemské, resp. městské okresy.

Německý školský vzdělávací systém je vždy představen nejprve obecně, tedy na národní úrovni a následně doplněn o upřesňující informace na příkladu spolkové země Bádensko-Württemberska. Stejně tak nechybí ani specifikace některých odchylek ve strukturách

školských systémů ostatních spolkových zemí. Výběr spolkové země není náhodný. Vzhledem k mému studiu v zahraničí, které jsem absolvoval právě v této spolkové zemi, mám o tamním školství přesnější představu a čerstvé informace z ověřených zdrojů.

Část práce se zabývá také zpracováním vývoje počtu žáků na jednotlivých stupních vzdělávání v České republice a v Bádensko-Württembersku. Veškerá data byla zpracovávána z oficiálních statistických úřadů. Navíc se jedná o data čerstvá, platná i pro školní rok 2017/2018. V Česku se jedná o *Český statistický úřad* a jeho veřejnou databázi, v Bádensko-Württembersku pak o *Statistický zemský úřad* [Statistisches Landesamt] a velmi podrobnou regionální databázi. Německá databáze přitom poskytuje data i ze 70. a 80. let 20. století. Vzhledem k tomu, že v České republice byla stejná data dostupná často až k roku 2007, je srovnání provedeno právě od tohoto roku, od něhož byla data dostupná ve všech zkoumaných oblastech.

Při komparaci vzdělávacích plánů bylo nutno zvolit konkrétní školní vzdělávací plán (ŠVP), který již poskytuje konkrétní plány výuky, představeny na příkladu zeměpisu. V tomto případě byl zvolen *ŠVP Základní školy Školní náměstí 628 v Sezimově Ústí II*. Tuto školu jsem sám absolvoval a mám tak objektivní a konkrétní zkušenost s výukou a průběhem výuky zeměpisu na škole.

V další části práce se pak nachází několik analýz. Pro analýzu didaktické vybavenosti učebnic, nonverbálních prvků a rozbor obsahu výuky jsem pracoval s učebnicemi pro 6. ročníky. V BW jsou totiž učebnice vydávány pro dva ročníky současně, právě kromě 5. a 6. ročníku, který vychází i samostatně. Vzhledem k tomu, že v České republice jsou učebnice koncipovány většinou pro každý ročník zvlášť, byly zvoleny učebnice pro 6. ročník. Didaktickou vybavenost učebnic jsem zvolil také proto, že kvalitu učebnice považuji za důležitý faktor, který, podle mého názoru, mnoho učitelů v praxi neřeší. Kvalitu učebnice a správný výběr však považuji za nezbytný pro hladký a úspěšný průběh vzdělávání žáků.

### 3 Postavení českého a německého školství ve světě

Veřejná média hovoří o českém, stejně jako o německém školství jako o kvalitních. Je však velmi těžké toto tvrzení ověřit globálně. V dnešní době se výzkumem kvality školství jednotlivých zemí zabývá mnoho mezinárodních organizací, především pak *Organizace pro hospodářskou spolupráci* (OECD), jež sleduje školství z mnoha aspektů. V celkovém měřítku je to však porovnání velmi obtížné. OECD se při srovnávání školství zaměřuje například na vliv dovedností na zaměstnanost a příjmy, výdaje státu na žáka, či přístup ke vzdělávání, stejně jako finanční ohodnocení učitelů atd. (MŠMT 2015)

V následujících tabulkách č. 1 a 2 jsou data z vybraných oblastí srovnávání s vyjádřením vzájemného postavení České republiky a Německa, doplněna o krátký komentář k jednotlivým ukazatelům.

Tabulka č. 1 ukazuje procento lidí ve věku 25-34, kteří nedokončí ani vyšší sekundární vzdělání. V průměru OECD se jedná o 17 %, přičemž na prvním místě je Korea s pouhými 2 %. Nejhuře pak dopadla Čína, kde toto vzdělání dokončí pouze 46 % osob. Česko je v tomto aspektu na špičce žebříčku, konkrétně na třetím místě s 5 %. Německo je o třináct příček níže. To znamená, že toto vzdělání nemá až 13 % lidí.

Tabulka 1:  
**Nedokončené vyšší sekundární vzdělání (2014)**

	%	pořadí
Korea	2	1.
Česko	5	3.
Německo	13	16.
Čína	64	43.
<b>průměr OECD</b>	<b>17</b>	

**Poznámka:** počet zkoumaných zemí 43  
**Zdroj:** MŠMT 2015, s. 3

Tabulka 2:  
**Roční výdaje státu na žáka (2012)**

	v USD	pořadí
Lucembursko	22 500	1
Česko	8 000	20.
Německo	13 000	9.
Čína	1 500	36
<b>průměr OECD</b>	<b>10 000</b>	

**Poznámka:** počet zkoumaných zemí 36  
**Zdroj:** MŠMT 2015, s. 16

Tabulka č. 2 pak ukazuje roční výdaje státu na žáka. Průměrně se jedná o 10 000 USD<sup>1</sup>. Nejvíce se do vzdělávání investuje v Lucembursku, kde průměrná suma na jednoho žáka přesahuje 22 500 USD. Na opačném konci žebříku pak stojí Čína s pouhými 1,5 tisíci dolary. Česká republika se v tomto případě také nachází v „podprůměrné“ části tabulky. Ve financování stojí až na dvacáté příčce s 8 000 USD. Německo je pak o jedenáct příček výše na 9. místě, s investicí 13 000 USD na jednoho žáka ročně.

Dalším ukazatelem mohou být například i výdaje na platy učitelů, přepočítané na jednoho žáka, které v ČR činí zhruba 1 800 USD, zatímco v Německu se jedná o částku 5 000 USD atd. (MŠMT 2015)

Na základě výzkumu neziskové organizace *New Jersey Minority Educational Development* bylo v roce 2018 provedeno globální porovnání školství a i v tomto výzkumu bylo zohledněno mnoho faktorů, které kvalitu školství ovlivňují. Z celkového počtu 201 zkoumaných zemí, se Česko umístilo na 42. místě. Německo se pak zařadilo na 35. pozici. Pro doplnění na se na prvním místě umístila Jižní Korea, na posledním Somálsko. Z evropských zemí se pak v první desítce objevily skandinávské země spolu s Estonskem a Lotyšskem (WTP20 2019).

---

<sup>1</sup> USD = americký dolar

## 4 Školský vzdělávací systém České republiky

### 4. 1 Fungování českého školství

V České republice zajišťuje právo na vzdělávání Ústava České republiky, resp. Listina základních práv a svobod, jejíž článek 33 čtvrté hlavy říká, že (Zákony. centrum 1993):

1. Každý má právo na vzdělání. Školní docházka je povinná po dobu, kterou stanoví zákon.
2. Občané mají právo na bezplatné vzdělání v základních a středních školách, podle schopností občana a možností společnosti též na vysokých školách.
3. Zřizovat jiné školy než státní a vyučovat na nich lze jen za podmínek stanovených zákonem; na takových školách se může vzdělání poskytovat za úplatu.
4. Zákon stanoví, za jakých podmínek mají občané při studiu právo na pomoc státu.

Jak samotná listina naznačuje, je v České republice, stejně jako ve všech rozvinutých zemích, *povinná školní docházka*. Její délka se sice v průběhu 20. století několikrát změnila, dnes se však ustálila na devíti letech.

V rámci řízení českého školství vzniklo *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* (MŠMT), které odpovídá za rozvoj školství a vytváření koncepcí a obsahu vzdělávání na státní úrovni. Ministerstvo také rozděluje finanční prostředky, které školy využívají na jejich chod, odměňování zaměstnanců a další úkony související s fungováním těchto institucí. Kromě samotného vzdělávání zajišťuje také fungování a financování vědy a výzkumu nebo vytváří příhodné podmínky k vykonávání učitelského povolání (EURYDICE 2018). Celé školství tak podléhá státní správě a je lidem poskytováno bezplatně, alespoň co se základního a středního vzdělávání týká.<sup>2</sup> Zřizovatelem školských zařízení je kraj, který podle (EURYBASE 2008, s. 42) „z vlastního rozpočtu zabezpečuje jejich investiční výdaje a provozní náklady“, či obec, která se navíc stará o zajištění povinné školní docházky. Dalšími, kdo mají možnost zřizovat školní zařízení, je církev či soukromé subjekty, které však musí fungovat v souladu s MŠMT a dalšími legislativními nařízeními. Tyto soukromé subjekty pak mohou za své služby požadovat školné.

---

<sup>2</sup> výjimky jsou stanovené v zákoně, např. soukromé školy, kde se platí školné

## 4. 2 Měření vzdělávání

Pro lepší uchopení rozdílných vzdělávacích systémů jednotlivých evropských zemí vznikla v 70. letech minulého století klasifikační stupnice, která tak umožňuje lépe rozdílné systémy posoudit. Jedná se o *Mezinárodní klasifikaci vzdělávání (ISCED)*<sup>3</sup>, která ke svému měření používá několik kódů. Tyto kódy jsou pak přiřazeny k adekvátním úrovním vzdělávání. Stupnice je velmi komplexní a složitý systém. Není ovšem účelem této práce jej dále rozebírat. Je však velmi dobrým nástrojem sloužícím přesnějšímu porovnání školského systému Česka a Německa, které bude následovat (EQF 2015).

Tabulka ISCED obsahuje celkem 10 stupňů, které jsou dále specifikovány. Těmito základními stupni jsou:

Tabulka 3:

**Tabulka klasifikace vzdělávání ISCED 2011**

kategorie	popis + odpovídající označení stupně vzdělávání v ČR a Německu
<b>ISCED 0</b>	<b>předškolní vzdělávání</b>
CZ	předškolní vzdělávání (mateřská škola)
D	elementární vzdělávání [Elementarbereich - Kindergarten]
<b>ISCED 1</b>	<b>primární vzdělávání</b>
CZ	základní vzdělávání (1. stupeň základní školy)
D	primární vzdělávání [Primarbereich - Grundschule]
<b>ISCED 2</b>	<b>nižší sekundární vzdělávání</b>
CZ	základní vzdělávání (2. stupeň základní školy)
D	nižší sekundární vzdělávání [Sekundarstufe I. - Hauptschule, Realschule, Gymnasium usw.]
<b>ISCED 3</b>	<b>vyšší sekundární vzdělávání</b>
CZ	střední škola
D	vyšší sekundární vzdělávání [Sekundarstufe II. - Fachgymnasium, Berufsschule usw.]
<b>ISCED 4</b>	<b>postsekundární neterciální vzdělávání</b>
CZ	postmaturitní studium (jazyková škola atd.)
D	postsekundární neterciální vzdělávání [Abendgymnasium usw.]
<b>ISCED 5</b>	<b>krátký cyklus terciálního vzdělávání</b>
CZ	krátký cyklus terciálního vzdělávání
D	krátký cyklus terciálního vzdělávání
<b>ISCED 6</b>	<b>bakalářské studium nebo jiná odpovídající úroveň</b>
CZ	terciální vzdělávání (studium VOŠ, VŠ – bakalářský program)
D	terciální vzdělávání [Tertiärbereich – Universität, Hochschule]
<b>ISCED 7</b>	<b>magisterské studium nebo jiná odpovídající úroveň</b>

<sup>3</sup> International Standard Classification of Education

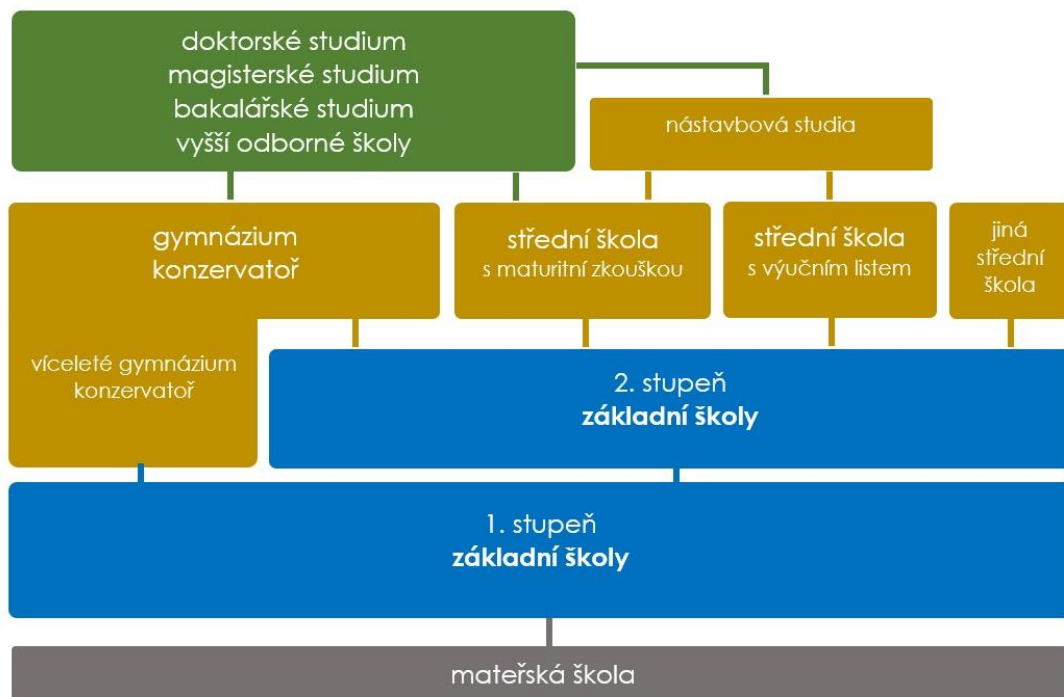
CZ	terciální vzdělávání (studium VŠ – magisterský program)
D	terciální vzdělávání [Tertiärbereich – Universität, Hochschule]
<b>ISCED 8</b>	<b>doktorské studium nebo jiná odpovídající úroveň</b>
CZ	terciální vzdělávání (studium VŠ – doktorský program)
D	terciální vzdělávání [Tertiärbereich – Universität, Hochschule]
<b>ISCED 9</b>	<b>jinde neuvedené vzdělávání</b>

Zdroj: BMBF 2015

### 4. 3 Vzdělávací soustava

System vzdělávací soustavy ČR je velmi složitý, což ostatně ukazuje obrázek č. 1. Existuje totiž mnoho speciálních případů a odchylek v průběhu studia jednotlivců, které mohou pochopení struktury vzdělávání narušit. Obrázek č. 1 však znázorňuje možnosti postupu v rámci jednotlivých stupňů vzdělávání v České republice zjednodušeně a přehledně. Ukazuje úplný možný průběh studia s možností postupu od předškolního vzdělávání (šedě) přes základní (modře), střední (hnědě), až po nejvyšší terciální vzdělávání (zeleně).

Obrázek 1:  
**Zjednodušené schéma vzdělávacího systému České republiky**



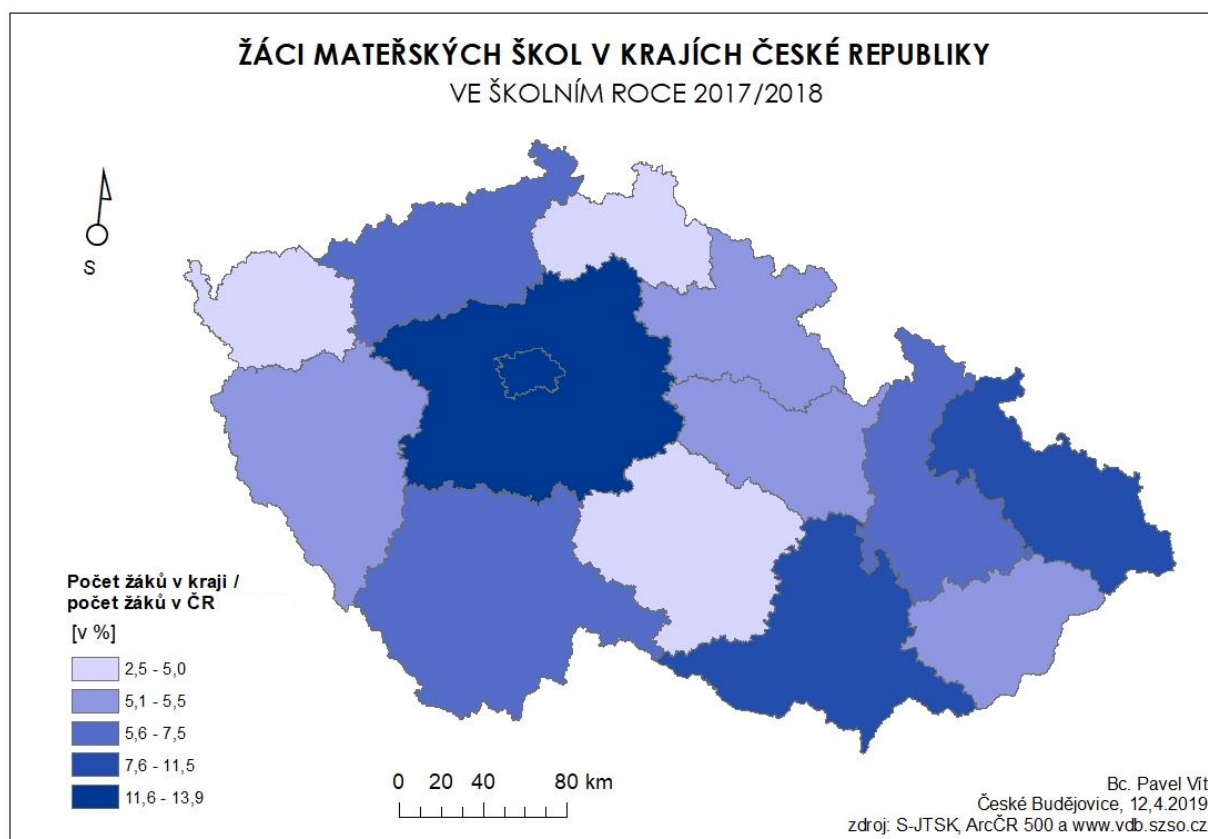
Zdroj: MŠMT 2018, vlastní zpracování

#### 4. 3. 1 Předškolní vzdělávání

V České republice se do tohoto stupně vzdělávání řadí *mateřské školy*, které v drtivé většině případů zřizují obce. Ty návštěvu těchto zařízení umožňují bezplatně a až do roku 2017 nepovinně. Tento rok však přinesl novelu školského zákona, kdy se poslední rok mateřské školy stal pro děti staří 5 let, povinným. Žáci tuto mateřskou školu navštěvují zpravidla do šesti let věku, kdy následuje zápis do základní školy. Pouze v případě, že je žákovi doporučen odklad školní docházky se přítomnost v mateřské škole prodlužuje o jeden rok.

Podle dat *Českého statistického úřadu* (ČSÚ) v loňském školním roce 2017/2018 navštěvovalo mateřské školy přes 362 000 dětí v 5 269 školských zařízeních a na výuce malých žáků se podílelo přes 30 000 učitelů. Mapa č. 1 pak ukazuje procentuální vyjádření počtu žáků na území České republiky podle klasifikace územních celků NUTS 3. Lze si všimnout, že největší koncentrace žáků v mateřských školách je ve Středočeském kraji, Jihomoravském a Moravskoslezském kraji. Naopak nejnižší hodnoty vykazuje Kraj Vysočina.<sup>4</sup>

Mapa 1:



<sup>4</sup> viz. Tabulka č. 18 v příloze



#### 4. 3. 2 Základní vzdělávání (primární a nižší sekundární stupeň)

Toto vzdělávání v sobě zahrnuje takzvané *primární a nižší sekundární vzdělávání*. Zpravidla se jedná o devítiletou základní školu, která se dělí na dva stupně. První stupeň trvá pět let a je to onen primární stupeň vzdělávání. Druhý stupeň je čtyřletý a jedná se o nižší sekundární vzdělávání. I tyto školy, stejně jako školy mateřské, zřizují obce, či soukromníci. Vedle základních škol hovoříme také o církevních školách, které zřizuje církev. Základní vzdělání se netýká pouze devítiletých základních škol, ale také víceletých gymnázií, či konzervatoří, které se řadí již na vyšší místo vzdělávací hierarchie. I přesto na nich žáci mohou dokončovat základní vzdělání a pokračovat na stejné škole ve středním vzdělávání.

K přijetí do základních škol nejsou vykonávány žádné přijímací zkoušky. Jedná se pouze o tzv. *zápis*, který se zaměřuje na zkoušku základních znalostí, orientace žáka v prostoru, schopnost počítat, vyjadřovat se atd. V případě, že je žák nevyzrálý, může být navržen odklad přijetí na základní školu (EURYBASE 2008).

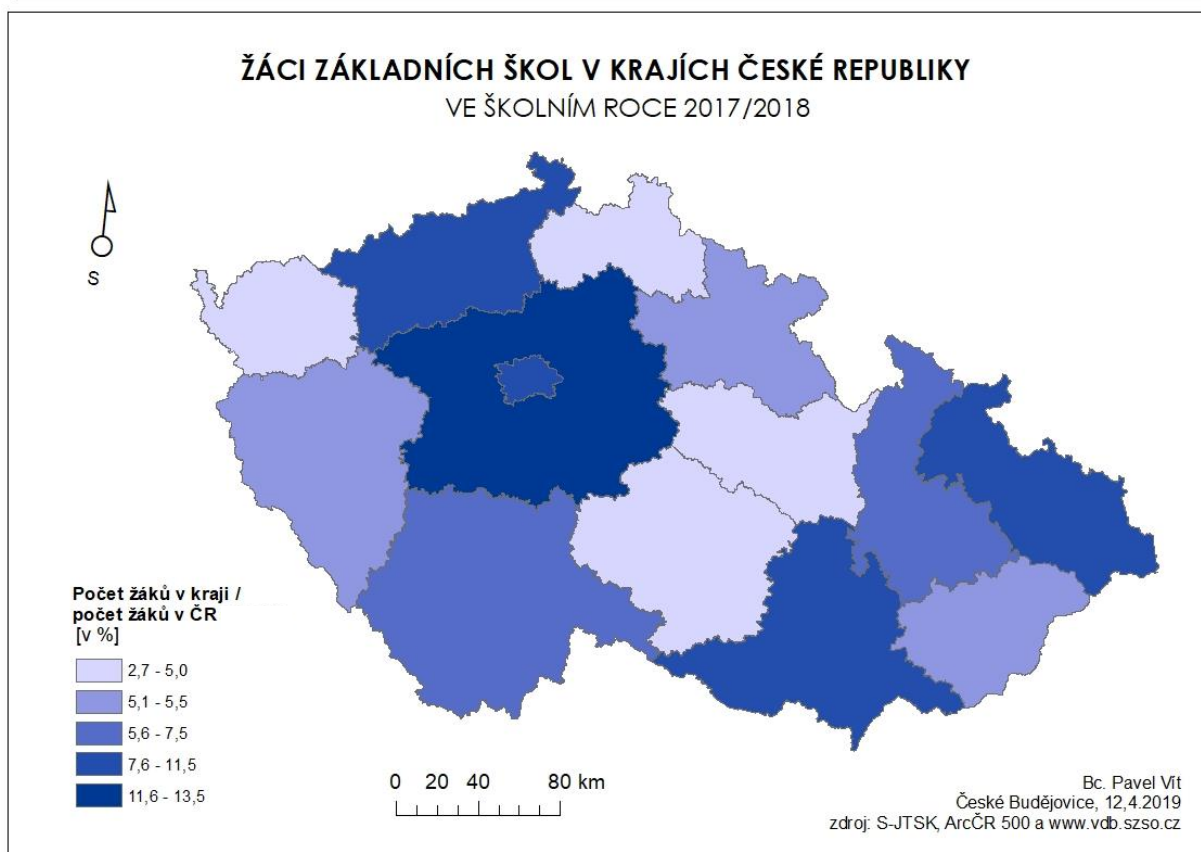
Základní vzdělávání 1. stupně je podle (MŠMT 2017, s. 8) „*založeno na poznávání, respektování a rozvíjení individuálních potřeb, možností a zájmů každého žáka. [...] připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti [...] vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě.*“ 2. stupeň pak „*pomáhá žákům získat vědomosti, dovednosti a návyky, které jim umožní samostatné učení a utváření takových hodnot a postojů, které vedou k uvážlivému a kultivovanému chování, k zodpovědnému rozhodování a respektování práv a povinností občana našeho státu i Evropské unie.*“

V loňském školním roce (2017/18) navštěvovalo základní školy zhruba 926 000 žáků na 4 100 školách, kde se o jejich vzdělávání staralo více než 63 000 pedagogů. I přesto, že počet učitelů se v posledních letech příliš nemění, počet žáků každým rokem přibývá a způsobuje tak větší zaplněnost tříd. Na mapě č. 2 je vidět počet žáků v procentech, vztažených na konkrétní kraj.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> viz. Tabulka č. 19 v příloze

Mapa 2:



#### 4. 3. 3 Střední vzdělávání (vyšší sekundární stupeň)

Zatímco vzdělávání na základních školách je pro všechny žáky prakticky jednotné,<sup>6</sup> střední vzdělání má více variant. Střední školy financuje většinou kraj, což má logické opodstatnění. Zatímco základní školy jsou situovány do „každého“ menšího města, střední školy jsou soustředěny do spádových oblastí větších sídel. Proto se financování těchto typů škol přesouvá na krajskou úroveň. K přijetí na střední školy je nutné v současné době (rok 2019) složit přijímací zkoušku.

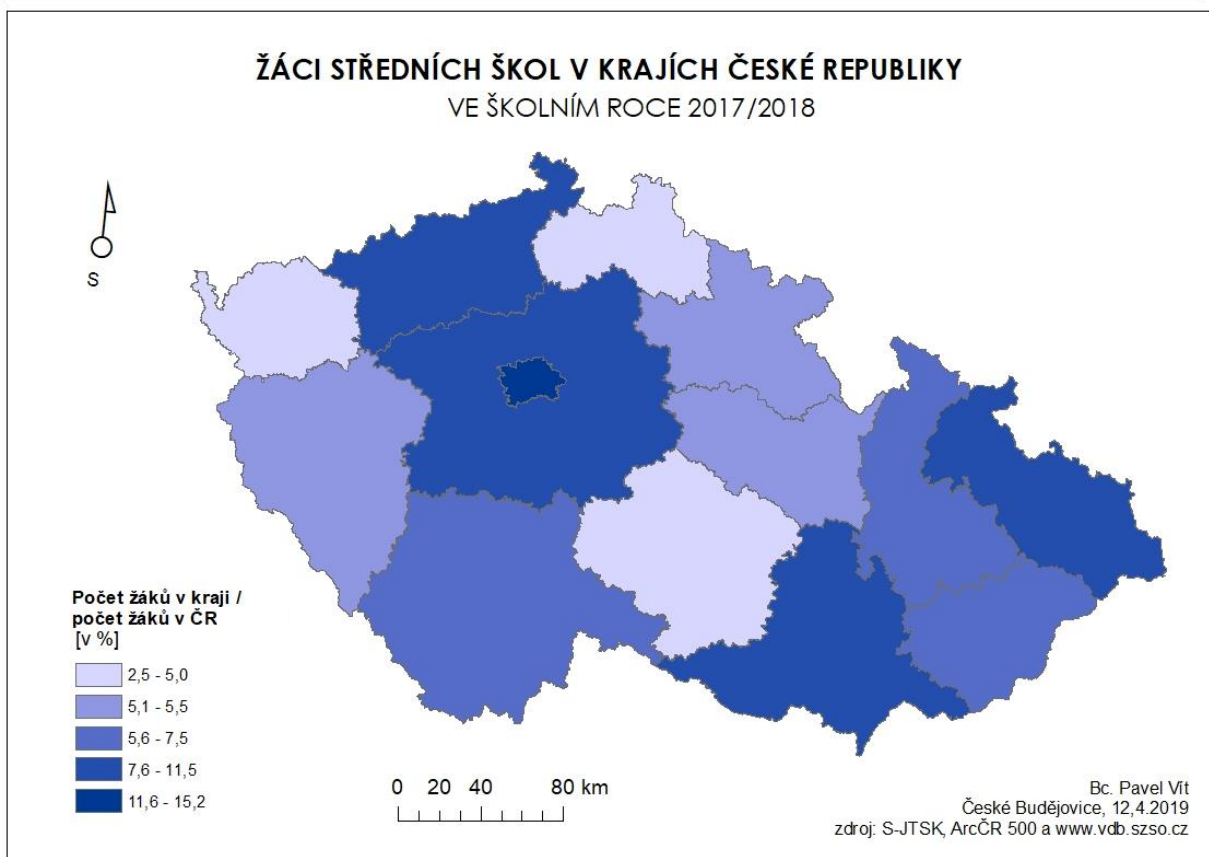
Školský zákon vymezuje tři druhy středních škol. Jsou jimi *gymnázia*, *střední odborné školy* a *střední odborná učiliště*. Doba studia i způsob zakončení se tak liší od typu střední školy. Minimální doba studia jsou však dva roky. Na gymnáziích je pak standardní doba studia čtyři roky. Toto studium je také zakončeno tzv. *maturitní zkouškou*. Této zkoušky však mohou dosáhnout také žáci středních odborných škol. Naopak žáci odborných učilišť získávají tzv.

<sup>6</sup> vyjma možnosti dokončit základní vzdělání na víceletých gymnáziích či konzervatořích

výuční listy, které jsou pro ně dokladem o kvalifikaci v jejich oboru. Terciální vzdělávání, tedy studium vysoké školy je umožněno pouze na základě získání maturitní zkoušky, popřípadě také složením přijímacího řízení na VŠ. I proto existuje tzv. *postsekundární forma studia*, která vede k dokončení některého stupně vzdělávání. Toto studium, které využívají převážně pracující lidé, je z tohoto důvodu umožněno také v dálkové formě (EURYBASE 2008).

Cílem vzdělávání na středních školách je podle (Balada 2007, s. 8) „osvojit si některé důležité vědomosti, dovednosti, postoje a hodnoty a dokázat je využívat v osobním, občanském i profesním životě.“ Stejně tak je podle něj smyslem vzdělávání vybavit žáky „vyváženou strukturou vědění, naučit je zařazovat informace do smysluplného kontextu životní praxe a motivovat je k tomu, aby chtěli své vědomosti a dovednosti po celý život dále rozvíjet.“

Mapa 3:



Ve školním roce 2017/2018 studovalo na všech typech středních škol celkem 421 535 žáků na 1 308 školách. Počet pedagogů se od roku 2004 každoročně snižuje a nyní se zastavil

na čísle 38 000.<sup>7</sup> Mapa č. 3 pak ukazuje procentuální vyjádření počtu žáků na středních školách, přičemž je patrné, že nejmenší podíl žáků středních škol připadá na Karlovarský kraj. Největší pak na Hlavní město Prahu.

#### 4. 3. 4 Terciální vzdělávání

Do tohoto vzdělávání se řadí *vysoké a vyšší odborné školy*. Vysoké školy mohou být soukromé, veřejné, či státní. Rozdíl mezi veřejnou a státní školou je v tom, že veřejná vysoká škola je zřizována pouze zákonem, zatímco státní škola je zřizována nejen zákonem, ale také řízena příslušným ministerstvem. U nás se jedná pouze o vysoké školy vojenské a policejní. První vysokou školou, resp. univerzitou byla na našem území Univerzita Karlova založená roku 1348 v Praze, přičemž v současné době je na území Česka v provozu celkem 26 veřejných, 2 státní a 36 soukromých vysokých škol (MŠMT 2019).

Vzdělávání může probíhat ve třech stupních, a to v *bakalářských, magisterských a doktorských* programech. Podmínkou přijetí na tyto školy je složená maturitní zkouška a také splnění podmínek přijímacího řízení, které si každá škola určuje individuálně. Bakalářské studium má délku z pravidla 3 resp. 4 roky v případě jeho prodloužení. Po ukončení bakaláře se nabízí *navazující magisterské studium*, které má délku trvání většinou 2 roky. V rámci terciálního vzdělávání je možné studovat i tzv. *nestrukturované magisterské studium*, které přímo nenavazuje na bakalářský titul. Toto studium pak trvá od 4 do 6 let. Na vrcholu vzdělávací soustavy pak stojí *doktorské studium*, které probíhá v délce 3 až 4 let. Výsledkem studia je obdržení diplomu toho, kterého studia, které slouží jako potvrzení o dokončení vysoké školy (EURYBASE 2008).

V rámci vysokého školství (VŠ) se statistika o počtu studentů na úrovni krajů nevede. Sleduje se pouze celkový počet studentů VŠ, počet studentů podle občanství, či například počet studentů veřejných a soukromých škol. V akademickém roce 2016/2017 navštěvovalo vysoké školy, pro doplnění, 311 367 studentů prezenčních i kombinovaných studijních programů (ČSÚ 2017).

---

<sup>7</sup> viz. Tabulka č. 20 v příloze

## 4. 4 Historický vývoj českého školství

O všeobecné vzdělávání se zasazovali například reformátoři v 15. a 16. století. Jan Hus, známý pro svou kritiku církve, požadoval svobodné vzdělávání pro občany. Proto není divu, že na českém území byly vzdělávány i husitské ženy, což bylo na tehdejší dobu značně pokrokové. Velkou změnu ale přineslo právě zavedení zákona z roku 1774. V něm se objevovalo nové rozdělení škol do třech typů. Prvním typem byla škola triviální. Ta se nacházela v každém menším městě a učilo se zde učení tzv. *trivium*. Jednalo se o tři hlavní dovednosti psaní, čtení a počítání. *Hlavní školy*, tedy druhý typ, se nacházely v každém krajském městě a vzdělání zde bylo rozšířeno o latinu, kreslení a geometrii. Posledním typem byly školy *normální*. Ty pak prohlubovaly znalosti vyučované v hlavních školách.

Devatenácté století se spíše než na přístup ke vzdělávání, soustředilo na hierarchizaci středního a vysokého vzdělávání, stejně jako na možnosti vzdělávání učitelů. Jednalo se o nové rozdělení škol na *měšťanské a obecné*, přičemž ty měšťanské zkoumaly látku více do hloubky. V roce 1832 se v Praze objevily první tzv. *opatrovny*, které daly základ dnešním mateřským školám. Nicméně, v tehdejší době neměly ani sjednocené výchovné metody ani podobné vzdělávací osnovy, a proto sloužily spíše jako hlídací služby. Založeny byly dokonce *dívčí školy*, které podle (Franková 2012, s. 12) vznikly „jako reakce na vzrůstající emancipaci žen, které se také chtěly vzdělávat.“ Ty měly ve výuce navíc zakomponované předměty, které souvisely s údržbou domácnosti. V tomto období docházelo k diferenciaci školství a určování toho, co by která škola měla učit a jakým způsobem.

Období první republiky přineslo do českého školského systému mírný chaos. Ten vznikl díky nesourodým vzdělávacím metodám jednotlivých republik, tedy Česka, Slovenska a Podkarpatské Rusi, kde bylo navíc vzdělávání v katastrofálním stavu. Nej kvalitnější bylo naopak právě v Čechách. Ke zlepšení stavu napomohl až tzv. *malý školský zákon*, přijatý roku 1922, který však reformoval spíše systém na Slovensku po vzoru Čech, než že by změn doznalo původní české školství. Ve 30. letech nicméně byly zaznamenány změny i zde. Rozšířila se výuka cizích jazyků na střední škole a docházelo k zakládání nových univerzit v Brně a Bratislavě. Malý školský zákon také stanovil maximální počet žáků v jedné třídě. Ten klesl z 80 na 60 a posléze 50. Velkým krokem bylo zrušení náboženství jako povinného předmětu (EURYBASE 2008).

Došlo také k rozdělení škol do nového systému. Jednalo se o školy *mateřské, národní* (tedy dnešní 1. stupeň ZŠ), *střední* (2. stupeň ZŠ) a *školy třetího stupně*, kam spadaly gymnázia a odborné střední školy. V 50. letech se objevily první podrobnější osnovy na školách, které udávaly množství látky a období, kdy se má daná látka probrat. V období totality byly školy centrálně řízené, což se dotýkalo hlavně vysokých škol. Ty fungovaly jako tzv. *umístěnky*. Ministerstvo jim totiž určovalo množství posluchačů tak, aby se tito mohli uplatnit v pracovní sféře. Došlo také k významnému útlumu výzkumu, který směla dělat pouze akademie věd.

Na samém konci 20. století usilovali pedagogové o vyvolání veřejné diskuze, jak reformu školství provést ještě efektivněji (tzv. *kurikulární reforma*). Česká republika totiž zaostávala v mezinárodních srovnáních (např. PISA<sup>8</sup>), která poukazovala na to, „že čeští studenti mají problémy s porozuměním čtenému textu, zato jsou přesyceni pojmy z oblasti matematiky a dalších přírodních věd.“ (Člověk v tísni 2006, s. 3)

Na základě analýz a diskusí s veřejností, odborníky i politiky vznikla v roce 2001 tzv. *Bílá kniha*.<sup>9</sup> V návaznosti na tento dokument a několik let práce vstoupil po schválení školského zákona v roce 2004, v platnost *Rámcový vzdělávací program*, který se stal závazným dokumentem pro školy (Člověk v tísni 2006).

#### 4. 4. 1 Kurikulární reforma v 90. letech 20. století

Velké změny se českému školství dostalo v 90. letech v rámci tzv. *kurikulární reformy*, která probíhala do počátku 21. století. Jednalo se o myšlenku vytvoření jednotného vzdělávacího programu. Do té doby se vzdělávání žáků na různých místech lišilo. Byly tak ustanoveny tři základní vzdělávací programy, podle kterých mohly jednotlivé školy učit. Jednalo se o program *Obecné školy, Národní školy a Základní školy*. V těchto dokumentech se objevovalo několik nových prvků. Tím hlavním bylo vytvoření kompetencí, kterými by se měl žák učit pro praktický život. V roce 1996 byl vydán vzdělávací program *Základní školy*, podle kterého se v té době řídilo až 90 % českých škol (EURYBASE 2008).

---

<sup>8</sup> PISA = Programme for International Student Assessment, neboli Program pro mezinárodní srovnávání studentů

<sup>9</sup> jinými slovy Národní program rozvoje vzdělávání v České republice

#### 4. 4. 1. 1 Vzdělávací program Základní škola z roku 1996

Tento vzdělávací program, jak je v něm samotném uvedeno, *usiluje o to, aby žáci v průběhu devítileté školní docházky získali kvalitní základy moderního všeobecného vzdělání,*“ (Jeřábek 1998, s. 5) přičemž obsah učiva by měl sloužit jako prostředek k rozvoji osobnosti, kterého by měli být schopni dosáhnout všichni. Usiluje také o získání kompetencí tzv. *průřezových témat*, která propojují více oborů a oblastí poznání.

Cílem vzdělávacího programu Základní škola je několik. Jedná se například o poznávací cíle, dovednosti a kompetence, kdy by si měl žák dovednosti osvojit, pochopit a umět aplikovat.

Součástí vzdělávacího programu jsou i samotné učební osnovy jednotlivých předmětů, kterých by se měly školy držet. Specifickými cíli výuky zeměpisu je to, aby byl žák schopen utvořit si představu o některých jevech a zákonitostech v krajině a aby získal informace o významných státech, orientoval se v prostoru atd. Následně je u každého předmětu popis probíraného učiva s doplněnými výstupy, co by žák měl po probrání látky umět.

Učební plány základního vzdělávání nejsou pro školy sice závazné, ale doporučuje se podle nich postupovat. Zároveň se předpokládá, že si učitelé sestaví vlastní konkrétní tematické plány uzpůsobené k místním podmínkám školy (JEŘÁBEK 1998).

#### 4. 4. 1. 2 Rámcový vzdělávací program (RVP)

Dokument RVP se od předchozích dokumentů lišil tím, že výrazně rozpracoval klíčové kompetence, které rozdělil a jasně stanovil, jakým způsobem k rozvoji těchto kompetencí má při výuce docházet. Jedná se např. o *kompetence k řešení problému, komunikativní kompetence, sociální kompetence, kompetence k učení* atd. Krom cílů, které má Rámcový vzdělávací program také popsáné, je zde rozvíjena koncepce průřezových témat, kdy je u každého předmětu a každé látky popsáno, s jakými dalšími předměty látka souvisí a s jakými předměty se dá kombinovat. RVP jsou rozpracovány pro každý vzdělávací stupeň zvlášť. Existuje tedy RVP pro Základní školy, RVP pro Gymnázia atd.

Jednotlivé předměty vyučované na ZŠ byly rozděleny do devíti vzdělávacích oblastí podle toho, jak jsou si některé předměty podobné svým zaměřením. Hovoříme proto o vzdělávací oblasti *Člověk a jeho svět, Člověk a zdraví* či *Jazyk a jazyková komunikace*. Předmět zeměpisu spadá spolu s fyzikou, chemií a přírodopisem do oblasti *Člověk a příroda*. U každého

předmětu je označena minimální doporučená úroveň látky, jakou by měl žák ovládat, dále je zde učivo popsáno a strukturováno do tematických okruhů spolu s očekávanými výstupy.<sup>10</sup>

U předmětů v RVP je k dispozici rozdělení učiva podle ročníků, jako tomu bylo u Vzdělávacího programu Základní školy. RVP poukazuje pouze na učivo, které je třeba probrat za dané období. Záleží pak na samotných školách kdy, v jakém pořadí a jak podrobně budou dané téma vyučovat. Tyto výstupy si každá škola zpracovává do svých školských vzdělávacích programů. Je však povinností, aby škola toto ŠVP měla a aby jeho obsah vycházel a dodržoval podmínky RVP (MŠMT 2017).

#### 4. 4. 2 Vývoj povinné školní docházky

Povinná školní docházka byla zavedena v roce 1774. V tehdejší době byla stanovena na 6 let a trivium bylo požadavkem na její splnění. V průběhu staletí se školní docházka několikrát v rámci nejrůznějších reforem měnila. Poprvé se docházka zvýšila v roce 1869, kdy vzrostla na 8 let. Z toho pět let žáci navštěvovali obecnou školu a další tři pak na školu měšťanskou. Z těchto škol mohli žáci také na gymnázia. V 50. letech byla docházka změněna hned několikrát, nejprve z 8 na 9 let posléze zpět na 8 a v roce 1960 školským zákonem znovu na 9 let. V roce 1978 byla krátkodobě školní docházka prodloužena dokonce na 10 let s tím, že 8 let trvala základní škola a další 2 roky pak škola střední. Tím student automaticky získal střední vzdělání. Dnes se povinná školní docházka plní v rámci základní školy, tedy 9 let (BUKOVSKÁ 2010).

---

<sup>10</sup> viz. také Tabulka č. 4



## 5 Školský vzdělávací systém v Německu

Školský systém na území dnešního Německa má stejně jako v případě Čech počátky již v době středověkých myslitelů. Některé jejich myšlenky postupně přecházely v reformní opatření. Příkladem takového opatření je například zavedení povinné školní docházky. Patrných rozdílů ve vzdělávání mezi dnešním Českem a Německem můžeme vidět až po druhé světové válce. Zatímco v Česku se, jak již bylo zmíněno, stalo vzdělávání, stejně tak jako ostatní sféry, plánované, v Německu došlo k prvnímu výraznějšímu odštěpení školských systémů až po vzniku Východního a Západního Německa.

### 5. 1 Fungování německého školství

Stejně jako v České republice zajišťuje právo na vzdělání v Německu ústava. Díky spolkovému státnímu zřízení Německé republiky si každá spolková země, kterých je celkem 16, může stanovat vlastní školský vzdělávací systém. Proto popsat systém celého Německa lze jen velmi obtížně a pouze na obecné úrovni.

Německé školství můžeme rozdělit na národní a spolkovou úroveň. Na národní úrovni hovoříme o *Federální vládě*, která zajišťuje německé školství. Jejím hlavním úkolem je koordinace německých školských systémů. V této souvislosti byla vytvořena tzv. *Konference ministrů kultu, resp. školství* [Kultusministerkonferenz]. Jedná se o obdobu českého Ministerstva školství, tělovýchovy a sportu. Tato konference sestává z jednotlivých ministrů školství zemských vlád a jejím úkolem je právě regulace a řízení školství v Německu. Mimo jiné se také zabývá podporou vědeckého výzkumu, či vytvářením nejrůznějších koncepcí pro odbornou podporu učitelů.

I přes odlišnost školských systémů existuje několik věcí, které jsou stejné pro všechny spolkové země. Tím je například jednotné označení školských zařízení, uznávání vysvědčení, či jednotný systém známkování, který se však od toho českého také nepatrně liší<sup>11</sup> (BPB 2013).

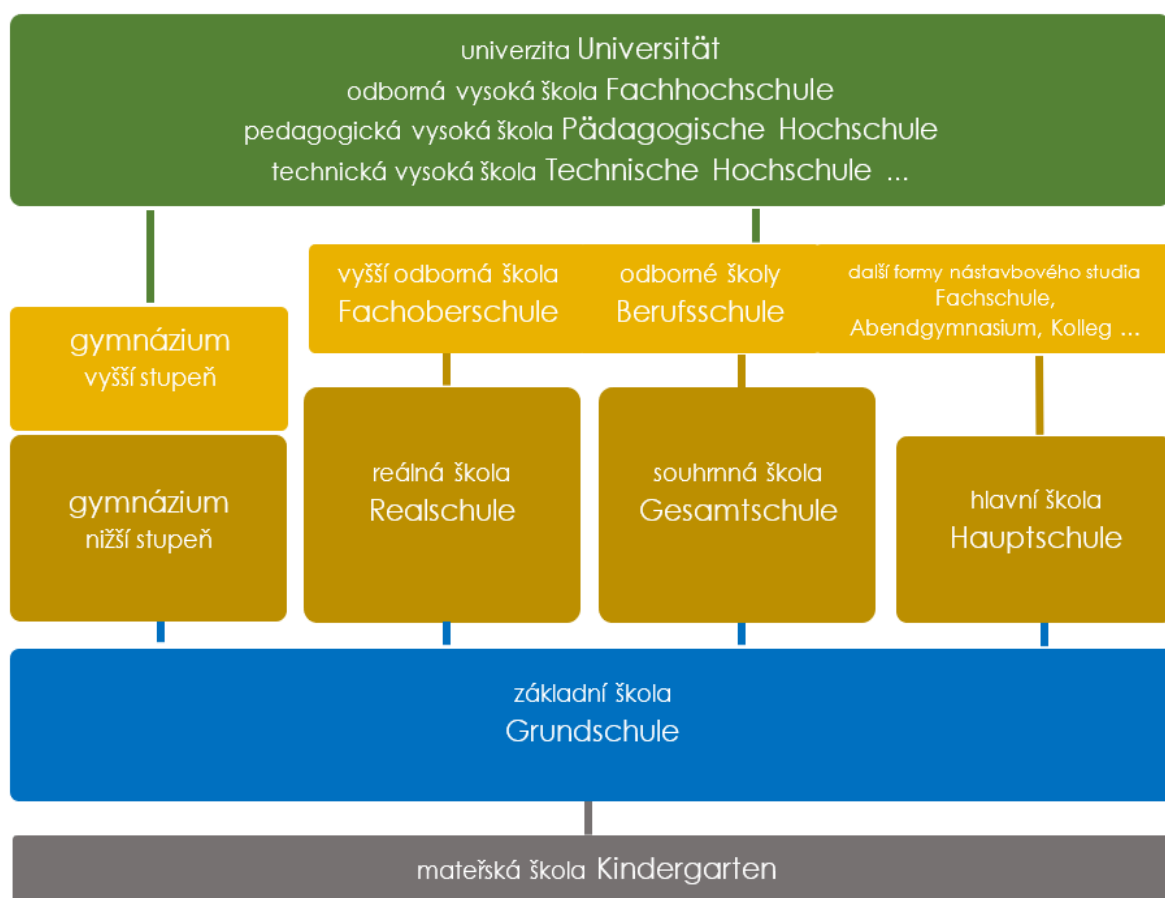
---

<sup>11</sup> více v kapitole 6. 2

## 5. 2 Vzdělávací soustava

V této kapitole je popsána vzdělávací soustava Německa. Vzhledem k tomu, že je však nekompaktní a některé údaje se mohou v různých spolkových zemích lišit, je školský systém popsán na konkrétním příkladu *Spolkové země Bádensko-Württembersko*, která je také předmětem zkoumání v celé bakalářské práci.

Obrázek 2:  
**Zjednodušené schéma vzdělávacího systému Německa**



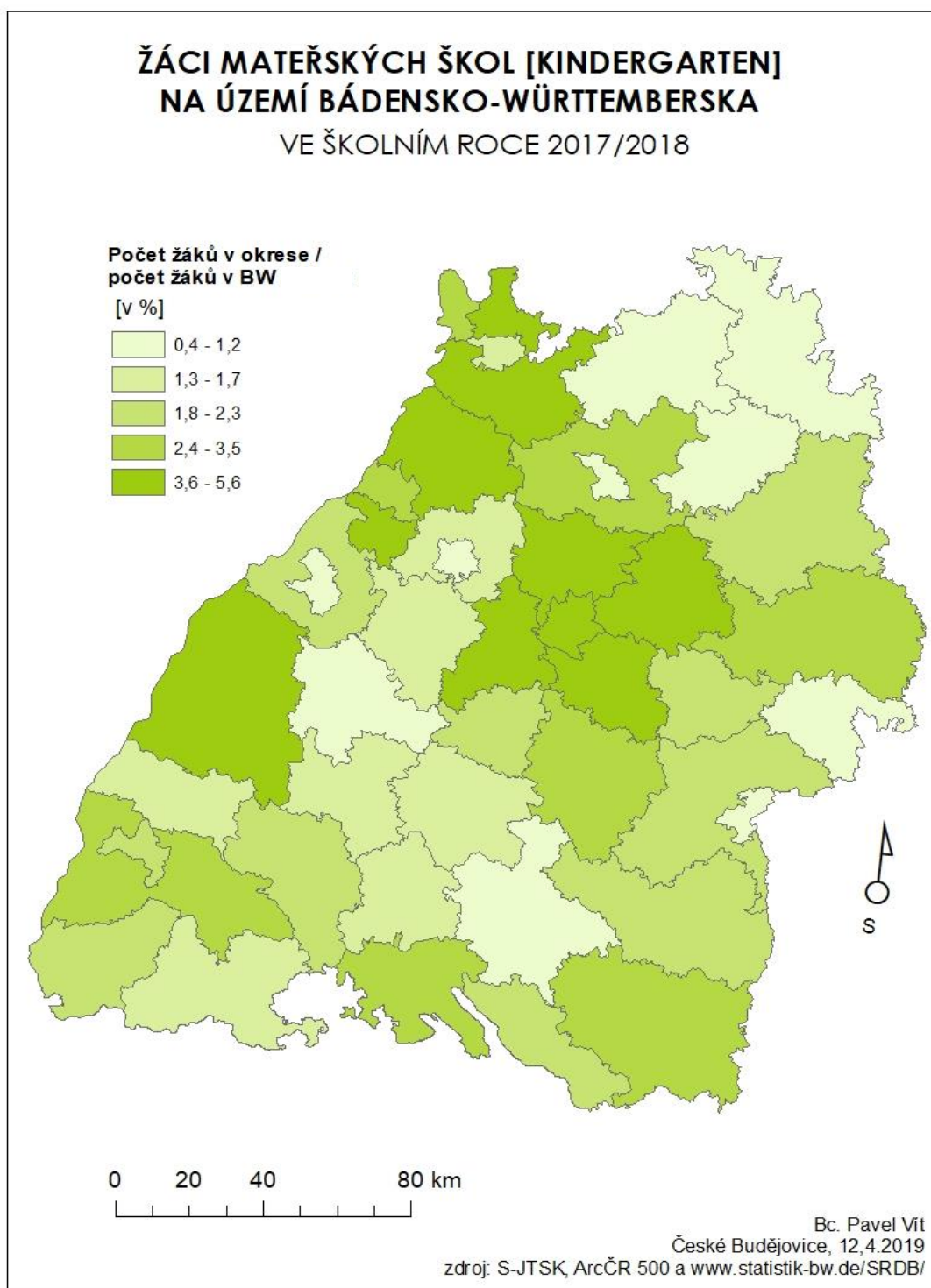
Zdroj: KMK 2017b, vlastní zpracování

### 5. 2. 1 Elementární vzdělávání [Kindergarten]

Prvním stupněm vzdělávání ve spolkové zemi Bádensko-Württembersko (BW), ale celém Německu je tak zvané elementární vzdělávání nebo také předškolní vzdělávání [Frühschulbildung]. Toto vzdělávání je poskytováno všem dětem od 3 let. Návštěva těchto zařízení pak končí dovrčením 6 let věku dítěte, kdy nastupuje na základní školu. Na rozdíl od Česka je i poslední ročník školky dobrovolný. Pokud nastanou okolnosti, kdy žák na základní

školu v 6 letech nenastoupí, může navštěvovat tzv. *předtřídku* [Vorklasse]. Na rozdíl od Česka však technicky tyto přípravné třídy spadají, nikoli do předškolního, ale již do primárního vzdělávání. Důvodem k odložení nástupu do základní školy je například nedostatečná vyzrállost dítěte (KMK 2017a).

Mapa 4:



Mapa č. 4 ukazuje procentuální vyjádření počtu žáků na území Bádensko-Württemberska podle klasifikace územních celků NUTS 3. Zatímco v Česku se jedná o úroveň krajů, v Německu zde stojí zemské, resp. městské okresy, kterých je v této spolkové zemi 44.

Z mapy si lze všimnout, že největší koncentrace žáků je v okolních okresech velkých měst jako je Stuttgart či Heidelberg, přičemž právě ve Stuttgartu se jedná o vůbec největší podíl. Z celkového počtu 276 887 žáků, kteří ve školním roce 2017/2018 navštěvovali mateřskou školu právě 5,6 %, tedy 15 449 z nich navštěvovalo zařízení v městském okrese Stuttgart. Naopak nejméně žáků 0,4 % z celkového počtu chodilo do školky v městském okrese Baden-Baden na západě země.<sup>12</sup>

### 5. 2. 2 Primární vzdělávání [Grundschule]

Zatímco v českém školství se do základního vzdělávání zařazuje, jak primární, tak nižší sekundární stupeň (tedy 1. a 2. stupeň ZŠ), v Německu stojí primární vzdělávání odděleno. Základní škola je tak v Německu kratší než ta Česká a trvá zpravidla 4 roky.<sup>13</sup> Dalším rozdílem je způsob organizace základních škol. V Německu totiž mohou být základní školy pouze veřejné. Spravují je tak okresy nebo města.

Na konci základní školy žáci neobdrží žádné potvrzení o ukončení vzdělávání, ale pouze klasické vysvědčení. BW je v tomto ohledu ještě s dalšími dvěma spolkovými zeměmi výjimkou. Tyto země navíc k vysvědčení rozdávají také potvrzení o jejím ukončení (JEŽKOVÁ 2008 ; KMK 2017a).

Ve školním roce 2017/2018 navštěvovalo základní školu v celém Německu zhruba 2 900 000 žáků. Počet tříd se pohyboval okolo 138 000 v nichž vyučovalo na 179 000 učitelů. V případě BW se jednalo o 380 401 žáků, 19 000 tříd a necelých 23 000 učitelů.<sup>14</sup>

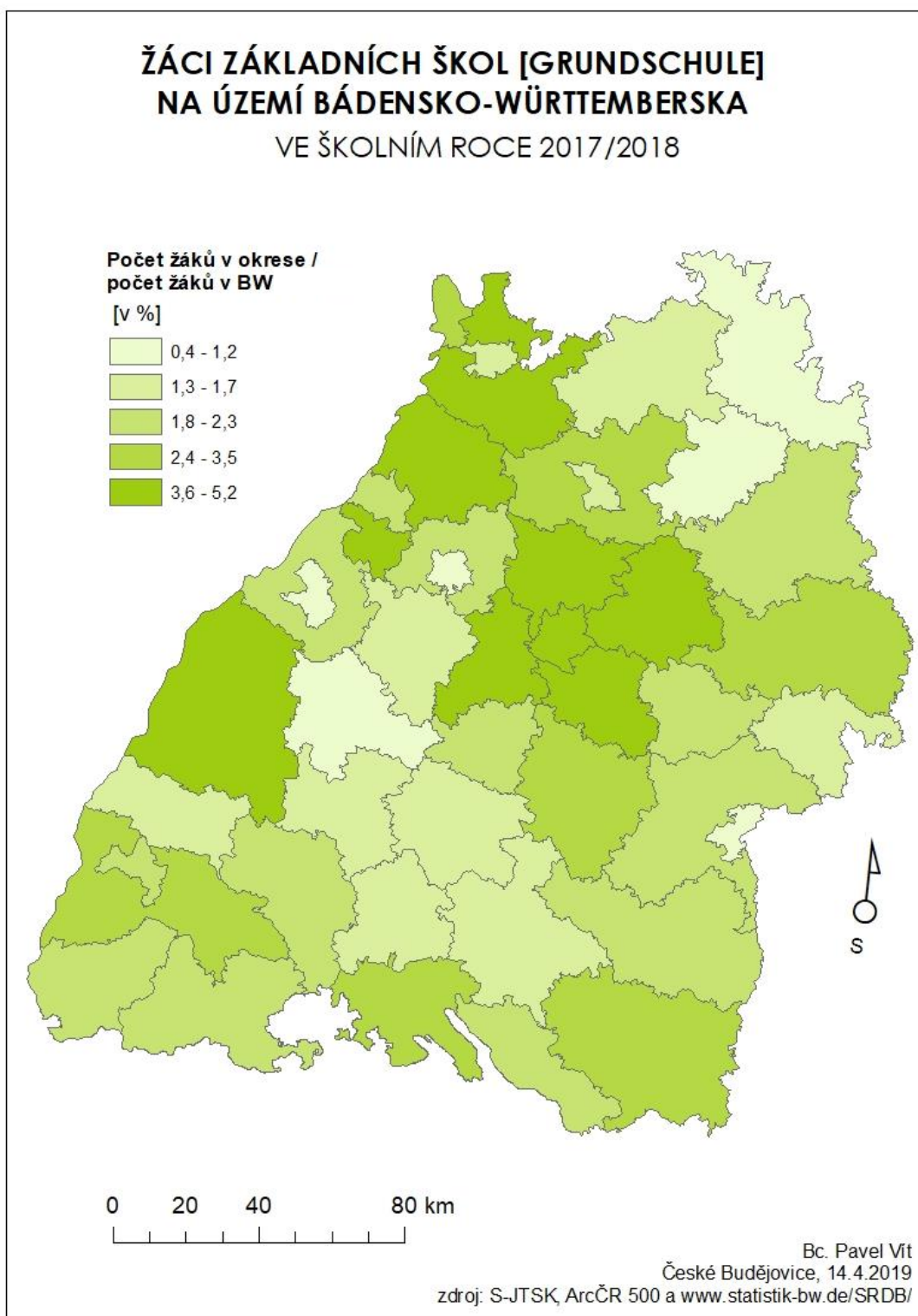
---

<sup>12</sup> viz. Tabulka č. 21 příloze

<sup>13</sup> avšak v Berlíně či Braniborsku je základní škola šestiletá

<sup>14</sup> viz. Tabulka č. 22 v příloze

Mapa 5:



### 5. 2. 3 Nižší sekundární vzdělávání [Sekundarstufe I.]

Nižší sekundární vzdělávání v Německu odpovídá vzdělávání 2. stupně základní školy v Česku. Zatímco toto vzdělávání u nás patří do základní školy, v Německu stojí odděleně a přiřazuje se ke *střednímu vzdělávání*. Výsledkem tohoto vzdělávání je ukončení povinné školní docházky zpravidla v patnácti letech a vede k zapojení se do pracovního procesu nebo umožňuje pokračovat v dalším vzdělání.

Žáci německých základních škol si de facto musí již v 10 letech vybrat, jakým směrem se jejich další vzdělávání bude ubírat. Tento krok je velmi důležitý, protože přechod z jednoho typu vzdělávání do druhého není tak jednoduchý. I proto vznikla pro žáky možnost tzv. *orientačního ročníku*, tedy prodloužení základní školy o jeden rok, kdy žáci získají čas k výběru správného zaměření.

Tradičně se nižší sekundární vzdělávání dělí na tři druhy. Prvním druhem je *hlavní škola* [*Hauptschule*], dalším pak *reálná škola* [*Realschule*] a třetím jsou *gymnázia* [*Gymnasium*]. Kromě těchto tradičních rozdělení však existuje celá řada dalších typů, resp. škol, které ve své výuce kombinují více prvků dohromady. Jedná se o tzv. *souhrnnou školu* [*Gesamtschule*]. Tyto školy se vyskytují napříč Německem, avšak díky různorodosti zaměření pro ně neexistuje sjednocené pojmenování<sup>15</sup> (KMK 2017a).

#### Hlavní škola [Hauptschule, Werkrealschule]

Hlavní školu navštěvují žáci od 5. do 9., resp. 10. třídy. Jedná se o základní všeobecné vzdělávání a žáci mohou na těchto školách získat tzv. *Hauptschulabschluss*,<sup>16</sup> který jim umožňuje vystudovat dvouletou nástavbu v navazujícím studiu nebo jít do praxe. 10. ročník bývá většinou dobrovolný a slouží k ukončení středního vzdělávání, které pak umožňuje studentům pokračovat na další vyšší stupně vzdělávání. Například na gymnázium mohou pokračovat právě pouze se středním vzděláním. (MKJS 2017).

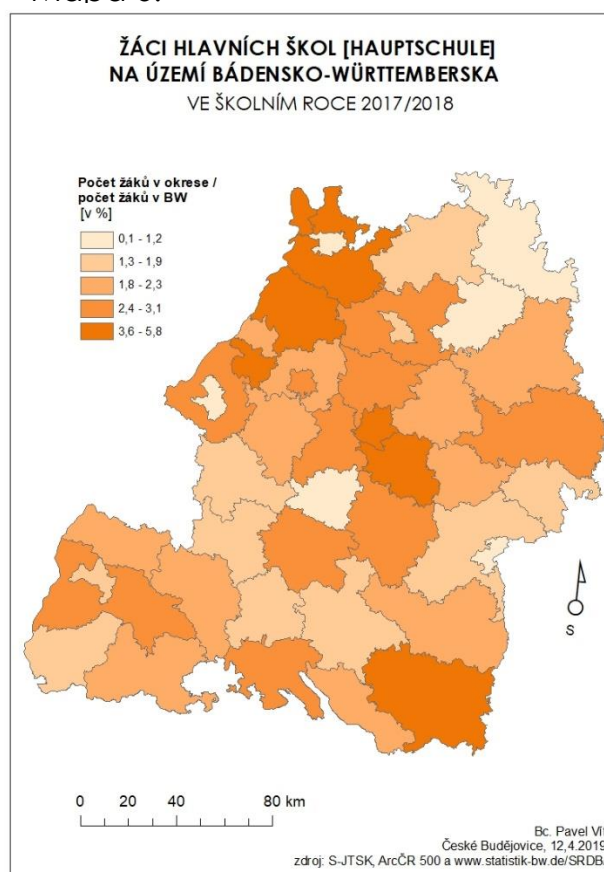
---

<sup>15</sup> v Brémách se tyto školy jmenují „sekundární škola“ [Sekundarschule], v Dolním Sasku „horní škola“ [Oberschule] a v BW „společenská škola“ [Gemeinschaftsschule]. Zatímco v Berlíně navštěvuje tyto školy až čtvrtina žáků právě v BW se jedná o zanedbatelné číslo 0,5 %. (KMK 2017b bod 5)

<sup>16</sup> volně přeloženo jako závěrečné vysvědčení z hlavní školy

V BW mají studenti možnost hlavní školu navštěvovat do 9. třídy, kdy jim také končí povinná školní docházka. Paralelně byla v BW v roce 2011 vytvořena nová koncepce [Werkrealschule], která se řídí stejnými vzdělávacími principy, ovšem umožňuje studentům pokračovat do 10. ročníku a získat *střední vzdělání* [Mittlere Reife]. V celém procesu vzdělávání v hlavní škole mají žáci možnost vykonávat, na rozdíl od českého druhého stupně, od 7. třídy také praktika a orientovat se na předměty odbornějšího zaměření, např. zemědělství (LPB 2017).

Mapa 6:



V celém Německu navštěvovalo v roce 2017/18 hlavní školu 390 000 žáků, v BW pak 67 889 žáků. Jejich procentuální rozložení je znázorněno na mapě 6.<sup>17</sup>

### Reálka [Realschule]

Reálka je určena primárně pro studenty, kteří chtějí pokračovat v dalším studiu. Je zpravidla šestiletá, to znamená od 5. do 10. třídy a zprostředkovává rozšířené vzdělávání. Je tedy o něco náročnější než hlavní škola, která podle (NICM 2018) „bývá označována za „zbytkovou školu“. [...] V současnosti takové školy navštěvují převážně děti imigrantů, které nejsou tak jazykově vybaveny.“ Absolvováním reálné školy žák obdrží vysvědčení o ukončení reálné školy tzv. *Realschulabschluss*,<sup>18</sup> které mu umožňuje pokračovat dále v nástavbovém studiu, například v oblasti techniky či jako ošetřovatel nebo asistent.

<sup>17</sup> viz. Tabulka č. 23 v příloze

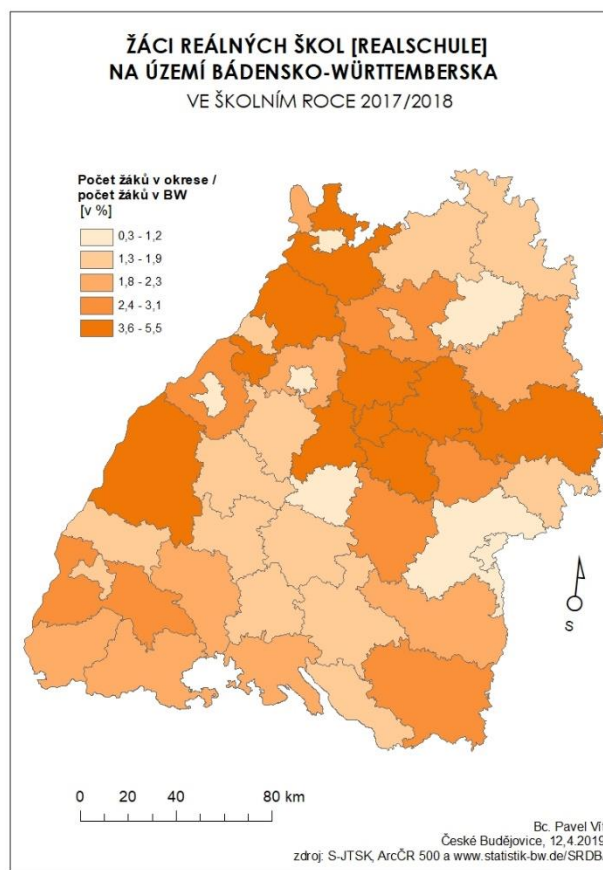
<sup>18</sup> volně přeloženo jako závěrečné vysvědčení z reálné školy



Mapa 7:

V BW existuje i varianta ukončení reálky o rok dříve, kdy žák získá vzdělání hlavní školy (Hauptschulabschluss). V této spolkové zemi je také 80 reálek nabízející bilingvální studium, kdy jsou dva hlavní předměty vyučovány v angličtině (MKJS 2017).

V celém Německu studovalo tento typ školy v roce 2017/18 celkem 816 299 studentů z toho 214 777 v BW. Celkem tito žáci tvořili v Německu 32 274 tříd (v BW 8 690). Učitelů pak na tomto typu školy působí 51 773 v Německu, ve spolkové zemi Bádensko-Württembersko pak 13 475.<sup>19</sup>



### Gymnázium [Gymnasium]

Gymnázium se v Německu soustředí na prohlubování všeobecného vzdělávání. Mělo by tedy studentům poskytnout rozšířený obzor v oblasti kultury, umění, přírodních věd a všeobecně rozšířit jazykové znalosti žáků. Jejím úspěšným dokončením získá žák tzv. *maturitu* [Abitur], neboli doklad o dosažení *vysokoškolské zralosti* [Hochschulreife], která opravňuje ke studiu na vysoké škole (KMK 2017a).

V BW trvá gymnázium 8 let tedy od 5. do 12. ročníku. Tento typ školy si volí až 43 % žáků a je tak nejoblíbenějším typem. Jako jediný ze tří základních typů sekundárního vzdělávání zahrnují i tzv. vyšší sekundární vzdělávání, tedy takové vzdělávání, které mu umožňuje pokračovat na vysokou školu přímo.

<sup>19</sup> viz. Tabulka č. 23 v příloze

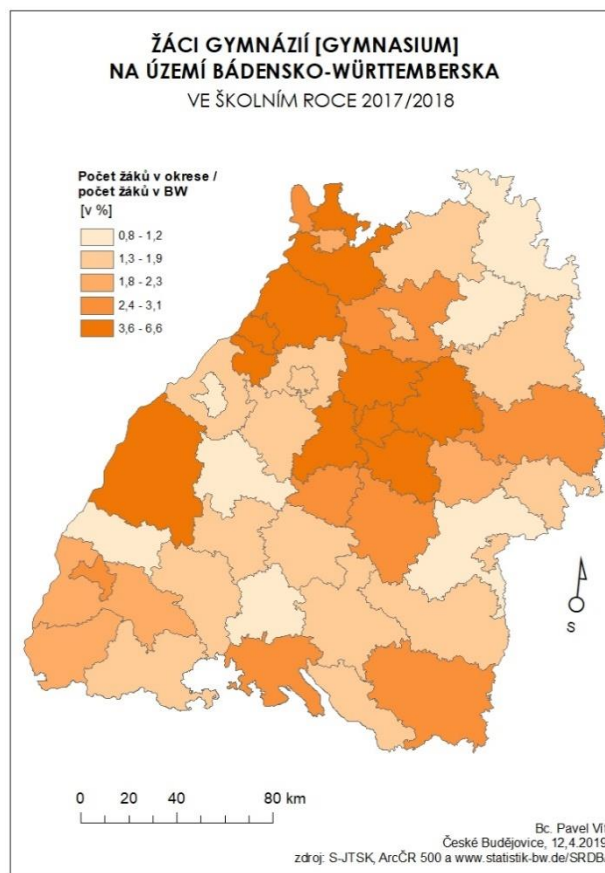


U ostatních typů musí žák absolvovat i tzv. vyšší sekundární vzdělávání.<sup>20</sup> Gymnázia jsou zaměřena buď jazykově či přírodovědně. Žáci mají možnost opustit gymnázium i po ukončení 10. ročníku, kdy mohou pokračovat na stejné školy jako po ukončení reálné školy.

Celkem navštěvovalo v loňském školním roce gymnázia 1 442 588 (BW 301 008) v 56 251 třídách (BW 7 746). Učitelů bylo 96 653, (BW 13 132).

21

Mapa 8:



### Další vzdělávací formy

Dalším možným vzděláváním jsou alternativní školy jako například Waldorfská škola, večerní škola<sup>22</sup> nebo tzv. *souhrnná* nebo také *integrovaná školy* [Gesamtschule]. Tyto školy mísí několik učebních stylů dohromady. V případě BW, kde se tato škola jmenuje [Gemeinschaftschule] se v 5. a 6. třídě učí podle vzoru reálné školy a později se pokračuje podle standardů gymnázia. Tyto školy jsou oblíbené hlavně u žáků, kteří si nejsou jisti, jakým směrem by se chtěli profesně profilovat. Zajímavostí je, že si sami žáci mohou do jisté míry sestavit studijní plán podle nabídky povinně volitelných předmětů (KMK 2017a ; LPB 2017).

Nejvíce takovýchto tříd je ve spolkové zemi Severní Porýní-Vestfálsko (9 587) a Šlesvicko-Holštýnsku (3 994). Hned za nimi je BW, které má 3 235 tříd v nichž studuje 68 507 žáků a o výuku se stará 5 802 učitelů (SVKMK 2019).

<sup>20</sup> viz. kapitola 5.2.4

<sup>21</sup> viz. Tabulka č. 23 v příloze

<sup>22</sup> údaje o počtu žáků ve školním roce 2017/2018: Waldorfská škola - Německo 41 373, BW 11 013, večerní škola - Německo 17 879, BW 1 051

#### 5. 2. 4 Vyšší sekundární vzdělávání [Sekundarstufe II.]

Vzdělávání navazuje převážně na hlavní a reálnou školu a jedná se o nástavbové studium, které žáky vyprofiluje v odborníky daných oborů. Proto se jedná převážně o vyšší *odborné školy* [Fachoberschule], *odborná gymnázia* [Fachgymnasium], či jiné *odborné školy* [Berufsschule]. Studium trvá zpravidla dva až tři roky a zajišťuje žákům *odbornou vysokoškolskou zralost* [Fachhochschulreife], hovorově také *odbornou maturitu* [Fach-Abitur]. Po ukončení tohoto studia se student zapojuje do pracovního procesu nebo nastupuje do večerní školy, která trvá jeden rok a opravňuje studenty ve studiu na vysokých školách.

#### 5. 2. 5 Terciální vzdělávání

Vzdělání na vysoké škole je umožněno studentům, kteří mají již zmiňované Hochschulreife. Soustavu vysokých škol můžeme rozdělit do třech druhů, a to na *univerzity*, *vysoké školy* (technická, pedagogická, teologická, umělecká atd.) a *odborné vysoké školy* (např. zemědělská). Stejně jako v českém vysokém školství se jedná o studia bakalářská a magisterská, která jsou zakončena státní závěrečnou zkouškou, ale také doktorská studia. Na rozdíl od Česka se také na drtivé většině vysokých škol platí školné, jehož výše se odvíjí od konkrétního vzdělávacího programu (Ježková 2008).

### 5. 3 Historický vývoj německého školství

Klíčovým prvkem, který pomohl německému školství zformovat se do dnešní podoby, bylo zavedení povinné školní docházky v 19. století. Nároky na vzdělávání se však kladly již dříve. Jednalo se hlavně o vzdělávání lidí, kteří mohli ovlivnit ekonomickou a politickou výkonost státu, například vojáci a další elity. Církev, která vzdělání zajišťovala doposud byla přesunuta do ústraní a plnou kontrolu v této oblasti převzal stát. Díky společnosti, která byla ekonomicky i sociálně diferenciována došlo k vytvoření trojnásobného systému vzdělávání na vyšších stupních vzdělávací pyramidy. Tento systém tradičně existuje dodnes, avšak jejich studium není podmíněno sociálním, či ekonomickým statusem, nýbrž spíše zaměřením. V minulosti však zůstávala gymnázia přístupná pouze elitám a vedla také k uplatnění v politice, či podnikání. Velké reformy primárního vzdělávání se německé školství dočkalo po první světové válce za dob Výmarské republiky, kdy se stalo přístupné většině obyvatel. (BPB 2014).

Po druhé světové válce došlo k rozdělení Německa do čtyř okupovaných zón. Na rozdíl od Sovětského svazu, který převzal kontrolu nad Východním Německem, se všechny zbylé bloky rozhodly pokračovat v konceptu, který vznikl již dříve. Určitou konzistenci a správný směr měly zajistit i nové instituce jako *Konference ministrů kultů* [Kultusministerkonferenz] či *Komise pro plánování vzdělávání a podporu výzkumu* (BLK) [Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung]. Německá demokratická republika se v oblasti vzdělávání výrazně lišila. Orientovala se totiž na východ, kde bylo vzdělávání stejně jako například hospodářství plánováno centrálně (Ježková 2008). Hlavním úkolem po znovusjednocení Německa v roce 1990 bylo co nejrychleji sjednotit německý školský systém hlavně ve spolkových zemích nacházejících se v bývalém východním bloku. To se také díky KMK podařilo za necelé dva roky.

## 5. 4 Vzdělávací dokumenty v Německu

Zatímco v Česku ustavuje náplň výuky rámcový vzdělávací program, ze kterého posléze vytvářejí jednotlivé školy své školní vzdělávací programy, v Německu je náplň a tvorba vzdělávacích plánů čistě v kompetenci ministerstev jednotlivých spolkových zemí. V Bádensko-Württembersku má tento úkol na starost *Ministerstvo kultury, mládeže a sportu* [Ministerium für Kultus, Jugend und Sport] za přispění *Zemského institutu pro rozvoj vzdělávání* [Landesinstitut für Schulentwicklung] (MKJS 2019).

Vzdělávací programy prošly BW v roce 2016 reformou. Došlo nejen ke zdokonalení výukových postupů, ale také k upřesnění očekávaných výstupů žáků, upravení klíčových kompetencí, či propojení látky s jinými předměty. Od roku 2016 se tak učí podle nového vzdělávacího programu, přičemž platí, že pro každý typ školy a stupeň studia existuje samostatný vzdělávací program. Tyto programy jsou vytvořeny zvlášť i pro každý předmět. Proto se lze v praxi setkat s několika vzdělávacími programy pro jeden předmět s úpravami pro konkrétní typ školy<sup>23</sup> (MKJS 2016).

---

<sup>23</sup> bližší představení vzdělávacích plánů v kapitole 7

## 6 Analýza vybraných aspektů a ukazatelů vzdělávacích systémů ČR a Německa

Většina odlišností, týkajících se vzdělávacích systémů Česka a Německa, resp. Bádenska-Württemberska, byla zmíněna již v průběhu předchozích kapitol. V čem se však oba systémy poměrně podstatně liší je například organizace školního roku či způsob známkování.

### 6. 1 Průběh a organizace školního roku

Jak vyplývá z (EURYBASE 2008, s. 87) v Česku „školní rok pro všechny typy škol začíná 1. září běžného roku a končí 31. srpna následujícího roku. Člení se tak na období školního vyučování a období školních prázdnin.“ Vyučování pak probíhá od září do června a je přerušováno obdobím prázdnin s přesně stanovenými daty. Jedná se o podzimní, vánoční, pololetní, jarní a velikonoční prázdniny spolu s hlavními prázdninami v měsíci červenci a srpnu. Školní vyučování na ZŠ probíhá od pondělí do pátku a začíná nejdříve v 7 hodin ráno a končí nejdéle v 17 hodin odpoledne. Jednotlivé vyučovací hodiny mají zpravidla 45 minut a časové dotace jednotlivých předmětů spolu s dalšími ustanoveními jsou součástí RVP, resp. ŠVP.

Školní rok v Německu má odlišný průběh. Začíná 1. srpna a končí 31. července. Ve většině spolkových zemí, včetně BW, se vyučuje od pondělí do pátku. Jsou však také výjimky, kde se podle zákona vyučuje navíc o sobotách. Tato výuka je ovšem omezená na maximálně dvě soboty v měsíci. V Německu také funguje jiný systém prázdnin. Kromě deseti dnů, které v roce připadají na státní svátky, mají žáci celkem 75 dní prázdnin. Letní prázdniny trvají zpravidla šest týdnů. Každá spolková země má tyto letní prázdniny v jiném termínu, přičemž se tyto termíny cyklicky opakují, jako je tomu například u českých jarních prázdnin. Konference ministrů školství vytvořila pět skupin, do nichž jednotlivé spolkové země rozdělila podle počtu obyvatel. Hlavním důvodem regulace může být snaha zamezit masovému pohybu obyvatelstva na dovolené, které způsobovalo kolaps na silnicích a přeplnění letních středisek.

Co je však sjednocené, je doba výuky v německých základních školách. Vyučovací hodina trvá 45 minut a zahájení výuky je stanoveno nejdříve od 7:30 (KMK 2018).

## 6. 2 Způsob hodnocení

Hodnocení žáků může mít na českých základních školách více forem. Tou nejběžnější je klasické známkování. Žáci jsou za své výkony hodnoceni známkou 1–5 (slovně: výborně, chvalitebně, dobře, dostatečně, nedostatečně). Možností, jak studenty hodnotit, je ale i slovní hodnocení, které se těší stále vzrůstající oblibě. Toto hodnocení je také běžnější v alternativních školských zařízeních. Výhody shledávají hlavně v tom, že jde o individuální hodnocení každého žáka, který tak získá lepší představu o jeho skutečných výkonech. Na druhou stranu se jedná pro učitele o značnou administrativní zátěž, a i proto možná stále převažuje tendence klasického známkování (EURYBASE 2008).

Známkování na německých školách je také nedílnou součástí hodnocení žáků a jejich výkonů. Z vlastního pozorování jsou žáci zvyklí být častěji než v Česku hodnoceni slovně a jsou již od mala vedeni k tomu těmto hodnocením rozumět a vzít si z nich to podstatné. Slovní hodnocení tak má v Německu mnohem silnější roli než v Česku. Klasické známkování však zůstává důležitým ukazatelem ve srovnání s ostatními žáky s tím rozdílem, že klasifikační stupnice má škálu od 1 do 6 (slovně: velmi dobře, dobře, uspokojivě, dostatečně, nedostatečně, velmi špatně).<sup>24</sup> Učitelé tak disponují větší variabilitou v možnosti známkování.

## 6. 3 Vývoj počtu žáků v zařízeních s povinnou školní docházkou od roku 2007

Jelikož má Česká republika přibližně stejný počet obyvatel jako Spolková země Bádensko-Württembersko, lze na tomto základě porovnat vývoj počtu žáků a sledovat změny v rámci jednotlivých let. Pro účely tohoto srovnání byly grafy vytvořeny ze získaných dat podle jednotlivých vzdělávacích úrovní.

Graf č. 1 <sup>25</sup> znázorňuje celkový počet žáků a studentů v obou zemích ve srovnání s vývojem celkového počtu obyvatel.

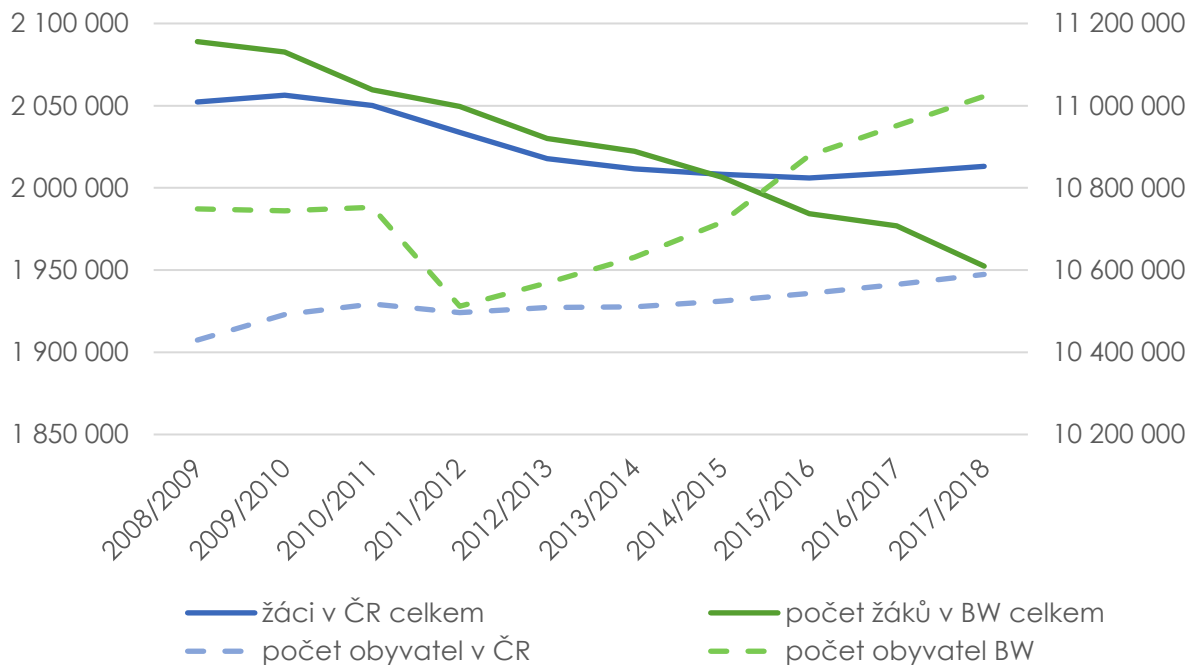
---

<sup>24</sup> překlad převzat z (ALTER 2012)

<sup>25</sup> **levá osa** – žáci v ČR celkem, počet žáků v BW celkem  
**pravá osa** – počet obyvatel v ČR, počet obyvatel v BW

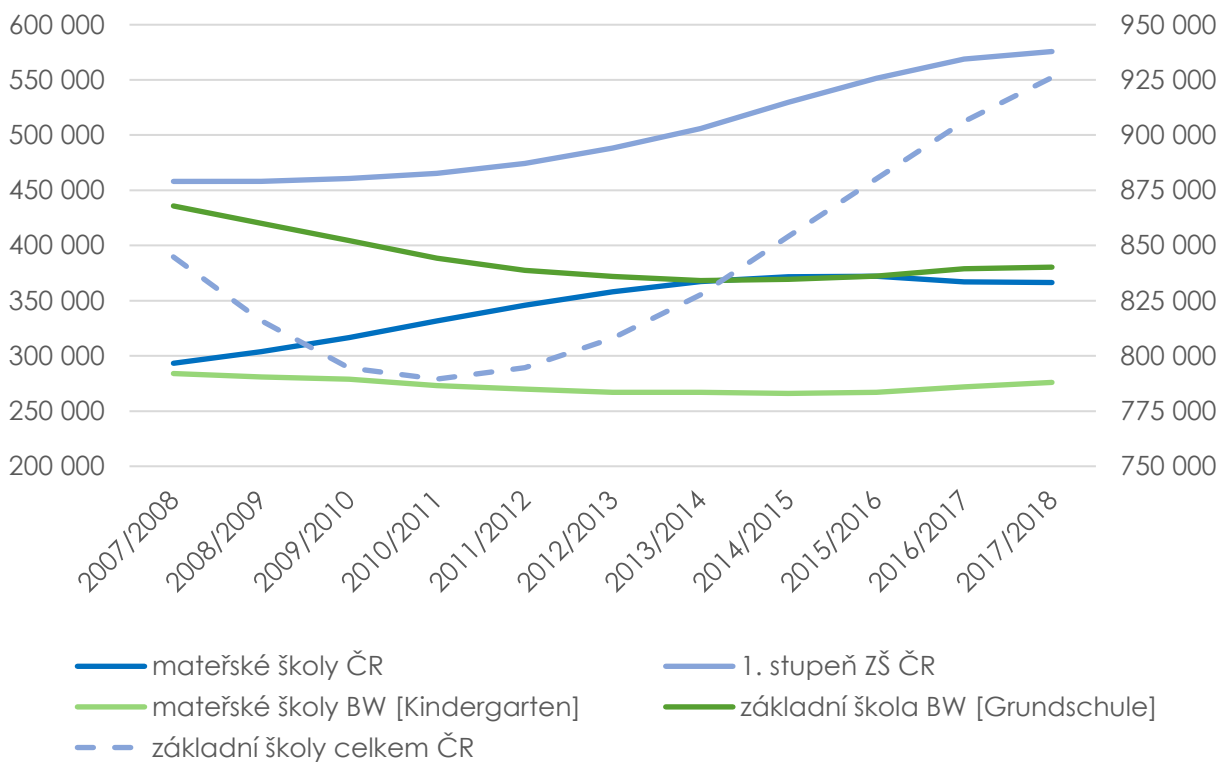
**Graf 1: Vývoj celkového počtu žáků  
vůči celkovému počtu obyvatel  
v letech 2008-2018**

Zdroj: Tabulka 24, vlastní analýza



**Graf 2: Vývoj počtu žáků na elementárním a primárním stupni  
v letech 2007-2018**

Zdroj: Tabulka 25, vlastní analýza

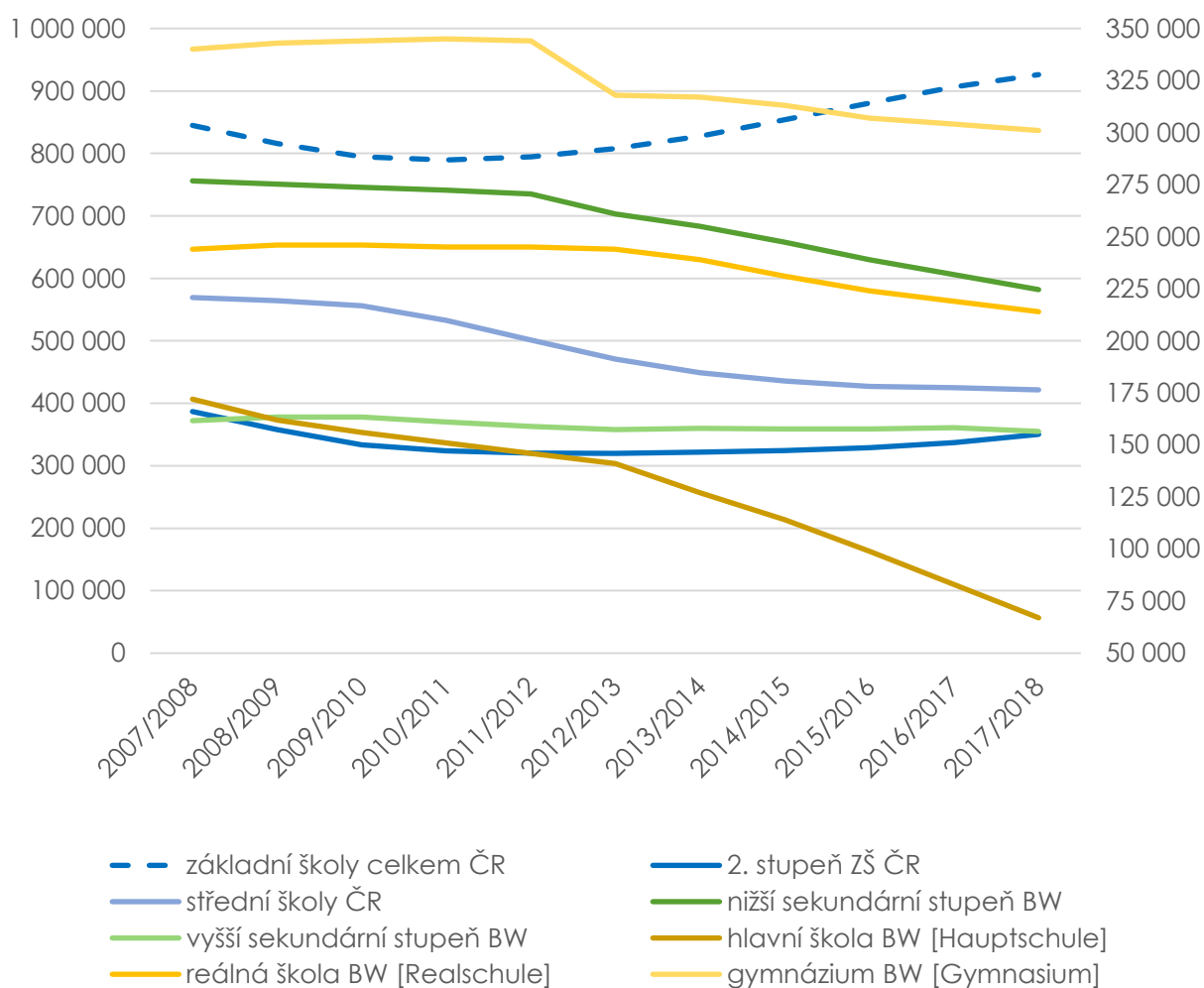


Lze si všimnout, že počet žáků má od školního roku 2008/2009 mírně klesající tendenci. V BW se počet žáků za pozorované období snížil o zhruba 130 000, zatímco v ČR pouze o 30 000, přičemž celkový počet obyvatel obou zemí mírně narůstá.

Graf č. 2<sup>26</sup> se podrobněji zaměřuje na období elementárního a primárního vzdělávání.<sup>27</sup> Zatímco na prvním stupni ZŠ a v mateřských školách ČR se počet žáků zvyšuje, u německých zařízení dochází k mírnému poklesu či stagnaci počtu žáků.

**Graf 3: Vývoj počtu žáků sekundárního stupně v letech 2007-2018**

Zdroj: Tabulka 26, vlastní analýza



<sup>26</sup> **pravá osa** – základní školy celkem ČR

**levá osa** – zbytek sledovaných ukazatelů grafu

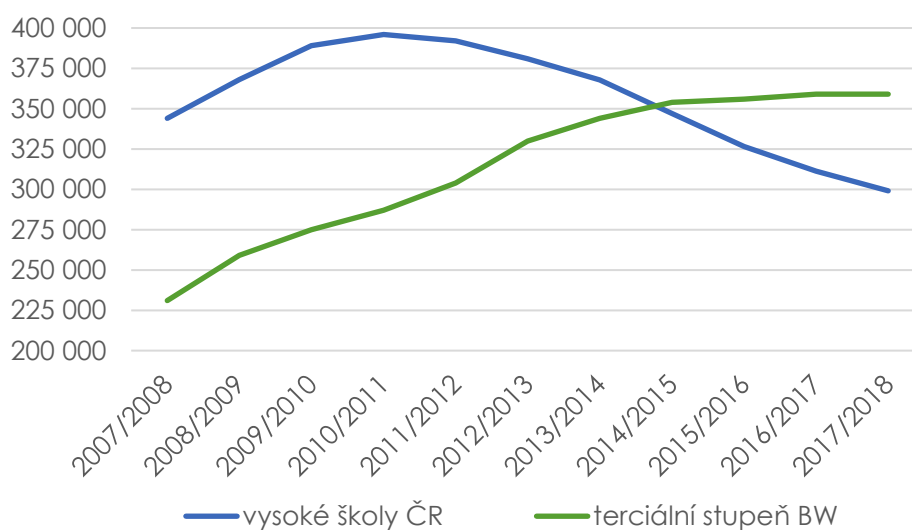
<sup>27</sup> V ČR se do tohoto stupně řadí mateřské školy spolu s prvním stupněm školy základní, v Německu, resp. BW je zde zastoupena mateřská škola se základní školou [Kindergarten, Grundschule].

Graf č. 3<sup>28</sup> se zaměřuje na stejný jev v oblasti sekundárního vzdělávání,<sup>29</sup> ve kterém jsou znázorněny i tři základní druhy škol v Německu. V tomto případě si lze všimnout lehce klesající tendence v počtu žáků. Výraznému oslabení pak čelí právě nižší sekundární stupeň v BW, kde se od roku 2007 počet žáků snížil o zhruba 174 000.

Poslední graf č. 4 dokresluje situaci vysokého školství, kde si lze všimnout protichůdných trendů. Zatímco v Česku počet studentů nejprve rostl, v roce 2014 dosáhl svého vrcholu a začal prudce klesat, v BW nastává opačný trend. Počet studentů vysokých škol se zde zvýšil o skoro 300 000, což je zhruba stejné množství, o které české vysoké školství přišlo.

Graf 4: Vývoj počtu studentů terciálního stupně v letech 2007-2017

Zdroj: Tabulka 24, vlastní analýza



<sup>28</sup> **pravá osa** – ukazatele jednotlivých druhů nižšího sekundárního stupně v BW tj. hlavní školy reálné školy a gymnázia,

**levá osa** – ukazatele reprezentující ČR (modré odstíny) tj. základní školy celkem ČR, střední školy ČR, 2. stupeň ČR a ukazatele BW (zelené odstíny) tj. nižší a vyšší sekundární stupeň BW

<sup>29</sup> V ČR sem patří 2. stupeň ZŠ a střední školy, v BW sem patří školy nižšího sekundárního stupně (např. Gymnasium, Hauptschule...) a školy vyššího sekundárního stupně (např. Berufsschule...)



## 7 Komparace vzdělávacích plánů ve výuce zeměpisu

I přes odlišné pojetí vzdělávacích systémů v Česku a Německu, resp. v Bádensko-Württembersku, lze při komparaci jednotlivých vzdělávacích plánů nalézt mnoho shodných přístupů ke vzdělání jako takovému. Nelze však předpokládat, že tyto plány budou shodné ve všem, a proto jsou jednotlivé podobnosti, ale i odlišnosti představeny v této kapitole. Pochopení vzdělávacích plánů a jejich postavení ve vzdělávací soustavě je totiž nezbytné pro možnou analýzu stylu výuky, či kvality učebnic, čemuž se z velké části tato bakalářská práce také věnuje.

Zeměpis je důležitým přírodovědným předmětem, jež pomáhá utvářet přehled a povědomí o okolním světě a díky jeho znalosti získává člověk schopnosti v mnoha oblastech života, například v oblasti sociální, oblasti přírody, ale také v pracovním světě a ekonomice. Proto se s výukou zeměpisu v českém prostředí začíná na druhém stupni základní školy, kdy se z obecných vědomostí vlastivědy a přírodovědy tyto vědomosti prohlubují právě v zeměpisu nebo dalších předmětech jako je dějepis, biologie, fyzika atd.

Výuka zeměpisu má odlišnou časovou dotaci v závislosti na charakteru školy a ročníku. Většinou se však jedná o dvě hodiny v týdnu, které by měly stačit k získání základních vědomostí stanovených rámcovým vzdělávacím programem.

### 7. 1 Zakotvení zeměpisu v RVP

V RVP je zeměpis zařazen do vzdělávací oblasti *Člověk a příroda*. Kromě očekávaných výstupů je zde průřez učiva, který má žák zvládnout v průběhu studia na druhém stupni ZŠ. Každá škola si stanovuje sama, do jakých ročníků zařadí konkrétní látku. V následující tabulce č. 4 je popsáno učivo zeměpisu tak, jak je zakotveno v RVP a doplněno o konkrétní probíranou látku.

Tabulka 4:

**Přehled učiva zeměpisu na 2. stupni ZŠ podle RVP**

<p><b>1. Geografické informace, zdroje dat, kartografie a topografie</b>  <u>komunikační geografický a kartografický jazyk</u>  <i>základní pojmy, mapa, symboly, linie, informační média a zdroje dat</i>  <u>geografická kartografie a topografie</u>  <i>glóbus, zeměpisná síť a souřadnice, světové stropy, měřítko</i></p>
<p><b>2. Přírodní obraz Země</b>  <u>Země jako vesmírné těleso</u>  <i>čas - střídání dne a noci, dočasných období, časová pásma, velikost Země</i>  <u>krajinná sféra</u>  <i>složky a prvky přírodní sféry</i>  <u>system přírodní sféry na planetární a regionální úrovni</u>  <i>geografické pásy a pásma, výškové stupně, přírodní oblasti</i></p>
<p><b>3. Regiony světa</b>  <u>světadíly, oceány, makroregiony světa</u>  <i>přírodní a podnebné oblasti, sídelní oblasti, náboženské a jazykové oblasti</i>  <u>modelové regiony světa</u>  <i>přírodní, společenské, hospodářské problémy a možnost jejich řešení</i></p>
<p><b>4. Společenské a hospodářské prostředí</b>  <u>obyvatelstvo světa</u>  <i>základní charakteristika</i>  <u>globalizační, společenské, politické a hospodářské procesy a útvary</u>  <i>urbanizace, sídelní systémy, kraje, aglomerace, integrace států, konflikty</i>  <u>světové hospodářství</u>  <i>sektory, dělba práce, životní úroveň</i></p>
<p><b>5. Životní prostředí</b>  <u>krajina</u>  <i>typy krajin</i>  <u>vztah přírody a společnosti</u>  <i>trvale udržitelný rozvoj, ochrana přírody, ekologické problémy</i></p>
<p><b>6. Česká republika</b>  <u>místní region</u>  <i>charakteristiky s důrazem na specifika regionu</i>  <u>Česká republika</u>  <i>přírodní poměry, hospodářství, demografie, postavení ČR ve světě a EU</i>  <u>regiony České republiky</u>  <i>územní jednotky, kraj, přeshraniční spolupráce</i></p>
<p><b>7. Terénní geografická výuka, praxe a aplikace</b>  <u>cvičení a pozorování v terénu místní krajiny</u>  <i>pohyb podle mapy, odhad vzdálenosti objektů, náčrty krajiny</i>  <u>ochrana člověka při ohrožení zdraví a života</u>  <i>živelní pohromy a reakce na ně v modelových situacích</i></p>

Zdroj: MŠMT 2017, s.76–81

Jak můžeme vidět v tabulce č. 4 je výuka zeměpisu rozdělena do 7 tematických celků. Tyto celky se vzájemně neprolínají, ale zastupují v zeměpisu jednotlivé oblasti. Jedná se tak například o *vesmír, kartografii, společnost, či průmysl*. V každém celku jsou stanovena podtémata a jejich konkrétní učivo, které by měl žák ovládat. To, jakým způsobem a kdy učitel dané téma probere nestanovuje RVP, ale ŠVP, které z něj vychází. V samotném RVP jsou sice popsány jednotlivé kompetence, ty jsou však specifikovány pouze v úvodu dokumentu a dále se s nimi v jednotlivých předmětech a tématech učiva nepracuje, jak je tomu například u německých vzdělávacích plánů<sup>30</sup> (MŠMT 2017).

## 7. 2 Zakotvení zeměpisu ve ŠVP ZŠ Školní náměstí 628 Sezimovo Ústí

Vzhledem k tomu, že si každá škola vytváří vlastní osnovy, tedy vlastní výukový plán, který musí vycházet z návrhu RVP, nejsou všechny výstupy ŠVP na všech školách stejné. Aby mohlo být provedeno srovnání vzdělávacích programů v Bádensko-Württembersku a Česku, musí být zvoleno konkrétní ŠVP některé školy. Pro účely této práce byla zvolena 2. Základní škola v Sezimově Ústí.

Zeměpis v ŠVP Sezimovo Ústí je stejně jako v případě RVP rozdělen do stejnojmenných tematických celků. Látka však není sestavena chronologicky podle RVP, nýbrž podle požadavků školy. V praxi to znamená, že se v 6. ročníku vyučuje celé téma kartografie a topografie spolu s tématem Země, Vesmíru, základních procesů na Zemi a terénní geografické výuky. 7. ročník je věnován tematickému celku regiony světa, který přesahuje také do 8. ročníku, kam je zařazeno i téma Česká Republika. V 9. třídě se pak jedná o problematiku náboženství, rozmístění obyvatel a hospodářství potažmo ekonomiky, kde je třeba mít již určité předešlé znalosti a schopnost myšlení v globálních souvislostech a užití znalostí z ostatních předmětů (ŠVP 2016).

---

<sup>30</sup> podrobnější informace v kapitole 7. 3

Tabulka 5:

**Přehled učiva zeměpisu na 2. stupni ZŠ podle ŠVP ZŠ Sezimovo Ústí**

Schéma výuky zeměpisu podle ŠVP Sezimovo Ústí II (2016) v jednotlivých ročnících			
6. třída	7. třída	8. třída	9. třída
<p><b>1. Geografické informace, zdroje dat, kartografie a topografie</b></p> <p><b>globus a mapa</b> měřítko, druhy map, zeměpisná síť, geografická topografie a kartografie <b>obaly země</b> litosféra, atmosféra, hydrosféra, pedosféra, biosféra <b>čas na zeměkouli</b> časová pásma, světový čas, místní čas a smluvený čas datová hranice</p>	<p><b>3. Regiony světa</b></p> <p><b>Evropa</b> přírodní poměry Evropy - poloha, členitost, povrch podnebí, vodstvo <b>Regiony Evropy</b> Jižní, Střední, Severní, Západní, JV, Východní Evropa</p> <p><b>6. Česká republika</b></p> <p><b>ČR poloha a státní hranice</b> vývoj hranic, sousední státy, počet obyvatel, administrativní členění</p> <p><b>Povrch ČR</b> povrch, podnebí, vodstvo, biota, půdy, těžba</p> <p><b>Obyvatelstvo, sídla a hospodářství ČR</b> vývoj počtu obyvatel, administrativní členění, správa řízení obce demografické pojmy, tabulky, grafy život na vesnici a ve městě národnostní složení, náboženství</p> <p><b>Přehled krajů ČR</b> přehled, ochrana životního prostředí, chráněná území zemědělství, rozmištnění průmyslu služby, struktura hospodářství mezinárodní integrace</p>	<p><b>4. Společenské a hospodářské prostředí</b></p> <p><b>Obyvatelstvo světa</b> etapy člověka, rasy, náboženství, rozmištnění obyvatel ve světě <b>Světové hospodářství</b> sféry hospodářství - průmysl, zemědělství služby, management, světový trh, mezinárodní obchod <b>Společné a odlišné znaky států</b> svrchovanost, poloha, státní zřízení a formy vlády politická a náboženská seskupení států odlišný stupeň rozvoje státy světa podle správního členění, počtu obyvatel a původu</p> <p><b>5. Životní prostředí</b></p> <p><b>Krajina a životní prostředí</b> opakování znalostí o planetě Zemi ekosystémy planety <b>Světové ekologické problémy</b> oceán, znečištění atmosféry, kyselý déšť ničení tropických deštých lesů, přelidnění hlad, regionální ochrana přírody a krajiny</p>	
<p><b>2. Přírodní obraz Země</b></p> <p><b>Země</b> vesmírné těleso, tvar, velikost, pohyby a jejich důsledky</p> <p><b>Vesmír</b> výzkum vesmíru sluneční soustava, vesmírná tělesa</p>			
<p><b>7. Terénní geografická výuka, praxe a aplikace</b></p> <p>orientace v krajině opakování mapa měřítko mapy, vzdálenost na mapách znázorňování povrchu, vrstevnice, čtení mapy, nadmořská výška stupňovitost systém přírodní sféry na regionální úrovni - přírodní oblasti</p>			

zdroj: ŠVP 2016, s. 358-370

## 7. 3 Zakotvení zeměpisu ve Vzdělávacím plánu pro Bádensko-Württembersko [Bildungsplan Geographie 2016]

V Německu se zeměpis<sup>31</sup> vyučuje o rok dříve než v Česku, tedy od 5. třídy. Výuka pak pokračuje do konce vzdělávacího stupně obvykle s časovou dotací dvě hodiny týdně. V Bádensko-Württembersku se vzdělávací plány tvoří pro každý předmět na každém typu školy zvlášť. Obsahem těchto plánů je kromě vzdělávacích cílů v předmětu geografie také model geografického vzdělávání, který se v BW profiluje do pěti oblastí (tematických celků). Tyto celky jsou vzájemně propojené a jejich úkolem je naučit žáka přemýšlet o světě systémově a v souvislostech. Na rozdíl od českých vzdělávacích plánů se však v každém ročníku tento tematický celek opakuje.<sup>32</sup> Žák si tak znalosti prohlubuje kontinuálně ve všech oblastech geografie. Kromě toho rozvíjí tyto celky i klíčové kompetence, které jsou ve vzdělávacím programu dále popisovány.

Celý proces geografického vzdělávání sestává z kapitol *zemský povrch, společnosti, hospodářství a počasí a klimatu*. Tyto celky pak spojuje mezitematická kapitola *příroda a kulturní prostředí*, které jednotlivé tematické celky ovlivňují. Ve výuce se pak látka probírá vždy ve všech úrovních, tedy lokální, regionální i globální, což ukazuje i obrázek (MKJS 2016).

Obrázek 3:  
**Model geografického vzdělávání**



zdroj: MKJS 2016, s. 4

V následující tabulce č. 6 je konkrétní přehled látky probírané v jednotlivých ročnících (ročnickových skupinách) a jednotlivých tematických celcích. Je patrné, že v nižších ročnících se učivo soustředí na detailnější prozkoumání lokální a regionální geografie, zatímco vyšší ročníky se zabývají geografii globální.

<sup>31</sup> v Německu Geographie nebo také Erdkunde

<sup>32</sup>výjimkou je 10. třída, která však není povinným ročníkem k úspěšnému dokončení reálné školy s tzv. Hauptschulabschluss

Tabulka 6:

## Přehled učiva zeměpisu na nižším sekundárním stupni v BW

Schéma výuky zeměpisu podle vzdělávacího plánu (Bildungsplan) Bádenska-Württemberska (2016) v jednotlivých ročnících	
	7./8./9. třída
	1. Zemský povrch
1.1. endogenní a exogenní procesy	zemské vrstvy
	zemská kůra, plášť, jádro
	<b>základní tektonické procesy a jejich účinky</b>
	pohyb desek, zemětřesení, vulkanismus, tsunami
	exogenní procesy v různých prostředích (tropy, polární prostor, ...)
	(zvětvávání, eroze, transport, sedimentace)
	2. Počasí a klima
2.1. globální klimatické jevy a projevy počasí	charakteristika stále vlhkých tropů ve srovnání s Evropou
	počasí, vlhkost, denní klima, sezónní klima, tropický déšť
	<b>vysvětlení extrémního počasí a jeho následky</b>
	hurikán, tajfun, tornádo, sucho, blizzard
2.2. klimatické zóny Země	
	charakteristické znaky klimatických zón
	sklon osy Země, polární den a noc, roční období
	pasáty
	období sucha a dešťů, sucho, vlhko
	<b>vztah klimatu a vegetace</b>
	vegetační a klimatické zóny
2.3. projevy klimatických změn	
	antropogenní činnost
	oxid uhlíčitý, emise, skleníkový efekt
	<b>změna klimatu v polárních oblastech</b>
	arktída, antarktída, permafrost, zvyšování hladin oceánů
	<b>přímé dopady klimatu</b>
	povodně, sucho
	opatření proti globálním změnám
	5./6. třída
	1. Zemský povrch
1.1. základní orientace	
	pohyby Země a Měsíce, vznik dne a noci
	oběžná dráha Země, rotace Země, Měsíc, Země, Slunce
	<b>kontinenty a oceány</b>
	kontinent, oceán, rovník, póly, S a J polokoule, zeměpisná síť
	<b>politické členění Německa a Evropy</b>
	hlavní města, spolkové země, EU
	<b>použití digitálních pomůcek pro orientaci v prostoru</b>
	mapa, legenda, měřítko, kompas, navigační systém
1.2. přírodní procesy a utváření zemského povrchu v Německu a Evropě	
	zemský povrch v Evropě - charakteristika
	krajina v BW, nížiny, Černý les, Alpy, pobřežní krajina, moře
	geomorfologické pojmy (pobřeží, ledovce, hory, morény, sopky...)
	<b>přírodní události a ochranná opatření</b>
	bouře, zemětřesení, povodně, vulkanická činnost
	2. Počasí a klima
2.1. Základy o počasí a klimatu	
	charakteristika počasí, povětrnostní podmínky
	teplota, vítr, srážky, mraky
	analýza srážek a teplot pomocí experimentu
	rozdíly mezi počasím a klimatem
	počasí, klima, klimatický diagram
	<b>charakteristika projevů počasí a klimatu</b>
	kontinentální a oceánské klima
2.2. Klimatické zóny v Evropě	
	charakteristika klimatických zón
	teploty, srážky, vegetace
	<b>vztahy mezi klimatem, vegetací a zemědělským a lesnickým využitím</b>
	tundra, jehličnaté lesy, zavlažování ...

<p><b>3. Společnost</b></p> <p><b>3.1. Život ve městě</b>  charakteristika městského prostředí ve srovnání s venkovským životem  město, hustota obyvatel, sousedství, doprava, dojíždění</p> <p><b>4. Hospodářství</b></p> <p><b>4.1. Interakce mezi ekonomickou činností a přírodním prostorem</b>  závislost zemědělství na přírodním prostředí  speciální plodiny, půda, sezónní produkty, louky  <b>lokalizace, podmínky a účinky průmyslové výroby</b>  práce, prostorové požadavky, dopravní tray, suroviny  <b>dopad služeb a cestovního ruchu na vybraném regionu Evropy</b>  udržitelnost, služby, maloobchod, velkoobchod</p>	<p><b>3. Společnost</b></p> <p><b>3.1. projevy globální urbanizace</b>  celosvětový fenomén urbanizace  megalopole  <b>příčiny a důsledky urbanizace na příkladu Afriky a Latinské Ameriky</b>  chudoba, dopad na životní prostředí</p> <p><b>3.2. projevy globálních rozdílů</b>  <b>prostorové rozložení světové populace</b>  hustota, prognóza, věková struktura, porodnost, úmrtnost  <b>rozdíly ve světě pomocí ukazatelů životní úrovně, vzdělání, zdraví</b>  <b>ekonomická, politická a náboženská migrace</b>  lidská práva  <b>rozvojová spolupráce</b>  udržitelný rozvoj, organizace</p>
<p><b>5. Příroda a kulturní prostředí</b></p> <p><b>5.1. Analýza vybraných oblastí v Německu a v Evropě</b>  <b>fyzická geografie BW, Německa a Evropy</b>  pobřeží, nížiny, moře, jezera, ostrovy, hory, řeky  <b>krajina v BW</b>  Horní Rýn, Černý les, Švábské Alpy, nížiny  <b>německá pobřežní krajina</b>  pobřeží Severního a Baltského moře</p>	<p><b>4. Hospodářství</b></p> <p><b>4.1. prostorová efektivita ekonomické aktivity</b>  <b>výroba a globální ekonomika</b>  světový obchod, spotřebitelé, tok zboží a peněz</p>
<p><b>5. Příroda a kulturní prostředí</b></p> <p><b>5.1. analýza vybraných oblastí</b></p>	

zdroj: MKJS 2016, s. 13-34

Spolu s jednotlivými body jsou součástí plánů také další značky a odkazy k učivu v jiných předmětech či jiných oblastí geografie. Na obrázku č. 4 je výřez osnovy z originálního dokumentu Bildungsplan 2016, z tematického celku *společnost*. V tomto celku se žáci v 6. ročníku učí o *živote ve městě*<sup>33</sup> Žáci se podle bodu (1) v (MKJS 2016, s. 19) učí „*charakterizovat městské prostředí podle jeho rysů a funkcí ve vztahu k venkovským oblastem (město, hustota obyvatelstva, susedství, vesnice, doprava, dojíždějící)*.“

Pod každým bodem osnovy jsou pak odkazy na rozvíjející kompetence (znázorněno žlutým písmenem P). V tomto případě se jedná o rozvíjení kompetence orientační, analytické a metodické. Dále je zde odkaz na mezipředmětovou vazbu v anglickém a francouzském jazyce (označeno červeným F). Poslední značkou, je zelené označení L, které odkazuje k tzv. *Leitkompetenzen*. Toto slovo lze volně přeložit jako kompetence praktického života a jedná se například o mediální vzdělávání žáků či vzdělávání k toleranci a akceptaci všeho odlišného (Lehrer/innen Fortbildung 2016).

Obrázek 4:  
**Výřez osnovy**

(1) den Lebensraum Stadt in seiner Ausstattung und Funktion im Vergleich zum ländlichen Raum charakterisieren (Stadt, Bevölkerungsdichte, Stadtviertel, Dorf, Verkehr, Pendler)	
Erkundung oder Exkursion	
-----	
P	2.1 Orientierungskompetenz 3
P	2.2 Analysekompetenz 1
P	2.5 Methodenkompetenz 4
F	E1 3.1.1 Soziokulturelles Orientierungswissen/Themen
F	F1 3.1.1 Soziokulturelles Orientierungswissen/Themen
L	BTV Personale und gesellschaftliche Vielfalt
L	PG Sicherheit und Unfallschutz
L	VB Bedürfnisse und Wünsche

zdroj: MKJS 2016, s. 19

## 7. 4 Obsah výuky zeměpisu v Česku a Bádensko-Württembersku podle srovnání ŠVP Sezimovo Ústí a Vzdělávacího plánu BW

Na obsah výuky zeměpisu lze nahlížet z několika úhlů. Jedním z nich je srovnání vzdělávacích plánů, konkrétně tedy vzdělávacího plánu BW a ŠVP. I přesto, že bude toto srovnání v mnoha ohledech individuální, může poukázat na určité rozdíly ve výuce zeměpisu v jednotlivých ročnících.

Na příkladu ŠVP 2. ZŠ Sezimovo Ústí si lze všimnout, že výuka zeměpisu probíhá odlišným způsobem. Nejprve se žáci setkávají se zákonitostmi přírody, Země a Vesmíru stejně

<sup>33</sup> doslovný překlad: životní prostředí města



jako s projevy lidské činnosti, nejen ve světě, ale i v samotné České republice. Výuka v BW se zabývá všemi tematickými celky v každém ročníku od jejich lokálního významu a působení (například ve fyzické geografii), až po globální význam těchto zeměpisných témat. Regionální prostředí je totiž žákům většinou dobře známé a lépe ve výuce uchopitelné než v souvislosti globální, ke kterým musí žák dojít na základě složitějšího často abstraktního myšlení. V BW se tak můžeme setkat s hospodářskou analýzou průmyslové a zemědělské výroby, regionálními produkty a způsoby výroby již v 6. třídě, které jsou ve vyšších ročnících doplněny o ekonomii a globální světový trh. V Česku se naopak na hospodářství soustředí žáci až o dva roky později, tedy v 8. třídě na příkladu České republiky a v 9. třídě již v celosvětovém měřítku.

Zemský povrch a kartografie jsou jedinými tematickými celky, které se v obou zemích vyučují jako první, a to na samém začátku v prvním roce studia zeměpisu. V BW se však zeměpis vyučuje již od 5. třídy, a proto se témata v Česku a BW v 6. ročníku studia neshodují. S druhým tematickým celkem *počasí a klima* se žáci v České republice setkají hlavně v 8. a 9. třídě. V Česku se totiž charakteristika oblastí a světadílů vyučuje odděleně a s touto charakteristikou dochází i k oddělené výuce o počasí a místním klimatu.

Třetí tematický celek, *společnost*, se v BW zabývá životem ve městě ve srovnání s životem na vesnici. Tento celek je v BW zařazen do prvního roku studia zeměpisu, tedy do 5. ročníku, přičemž v Česku je téma města a vesnice zařazeno až do 8. třídy k tematickému celku *Česká republika*. K tomuto tématu je zařazena také fyzicko-geografická charakteristika a popis krajiny České republiky, zatímco v BW se tímto regionálním tématem zabývají v 6. třídě v tematickém celku *příroda a kulturní prostředí*.

Posledním tématem, které nebylo zmíněno, je tematický celek *hospodářství*, které je v Česku soustředěno až do období 9. třídy. Žáci se učí o ekonomice a světovém trhu stejně jako o regionálním hospodářství komplexně a najednou, zatímco v BW je toto téma postupně rozděleno od hospodářství regionálního významu až po celosvětový trh. I tady se ale o hospodářství učí až ve vyšších ročnících.

Na základě srovnání vzdělávacích plánů BW a ŠVP Sezimovo Ústí jako příklad českého vzdělávacího plánu lze konstatovat, že plán výuky zeměpisu a témata v 6. třídě se neshodují prakticky vůbec. Jak již bylo ovšem zmíněno, ŠVP jsou poněkud individuální záležitost, a proto lze objektivnějšího srovnání obsahu výuky zeměpisu dosáhnout porovnáním obsahu samotných

učebnic<sup>34</sup>. Pokud totiž chce škola ve výuce používat některou z učebnic zeměpisu, dá se předpokládat, že z velké části se s obsahem učebnice bude shodovat i obsah ŠVP těchto škol a výsledky tak budou reprezentovat styl výuky na větším množství českých škol, které tyto učebnice používají. Ani obsahová stránka učebnic však nepřináší shodu s tématy probíranými v 6. třídě.<sup>35</sup>

---

<sup>34</sup> učebnice Terra Geographie 6 a Zeměpis 6 pro základní školy a víceletá gymnázia

<sup>35</sup> více informací k organizace a obsahu učebnic v kapitole 8

## 8 Rozbor vybraných německých a českých učebnic zeměpisu

### 8. 1 Výzkum učebnic v Česku i zahraničí

Situace na evropské školské scéně je poněkud odlišná. Organizace UNESCO se zabývá nejrůznějšími světovými problémy a tématy, mezi které patří i školství, a tak při této organizaci působí *International Textbook Research Network*, pod níž se scházejí zástupci mnoha zemí. Významnou zemí v podpoře výzkumu učebnic je právě Německo, kde působí hned několik organizací. *Wolfgang-Ratke-Institut in Köthen* je jednou z nich. Podle (Janoušková 2008, s. 29) pomáhá při vytvoření standardů ve výzkumu učebnic také *Georg – Eckert-Instituts* tým, že „vydává specializovaný mezinárodní časopis *Internationale Schulbuch forschung – International Textbook Research*. V roce 2007 vychází již jeho 29. ročník.“ K rozvoji výzkumu dochází i v dalších zemích jako je Chorvatsko, Rakousko, či severské státy jako Dánsko, Norsko, Finsko. Také Slovensko má svůj Státní pedagogický ústav, který se snaží o kvalitní tvorbu učebních materiálů.

V České republice dnes neexistuje žádná instituce, která by se výzkumem učebnic zabývala jednotně a uceleně. V minulosti však paradoxně takováto instituce existovala. Bylo jím *Středisko pro teorii tvorby učebnic*. To se snažilo pomoci učitelům ve správném výběru učebnic pořádáním nejrůznějších sjezdů a seminářů a také v tom, jak tyto učebnice kriticky a objektivně hodnotit. Po roce 1989 byl však tento institut zrušen a výzkum učebnic se přestal systémově řešit. I přesto se vydáváním a výzkumem učebnic a metodických pomůcek zabývali, resp. zabývají například V. Čapek, Z. Sikorová či J. Průcha, který v roce 1998 vydal monografii *Učebnice: Teorie a analýzy edukačního média* (Janoušková 2008).

### 8. 2 Výběr učebnic pro analýzu

Již v teoretických východiscích práce byl zmíněn jeden z důvodů, podle kterého byly vybrány učebnice pro didaktickou analýzu učebnic, stejně jako analýzu nonverbálních prvků, jež jsou součástí práce. Dalším takovým kritériem bylo například kritérium využitelnosti daných učebnic. Na základě malého průzkumu v rámci základních škol tak byla za Českou

republiku vybrána učebnice *Zeměpis pro základní školy a víceletá gymnázia 6. třída* nakladatelství Fraus. Nakladatelství Fraus obecně patří k hojně užívaným učebnicím nejen v zeměpisu, ale i jiných výukových předmětech například občanské výchově či dějepisu. I když má tato učebnice několik vydání a dotisků, byla v roce 2013 vytvořena jejich tzv. *nová generace*, která reagovala na úpravy očekávaných výstupů a utváření kompetencí v RVP (Červený ; Machalová 2014).

Stejně jako v Česku prochází i v Německu vzdělávací plány změnami a úpravami. Poslední změnou, na kterou reagovaly i učebnice, byla změna vzdělávacích plánů v roce 2016. Právě aktuálnost byla dalším kritériem pro výběr učebnice. Obě učebnice, jak česká, tak německá, jsou tak těmi nejaktuálnějšími exempláři, které lze v našich či německých knihkupectvích zakoupit.

Podobnou pozici, jakou má nakladatelství Fraus v České republice má v Německu, potažmo Bádensko-Württembersku nakladatelství Klett. To se nespécializuje pouze na zeměpis, ale na vydávání učebnic v nejrůznějších předmětech. V tomto případě byla pro analýzu zvolena učebnice *Geographie für Realschule 6. Klasse, Baden-Württemberg*, z roku 2016.

### 8. 2. 1 Učebnice *Zeměpis pro základní školy a víceletá gymnázia [Fraus]*

Učebnice nakladatelství Fraus reaguje na nejnovější změny v RVP a aktualizuje nová vydání řadou dotisků. Analýza v této bakalářské práci je vytvořena na základě 1. vydání tzv. nové generace těchto učebnic. V rámci této učebnicové řady pro předmět zeměpis vychází pro každý ročník druhého stupně základní školy samostatná učebnice, která navazuje na učivo z předchozích ročníků tak, aby splňovala podmínky dané v RVP. Učebnice je navíc k dostání v běžných knihkupectvích za zhruba sto osmdesát korun českých.

Z vizuálního hlediska jde o učebnici běžného formátu A4 s lesklým tvrzeným obalem. Je také plně barevná, přičemž text i pozadí jsou laděny do modré barvy, stejně jako obal učebnice. Úvodní strana seznamuje uživatele s tím, jak s učebnicí pracovat, kde najdou sekci otázek, shrnutí atd. Na dalších stranách je již samotný obsah učebnice, spolu s vysvětlením užívaných symbolů v učebnici stejně jako popisem toho, proč je zeměpis důležitý. Obsah učiva je rozdělen do 4 velkých kapitol, přičemž na konci učebnice je žákům k dispozici také „mozaika

světa“ a rejstřík cizích slov. Poslední strana je pak věnována metodickému výkladu očekávaných výstupů a rozvoje kompetencí.

Každá kapitola, resp. téma, obsahuje úvodní text, který slouží jako úvod do problematiky. Od něj se pak často odvíjí i některé úkoly, které žáci naleznou vždy pod označením otazníku či v levém okraji stránky. Tam se nachází i sloupec pro doplňující či zajímavé informace související s tématem. Učebnice je doplněna o množství obrázků a map, které doplňují probírané učivo. Za každým tématem následuje krátké opakování v podobě otázek a možností odpovědi. Také se zde vyskytuje shrnutí, tedy popis toho nejdůležitějšího, co by měl žák umět.

Tématicky se česká učebnice zabývá hlavně Zemí a přírodními složkami. Jedná se tedy o představení vesmíru, základních pohybů planety Země, určování polohy a Měsíc. Na tuto kapitolu navazuje téma kartografie. Přírodní složky, jako atmosféra, koloběh vody a krajinná sféra jsou obsahem kapitoly třetí. Nejobsáhlejším a zároveň posledním tématem je život na zemi popisující způsob života lidí, zemědělskou výrobu a průmysl. Nezapomíná se ani na sociální rozdíly mezi lidmi a život ve vyspělých a rozvojových zemích.

### 8. 2. 2 Učebnice *Terra Geographie 6* [Klett]

V Bádensko-Württembersku vydává tuto učebnici nakladatelství Klett se sídlem ve Stuttgartu, resp. Lipsku a také reaguje na nejnovější změny ve vzdělávacích plánech spolkové země. Řada učebnic geografie Terra je v BW rozdělena následovně. Samostatná vydání učebnic jsou k dispozici pro 5. a 6. třídu. Následují pak vydání pro dvě třídy dohromady. 7. a 8. a dále 9. a 10. třídu. V knihkupectvích je tato učebnice k dostání za zhruba dvacet tři euro, což se dá v Německu považovat za běžnou cenu.

Vizuálně je učebnice menšího formátu než běžný formát A4 a je zasazena do pevných desek z kartonu. To má své praktické opodstatnění, kdy je při časté manipulaci odolnější vůči vnějšímu poškození. Terra Geographie je plně barevná učebnice, a kromě výkladové části v ní nalezneme mnoho dalších prvků.

Hned na úvodní dvojstránce je přesný popis toho, jak s učebnicí pracovat. Tento popis je doplněn o schéma orientace v učebnici a použití nejrůznějších symbolů. Dále následuje obsah učebnice, ve kterém uživatel zjistí, jaké kapitoly, resp. učivo se v učebnici nachází. Prvních pět

kapitol souvisí s výkladem a probíranou látkou, poslední dvě pak obsahují přílohy, jako jsou tabulky počtu obyvatel či slovník pojmů.

Co je v německé učebnici jedinečné je tzv. *Lösungshilfe* neboli pomocník v řešení. Nachází se zde rady žákům, jak mohou sami s učebnicí a některými úkoly pracovat. Tito pomocníci se vztahují vždy ke konkrétní stránce v učebnici. Další unikátní věcí, která v českých učebnicích zeměpisu zastoupena není, je tzv. *Methoden im Überblick*, tedy přehled metod, které žákům v jednotlivých krocích říkají, jak pracovat s atlasem, popisovat obrázek, či jak vyhodnotit klima – diagram. Poslední přílohou je pak Haackův atlas, který se zaměřuje na fyzicko – geografickou Evropu a Německo spolu s politickým uspořádáním Evropy.

Učebnice Terra rozděluje každou kapitolu na několik částí, podle jejich funkce. Těmito částmi jsou *výkladová část, metodická, orientační, tréninková a volitelná část*. Metodická část se v kapitole nachází vždy za tou výkladovou. Žáci již tak mají prvotní poznatky k tématu a mohou lépe s metodickou částí pracovat. Krok po kroku se zde učí důležité geografické metody. Na příkladu z naší učebnice (Terra Geographie 6) se v kapitole 3, která je zaměřena na zemědělství v Evropě, jedná o objevování zemědělského závodu (statku). Žáci se mají v prvním kroku připravit a stanovit si základní otázky, kdo pracuje na statku, jaká zvířata se tam nachází pro to, aby v dalším kroku mohli tyto otázky přetvořit v interview, které provedou s lidmi, kteří na statku bydlí. Své výsledky pak prezentují před žáky v podobě plakátu, posteru či výstavy. Tato metodická část tak u žáků rozvíjí základní důležité kompetence, které je učí například vystupování před obecností, utváření vlastních názorů, argumentaci a komunikaci s lidmi.

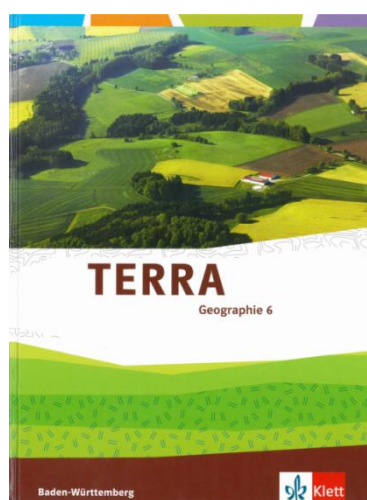
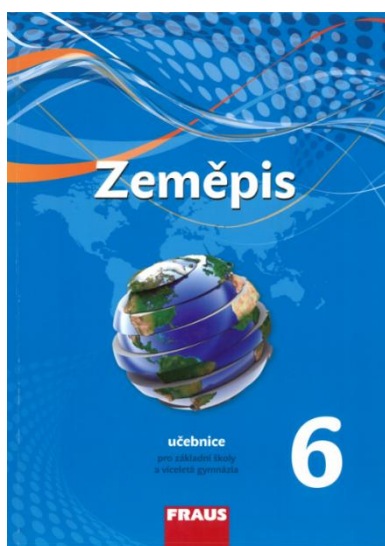
Další část je část orientační. Zde je vždy vybrána určitá geografická oblast, kterou žáci dále objevují. Nechybí mapa a vlajky států, které se v objevené oblasti nachází stejně jako úkoly a praktická cvičení vztahující se k obrázkům či mapám. Třetí část je tréninková. Žáci zde přichází do kontaktu s konkrétním užitím probrané látky v praxi. Vždy se jedná o sadu otázek, které mají žáka utvrdit v jeho získaných poznacích. Ve výběrové části se pak může žák soustředit na to, co ho zajímá. Na výběr má většinou dvě až tři témata, která se týkají hlavního tématu (kapitoly). V kapitole 3 pojednává například o *hitech v zemědělství*, tedy o tom, jak docházelo k technologickému pokroku a změně u zemědělství.

K učebnici Terra mají uživatelé k dispozici také pracovní sešit, který je také barevný a plný nejrůznějších úkolů, doplňování do tabulek, či prací s mapou. I zde se na konci nachází

metodická část, jak mají žáci popisovat obrázek, mluvit o mapě či popsát graf. V tomto případě se však mohou naučit konkrétní fráze, které jim autoři učebnice nabízí. Součástí přílohy je také gramatika, kde žáci najdou pravidla skloňování, či časování sloves a stavby věty, což je v geografické publikaci přinejmenším udivující a mnozí v tomto mohou postrádat smysl. Co však smysl určitě nepostrádá je tabulka nových slov. Žáci si mohou k jednotlivým kapitolám dopisovat jim dosud neznámá slova a rozšířit si tak geografickou slovní zásobu.

Z obsahového hlediska se učebnice Terra zabývá hlavně tématem Evropy. Představeny jsou zde základní geografické ukazatele, vývoj počtu obyvatel, státy nebo také fyzicko-geografická charakteristika Evropy. V kapitole 2 se téma posouvá do tematického celku počasí a klima. Jsou zde systematicky představeny podnebné pásy doplněny o klima-diagramy a autentické fotografie. Nechybí ani představení Golfského proudu. Třetí kapitola se pak soustředí na zemědělskou výrobu na globální (evropské) úrovni. Jednotlivé zemědělské oblasti jsou představovány podle podnebných pásů doplněny o proces výroby např. masa či mléčných výrobků. Turismus a způsob cestování po Evropě je předmětem čtvrté kapitoly, která představuje výhody a nevýhody cestování různými dopravními prostředky a středozemní turistické oblasti. Poslední kapitola se pak soustředí na automobilový průmysl, těžbu nerostných surovin a proces jejich zpracování a průmyslové oblasti Evropy.

Obrázek 5:  
**Obaly učebnic vybraných k analýze**



zdroj: vlastní fotografie

## 8. 3 Analýza didaktické vybavenosti učebnic

### 8. 3. 1 Výběr metody

Didaktická vybavenost učebnice je důležitým faktorem, který by měl učitel vzít v úvahu při výběru vhodné učebnice pro svou výuku. Didaktická vybavenost je totiž souborem mnoha komponentů, jejichž „kvalita“ hraje roli i při edukaci žáka a předurčuje efektivnost při výuce. Teoreticky a metodologicky tuto analýzu popisuje a provádí profesor Průcha, který působí v oblasti pedagogiky a mimo jiné se zabývá právě edukačními procesy. I proto byla analýza provedena na základě jeho metodologie z knihy *Učebnice: Teorie a analýzy edukačního média* (Průcha 1998).

### 8. 3. 2 Sběr dat a průběh analýzy

#### 8. 3. 2. 1 Aparát prezentace učiva

Nejprve byla analyzována česká učebnice Zeměpis pro základní školy a víceletá gymnázia pro 6. třídu. Německá učebnice Terra Geographie 6 byla analyzována až posléze, i vzhledem k faktu, že obsah učebnice je v němčině a bylo tedy nutné ponechat si na důkladnou analýzu více času.

Didaktická analýza učiva se skládá z několika komponentů, jež byly analyzovány průběžně nejprve v jedné učebnici a posléze v druhé. Proto i zde jsou jednotlivé komponenty analýzy představovány nejprve odděleně pro každou učebnici zvlášť a až posléze jsou jejich výsledky interpretovány uceleně.

Tabulka 7:

#### **Složky aparátu prezentace učiva**

<b>Aparát prezentace učiva</b>			Zeměpis 6	Terra G6
verbální komponenty	1	výkladový text prostý	x	x
	2	výkladový text zpřehledněný (přehledová schémata, tabulky aj. k výkladu učiva)	x	x
	3	shrnutí učiva k celému ročníku		
	4	shrnutí učiva k tématu (kapitolám, lekcím)	x	x
	5	shrnutí učiva k předchozímu ročníku		
	6	doplňující texty (dokumentační materiál, citace z pramenů, statistické tabulky aj.)	x	x
	7	poznámky a vysvětlivky	x	x
	8	podtexty k vyobrazením	x	x



obrazové komponenty	9	slovníčky pojmů, cizích slov aj. (s vysvětlením)	x	x
	10	umělecká ilustrace	x	x
	11	nauková ilustrace (schematické kresby, modely, aj.)	x	x
	12	fotografie	x	x
	13	mapy, kartogramy, plánky, grafy, diagramy aj.	x	x
	14	obrazová prezentace barevná (tj. použití nejméně jedné barvy odlišné od barvy běžného textu)	x	x
			<b>12</b>	<b>12</b>

zdroj: vlastní analýza

Tato tabulka 7 ukazuje zastoupení jednotlivých složek, které patří do analýzy *aparátu prezentace učiva*. U **české učebnice Zeměpis 6** je komponent výkladový text prostý (1) v učebnici zastoupen v největší míře. I když tato metoda nezkoumá četnost jednotlivých jevů, pro zajímavost byl zjištěn výskyt tohoto jevu (1) na 118 stránkách učebnice. Nevyskytuje se pouze na úvodních a závěrečných stránkách, popřípadě stránkách s mapovými vyobrazeními. Text je v každé kapitole rozdělen vždy na úvodní text, který je znázorněn tučným modrým písmem. Následuje výkladový text, který je černý a tučně jsou zvýrazněny důležité pojmy v textu, které by si měl žák zapamatovat. Z mého pohledu poněkud rušivě působí nejen množství ilustrací, ale také nejrůznější poznámky a úkoly, které jsou mezi text vloženy.

Výkladový text zpřehledněný (2) v učebnici nalezneme také, hlavně v závislosti na tématu, které se v učebnici probírá. V úvodní části, která se věnuje planetě Zemi se nenachází takřka žádný, zatímco v oblasti zemědělství je výkladový text často doplněn o zpřesňující informace např. o výrobě v podobě různých tabulek a schémat.

V učebnici není zastoupeno shrnutí nebo opakování učiva k celému ročníku stejně jako ročníku předchozímu (3;5). Zastoupeno je naopak opakování na konci každé kapitoly (4), kterému je věnováno vždy několik otázek. Shrnutí učiva se nenachází pouze na konci velkého tematického celku, ale prakticky na konci každé dvojstrany, která se věnuje jednomu tématu. Toto shrnutí je zvýrazněno v rámečku s přidruženým písmenem S = shrnutí. Žáci tak okamžitě vědí, kam se podívat, potřebují-li rychle zjistit ty nejdůležitější informace.

Doplňující texty (6) se v učebnici neobjevují tolik a většinou se vyskytují právě jako citace či statistická tabulka.

Poznámky a vysvětlivky (7) jsou takřka na každé stránce. Je jim totiž věnován postranní sloupec, ve kterém žáci naleznou doplňující informace například k obrázkům či tabulkám, zajímavosti týkající se daného tématu či další otázky, které s tématem souvisí.

Jelikož se v učebnici nachází mnoho nonverbálních prvků, například obrázků a fotografií, jejichž výskytu se věnuje další analýza, je její součástí také popisek (8) či upřesňující informace.

Co v učebnici není obsaženo, je slovník cizích pojmů (9). Z osobního pohledu to považuji za nesprávné, vzhledem k tomu, že se žáci v geografii setkávají s mnoha novými a neznámými pojmy, kdy by jim právě tento slovník pomohl s pochopením tohoto pojmu. Bod (9) však nesleduje pouze přítomnost cizích pojmů s jejich vysvětlením, ale také rejstřík pojmů. Ten je v učebnici obsažen v zadní části učebnice na straně 132-134.

V učebnici se také nacházejí nejrůznější umělecké ilustrace, schémata či fotografie (10-14). Stejně tak v publikaci nechybí ani kartografické mapy, plánky, či grafy, které se objevují hlavně v učivu o lidstvu na Zemi, jakožto prostředku dokreslujícímu představu o vývoji počtu obyvatel atd.

Výkladový text prostý (1) se v **německé učebnici Terra Geographie 6** objevuje takřka na každé straně, vyjma úvodních a závěrečných stran věnovaných úvodu, resp. rejstříku a obsahu učebnice. Tento text je v učebnici zastoupen černou barvou a vždy označen příslušným písmenem T = text. Učebnice Terra má navíc velmi elegantně vyřešenou přehlednost. Každý text, resp. odstavec textu je označen písmenem T a příslušnou číslicí podle toho, v jakém pořadí se text na straně nachází. Toto označení výrazně usnadňuje práci v hodině, kdy při pokynu učitele žák jasně ví, kterou část textu má učitel na mysli. Stejně tak jsou číslované i ilustrace a grafy, které mají značku M a příslušnou číslici.

V mnoha případech se v učebnici vyskytuje i zpráhledněný výkladový text (2). Po důkladné analýze učebnice můžeme za tento text považovat i text, který je v učebnici umístěn na modrém podkladu a vztahuje se vždy k nějakému obrázku či grafu. Tento text také dokresluje, upřesňuje a rozvíjí vědomosti o daném tématu. Právě tyto texty mohou být pro žáka nejatraktivnější, vzhledem k tomu, že se jedná o popis situace z reálného prostředí. Takových

to zpřesňujících textů se v učebnici vyskytuje přesně padesát. Díky označení veškerých textů můžeme čistě pro srovnání uvést i počet výskytu prostého výkladového textu (celkem 74x).

Způsob, jakým je učebnice Terra členěná, je zmíněn již v předchozích kapitolách. Kromě metodické, orientační a volené části je zde také část tréninková, kterou lze na základě analýzy považovat za souhrn učiva z konkrétní kapitoly (4). Jedná se totiž podobně jako u Zeměpisu 6 o souhrn otázek vztahujících se vždy k probranému tématu, které by tak mělo žákovi pomoci vytvořit si správnou představu o probraném učivu. Chybí ovšem opakování učiva z předchozího ročníku (5) a také ucelený závěr s poznatky z probraného učiva k celému ročníku (3)

Doplňující texty (7) se v učebnici vyskytují v hojnějším počtu než v české učebnici. Mnohdy se jedná o doplňující texty k obrázkům či rozhovory s lidmi.

Taktéž se v učebnici vyskytují vysvětlivky a poznámky (7), které nemají své pevné umístění jako tomu je u české učebnice. Jsou však odlišeny barevně – šedivým písmem, popřípadě značkou Tipp. Mnohdy se jedná o překlad cizích slov například z arabštiny (strana 97) či tip při vytváření svých cestovních plánů (strana 81).

U každého obrázku, grafu, tabulky, či jiného zobrazení je tento nonverbální prostředek doplněn o popisek, o jaký obrázek, graf atd. se jedná popřípadě, k čemu se jednotlivá znázornění vztahují. Na příklad na straně 113 se obrázky vztahují k výrobě auta, což sděluje i popisek u těchto fotografií. (8)

V učebnici se nachází také obsáhlá příloha, ve které je mnoho doplňujících informací, které v české učebnici nejsou. Například se jedná o souhrn metod popisů obrázků, grafů atd., které mají žákům pomoci lépe se umět vyjádřit a nechybí ani slovník cizích pojmů.<sup>36</sup> Ten je nejen abecedně seřazen, ale také se zde nachází stručný výklad toho, co jednotlivá slovíčka či slovní spojení z geografie znamenají.

Pokud se jedná o zastoupení obrázkových komponentů, je stejně jako v případě české učebnice tomuto tématu věnována další kapitola, kde jsou z hlediska četnosti tyto nonverbální

---

<sup>36</sup> například: Chladné podnebí – chladné podnebí je nejsevernější klimatická zóna s průměrnou roční teplotou 0 stupňů nebo méně ...

prvky dále analyzovány. Je však důležité zdůraznit, že i v případě učebnice Terra Geographie 6 byly v učebnici, ve větší či menší míře, zastoupeny všechny obrazové komponenty, které patří do aparátu prezentace učiva.

### 8. 3. 2. 2 Aparát řízení učení

Tento aparát, který je součástí celé analýzy, se zaměřuje na aktivitu žáků. Zda se v učebnici nachází dostatek prostředků pro jejich aktivizaci, pro vytváření nejrůznějších úkolů či pro zopakování probrané látky. Můžeme si všimnout, že u žádné ze sledovaných učebnic nejsou všechny body tohoto aparátu zastoupeny.

Tabulka 8:

#### **Složky aparátu řízení učení**

<b>Aparát řízení učení</b>		Zeměpis 6	Terra G6	
verbální komponenty	1	předmluva (úvod do předmětu, ročníku pro žáka)	x	
	2	návod k práci s učebnicí (pro žáky/nebo učitele)		x
	3	stimulace celková (podněty k zamyšlení, otázky aj. před celkovým učivem ročníku)		
	4	stimulace detailní (podněty k zamyšlení, otázky aj. před nebo v průběhu lekcí témat)	x	x
	5	odlišení úrovní učiva (základní – rozšiřující, povinné – nepovinné apod.)	x	x
	6	otázky a úkoly za témata, lekcemi	x	x
	7	otázky a úkoly k celému ročníku (opakování)		
	8	otázky a úkoly k předchozímu ročníku (opakování)		
	9	instrukce k úkolům komplexnější povahy (návody k pokusům, laboratorním pracím, pozorováním, aj.)		x
	10	náměty pro mimoškolní činnosti s využitím učiva (aplikace)		x
	11	explicitní vyjádření cílů učení pro žáky		
	12	prostředky a/nebo instrukce k sebehodnocení pro žáky (testy a jiné způsoby hodnocení výsledků učení)	x	x
	13	výsledky úkolů a cvičení (správná řešení, správné odpovědi apod.)		
	14	odkazy na jiné zdroje informací (bibliografie, doporučená literatura aj.)		x
obrazové komponenty	15	grafické symboly vyznačující určité části textu (poučky, pravidla, úkoly, cvičení aj.)	x	x
	16	užití zvláštní barvy pro určité části verbálního textu	x	x
	17	užití zvláštního písma (tučné písmo, kurzíva aj.) pro určité části verbálního textu	x	x
	18	využití přední nebo zadní obálky (předsádky) pro schémata, tabulky aj.	x	x
		<b>10</b>	<b>12</b>	

zdroj: vlastní analýza

Co se týká **české učebnice Zeměpis 6** nechybí zde úvod (1), který informuje žáky o tom, proč se zeměpis učí. Tento úvod není v souvislém textu, ale pouze vypsáný v několika bodech. Spíše než „proč se učím zeměpis“ se však tyto body týkají obsahu učebnice, který sice spadá do zeměpisu, ale jistě nezahrnuje všechny oblasti předmětu, a proto bych osobně volil jiný nadpis tohoto úvodu, jež nevystihuje všechny oblasti toho „proč se zeměpis učíme“ ale pouze toho co se v rámci zeměpisu naučíme v této učebnici. Na téže straně je také přehled užívaných symbolů v učebnici, což ovšem v rámci analýzy nelze považovat za návod, jak učebnici používat (2).

V učebnici se na rozdíl od stimulace celkové (3), která v učebnici obsažena není, nalezneme stimulaci detailní (4). Jedná se například o otázky, které se vztahují k probírané látce, a které žák nalezne v průběhu lekce či na jejím konci. Tato učebnici je podobnými úkoly a otázkami přímo přesyčena, ať už se jedná o otázky práci ve skupině, či jiné aktivity. Pouze v první kapitole *Planeta Země*, která má rozsah 15 stran se v učebnici vyskytuje 64 podobných otázek a cvičení k zamyšlení.

(5) Žáci se specifickými potřebami, kteří potřebují zvláštní péči v hodinách nemají jasně odlišeno, jaké úkoly jsou vhodné pro ně a jaké již zvládat nemusí. Jediné diferenciací otázek je odlišení na tzv. *chytré hlavy*, tedy na otázky s vyšší obtížností. Můžeme v tom tedy vidět jisté odlišení od standardního učiva na složitější pro zdatnější žáky. Co však v učebnici zcela chybí je odlišení otázek a úkolů na povinné a nepovinné. Záleží tedy jen na učiteli, který rozhodne, jaké úkoly budou žáci vypracovávat, v čemž vidím určitou svobodu.

Otázky a úkoly se pravidelně objevují na konci každého tématu (6). Žáci přesně vědí, kde tyto otázky hledat a vytváří to v učebnici určitý řád. Podobné opakování však v učebnici nenaleznete pro opakování celého ročníku potažmo ročníku předcházejícího (7; 8).

V učebnici Zeměpis 6 se vyskytují komplexnější úkoly (9). Například na straně 122 mají žáci úkol, který se zabývá propojenou ekonomikou. Ve svém pokoji mají za úkol najít oblečení, elektroniku, nábytek atd. a zapsat si, kde byly tyto výrobky vyrobeny. Následně svůj seznam porovnají se seznamem svých spolužáků. Nicméně se v učebnici nenachází žádné úkoly, jejichž součástí by byly rozsáhlé instrukce k pokusům či vlastním projektům. Proto je tento bod v analýze nesplněn.

(10) Mnoho úkolů, které můžeme nalézt, je založeno na teoretickém základě. Některé z úkolů se zaměřují i na praktické využití internetu či atlasu, avšak neodehrávají se v reálném prostředí např. na farmě, v obchodě, v planetáriu atd. V samotné učebnici je pak napsáno, že se v ní nachází úkoly, nad kterými se musí žáci zamyslet, nikoli pro jejich splnění něco vytvořit např. vlastní projekt.

V pedagogické praxi musí mít každá hodina svůj jasný cíl, co chce učitel žákům předat. Totéž by měli vědět i samotné děti. Jaký je důvod, proč se něco učí? V učebnici bohužel tento prvek explicitního vyjádření cílů učení pro žáka (11) chybí. Na konci každé kapitoly se nachází opakování, které slouží také jako sebehodnotící prostředek (12) pro žáky. Společně s učitelem si mohou výsledky vyhodnotit, avšak sami žáci výsledky testů (13) v učebnici k dispozici nemají.

Pod některými články a texty se nachází odkaz na zdroj (14), ze kterého byla citace použita. Nejedná se však explicitně o odkaz určený pro žáky, který by jim nabízel rozšiřující informace k tématu, jako například internetové zdroje, interaktivní mapy atd. Již bylo zmíněno, že se zde nachází nejrůznější poučky, úkoly a cvičení (15).

Textové znázornění se liší podle barvy. Černě je označený běžný text, modře tučně pak úvodní text k tématu. Stejně tak jsou tučným písmem označeny úkoly a doplňující informace. (16; 17). Obálka učebnice (18) je taktéž využita, a to pro schéma práce s učebnicí, která by měla žákům usnadnit orientaci v ní.

**Učebnice Terra Geographie 6** je metodicky zpracovaná odlišně. O tom pojednává kapitola věnovaná právě této učebnici. Chybí jí například úvodní slovo (1). Nachází se zde pouze instrukce (2), jak s učebnicí pracovat a na další straně již následuje uvedení první kapitoly. Zatímco podněty k zamyšlení (3) v podobě nejrůznějších úkolů a zamyšlení jsou v učebnici časté, a to hlavně v části tréninkové, podobné podněty vztahující se k celému ročníku (4) v učebnici nenajdeme.

Každý úkol, který žáci zpracovávají, má u svého zadání také označení obtížnosti (5) v podobě kolečka, které je buď prázdné, plně vybarvené, či vybarvené napůl. Setkáváme se tak

se třemi úrovněmi složitosti úkolů. Stejně jako v případě českého Zeměpisu 6 se i zde může učitel rozhodnout, které úkoly do výuky zařadí, a které nikoli.

Tréninková část, jež je obsažena v každé kapitole, se dá považovat za otázky a úkoly k tématu či za každou lekci. Co však v učebnici chybí je opakování učiva k předchozímu ročníku (8), stejně jako opakování k ročníku aktuálnímu (7). Díky specifickému členění učebnice je v ní obsaženo také množství komplexních úkolů, které mají děti řešit mimo prostředí školy, například formou rozhovoru s farmáři, či orientace v jim známém prostředí. Těmto úkolům je věnována vždy metodická část (9; 10). Bohužel ani v německé učebnici se nenachází žádné stanovené cíle, které by žákům říkaly, proč se danou látku učí, a k čemu jim bude v běžném životě užitečná (11).

Prostor pro sebehodnocení dostávají žáci v tréninkové části, navíc je na konci učebnice tzv. *pomoc při řešení* [Lösungshilfe], která sice neukazuje přímo konkrétní výsledky a správná řešení jednotlivých úkolů, radí ovšem, jakým způsobem mohou žáci dané úkoly zpracovat, či na co se při jejich řešení zaměřit (12, 13). V rámci online tréninku mohou žáci využít nejrůznějších odkazů na procvičování, kde najdou nejrůznější doplňkové materiály (14).

Pokud se jedná o grafické symboly (15), nenalezneme jich v této učebnici tolik, jako v českém Zeměpisu 6. Úkoly a cvičení jsou spíše než symboly, odlišeny jinou barevností textu. Jediným symbolem je zde *Tipp*, který žáky upozorňuje na nějakou zajímavost. Co se týká doplňujících textů nachází se většinou v okrajích učebnice a jsou znázorněny šedivou barvou písma. Barevně je také odlišen nadpis a úvodní text, který je navíc označen tučným písmem. I jiné doprovodné texty jsou zvýrazněny modrým podkladem (16, 17).

Posledním bodem této části analýzy je pak užití přední či zadní obálky pro účely schématu či tabulky (18). I v tomto případě je vnitřní strana obálky využita k popisu orientace v učebnici, použitých značek a symbolů a schématu jednotlivých orientačních bodů v učebnici.

### 8. 3. 2. 3 Orientační aparát

Poslední součástí analýzy je také orientační aparát, ve kterém se zjišťuje, zda je učebnice členěna například podle kapitol, či zda se v učebnici nachází obsah látky. Jde tedy o komponenty, které nesouvisí s obsahem učiva a učebnice, ale s její funkcí.

Tabulka 9:

**Složky orientačního aparátu**

Aparát orientační			Zeměpis 6	Terra G6
verbální komponent y	1	obsah učebnice	x	X
	2	členění učebnice na tematické bloky, kapitoly, aj.	x	X
	3	marginálie, výhmaty, živá záhlaví aj.	x	X
	4	rejstřík (věcný, jmenný, smíšený)	x	X
zdroj: vlastní analýza			<b>4</b>	<b>4</b>

Tentokrát byly u obou učebnic zastoupeny všechny komponenty této části analýzy. U **české učebnice Zeměpis 6** je obsah učiva (1) hned na třetí straně. Nachází se zde čtyři hlavní kapitoly a šedesát pět podkapitol. S tím je tedy splněn i druhý bod tohoto aparátu (2). V učebnici nechybí ani rejstřík, který obsahuje na 180 geografických slov a slovních spojení. Díky margináliím (3), které jsou umístěny na vnějších okrajích učebnice a také živým záhlavím, které informují o aktuálním tématu, činí tyto detaily učebnici přehlednější.

Obsah **německé učebnice Terra Geographie 6** je umístěn na druhou stranu hned za pokyny pro práci s učebnicí. Nachází se zde pět hlavních témat a dvě témata doplňková.<sup>37</sup> V pěti hlavních tématech se nachází padesát tři podkapitol, z nichž 3 jsou věnované metodické části učebnice, 5 orientační části, 5 tréninkové části a 12 volitelné části. Zbylý počet podkapitol spadá do části ryze výkladové. Rejstřík je začleněn do kapitoly 6 a nenachází se tak na samém konci učebnice, ale už na straně 126-129, tedy před mapovou částí. Ani u učebnice Terra nechybí živá záhlaví (3).

### 8. 3. 3 Srovnání výsledků analýzy

Z provedené analýzy didaktické vybavenosti učebnice lze vypočítat tzv. *koeficienty využití jednotlivých aparátů a komponentů*. Rozděluje pět takovýchto skupin. Jednak se jedná o analyzované aparáty, tedy prezentaci učiva, řízení učení a orientaci, ale také se jedná o koeficient verbálních a obrazových komponentů, jež jsou součástí každého zmíněného aparátu (Průcha 1998).

<sup>37</sup> jedná se o přílohu obsahující tabulky a mapy např. Německa a Evropy



Výpočet těchto koeficientů je poměrně jednoduchý. Jedná se o srovnání nalezených komponentů v učebnicích s celkovým počtem komponentů, které se dali v dané kategorii získat. Tento rozdíl je pak vyjádřen v procentech, a jak je v publikaci (Průcha 1998, s. 95) uvedeno, „čím více se pro určitou učebnici hodnota blíží horní hranici (maximální) mezi, tím je její didaktická vybavenost vyšší.“

Tabulka 10:

**Koeficient aparátu prezentace učiva**

	Zeměpis 6	Terra G6
celkový počet komponentů	14	
<b>počet nalezených komponentů</b>	12	12
<b>%</b>	<b>85,7</b>	<b>85,7</b>

zdroj: vlastní analýza

První aparát sledoval učebnice z hlediska prezentace učiva. Zaměřoval se tak například na to, zda se v učebnici nachází rozšiřující texty, vysvětlivky či jiné poznámky k textu. Zda se v učebnici vyskytuje shrnutí učiva, popřípadě slovníček cizích pojmů. Z tohoto hlediska byly výsledky obou porovnávaných učebnic stejné. Ze 14 komponentů, které se v této části analýzy sledovali, se v učebnicích nacházelo 12 z nich. Koeficient tohoto aparátu tak u obou učebnic činí 85,7 %.

Tabulka 11:

**Koeficient aparátu řídicího učení**

	Zeměpis 6	Terra G6
celkový počet komponentů	18	
<b>počet nalezených komponentů</b>	10	12
<b>%</b>	<b>55,6</b>	<b>66,7</b>

zdroj: vlastní analýza

Analyticky nejobsáhlejší část se zabývala tím, jakým způsobem jsou vytvářeny aktivizační úkoly a podněty k zamyšlení žáků. Mimo jiné se zde zkoumalo také umístění úkolů v učebnici či to, zda jsou žáci seznámeni s cíli učebního procesu, nebo zda jsou jim k dispozici výsledky jednotlivých úkolů a testových otázek. V tomto případě byl již výsledek analýzy nepatrně odlišný. Z celkového počtu 18 sledovaných komponentů se v české učebnici nacházelo 10 z nich. V německé učebnici to bylo o 2 komponenty více. U české chyběly například instrukce k úkolům komplexnější povahy či náměty pro mimoškolní aktivity. Celkově tak koeficient této části analýzy činí 55,6 %, resp. 66,7 %.

Tabulka 12:

**Koeficient orientačního aparátu**

	Zeměpis 6	Terra G6
celkový počet komponentů	4	
<b>počet nalezených komponentů</b>	4	4
<b>%</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

zdroj: vlastní analýza

Orientační aparát byl poslední částí analýzy. Obsahoval pouze čtyři body, které zkoumaly, zda se v učebnici nachází obsah, rejstřík a další čistě funkční komponenty. Stejně jako u prvního aparátu, i zde obsahovaly učebnice stejné množství komponentů. V této části obsahovaly dokonce všechny čtyři komponenty a koeficient tak činí 100 %.

Zbylé dva koeficienty se zabývají způsobem vyjádření jednotlivých komponentů. V každé skupině (aparátu) se vždy jednalo o vyjádření verbální, tedy slovní, či obrazové (nonverbální). I proto lze ze získaných dat analýzy vypočítat koeficienty těchto dvou komponentů.

Tabulka 13:

**Koeficient verbálních komponentů**

	Zeměpis 6	Terra G6
celkový počet komponentů	27	
<b>počet nalezených komponentů</b>	16	19
<b>%</b>	<b>59,3</b>	<b>70,4</b>

zdroj: vlastní analýza

Ze všech komponentů, které se v této části analýzy zkoumaly, bylo celkem 27 z nich verbálního charakteru. Celkově se v české učebnici Zeměpis 6 objevovalo 16 z nich, což je v procentuálním vyjádření „pouze“ 59,3 %. Německá učebnice Terra Geographie 6 na tom byla o něco lépe. Celkem se v této učebnici vyskytovalo o 3 verbální komponenty více, než u českého Zeměpisu 6. Koeficient verbálních komponentů tak činí 70,4 %.

Tabulka 14:

**Koeficient obrazových komponentů**

	Zeměpis 6	Terra G6
celkový počet komponentů	9	
<b>počet nalezených komponentů</b>	9	9
<b>%</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

zdroj: vlastní analýza

Obrazové komponenty byly podle této analýzy zastoupeny beze zbytku v obou učebnicích. Z celkového počtu devíti obrazových komponentů se tak všechny tyto komponenty v učebnicích objevily alespoň jednou.

Celkový koeficient didaktické vybavenosti učebnic se vypočítá stejným způsobem jako dílčí části analýzy, s následujícími výsledky:

Tabulka 15:

**Výsledný koeficient didaktické vybavenosti učebnic Zeměpis 6 a Terra Geographie 6**

	Zeměpis 6	Terra G6
celkový počet komponentů	36	
<b>počet nalezených komponentů</b>	26	28
<b>%</b>	<b>72,2</b>	<b>77,8</b>

zdroj: vlastní analýza

Celkem bylo v analýze zkoumáno 36 komponentů nejrůznější povahy. Jednalo se o způsob prezentace učiva, stylu verbálního znázornění, či obrazové kompozice učebnic. Z tohoto počtu se celkem 26 komponentů objevovalo v české učebnici Zeměpis 6. Výsledný koeficient didaktické vybavenosti učebnice tak činí 72,2 %. Německá učebnice Terra Geographie 6 obsahovala o dva komponenty více, a to hned v prvním aparátu prezentace učiva. Proto je její celková didaktická vybavenost na 77,8 %.

## 8. 4 Analýza nonverbálních prvků

### 8. 4. 1 Metoda

Součástí didaktické vybavenosti učebnice od Průchy je také zkoumání nonverbálních prvků. I ten ve své publikaci zkoumá vizuální prostředky. Nezaměřuje se však na četnost, ale pouze na výskyt těchto prvků. I přesto, že i on později neverbální prvky v učebnicích klasifikuje, byla pro účely této bakalářské práce zvolena klasifikace Tomáše Janka. Ten v rámci Masarykovy Univerzity publikoval vlastní práci *Nonverbální prvky v učebnicích zeměpisu jako nástroj didaktické transformace*, ve které tyto prvky stanovuje podrobněji než Průcha. Navíc tyto prvky kategorizuje a v průběhu svého vlastního výzkumu upravuje a jednotlivá kategorická zařazení nonverbálních prvků zpřesňuje. Výsledkem je pak finální podoba jednotlivých kategorií nonverbálních prvků, které jsou pro naše účely ideální. Tomáš Janko klasifikuje nonverbální prvky následovně:

Tabulka 16:

#### Kategorizace nonverbálních prvků podle Janka (2013)

kartografické	mapa	schématické	průřez
	mapový nákres		schéma
	plán	ostatní	kartografické značky
kartograficko- statistické	kartogram		logo
	kartodiagram		jiné značky
statisticko-grafové	graf/diagram	kombinované	obrázková kombinace
tabelární	tabulka		obrázková řada
obrazové	fotografie	zdroj: Janko 2013, s. 83-85	
	malba/kresba		
	reprodukce výtvarného díla		

### 8. 4. 2 Sběr dat a průběh analýzy

Sběr dat byl v případě této analýzy poměrně jednoduchý. Každá stránka byla podrobena prozkoumání a spočítání počtu nonverbálních prvků na stránce. Tento počet byl zaznamenán do záznamové tabulky, která obsahovala jednotlivé kategorie nonverbálních prvků spolu s číslem stránky, na které se tento prvek/prvky vyskytoval/y. Důležité bylo každému nonverbálnímu prvku věnovat dostatečnou pozornost a správně rozhodnout, do které kategorie bude zařazen. Ne vždy to bylo jednoznačné a bylo tak třeba důkladně zvážit, zda se jedná např.

o mapu či mapový nákres. Po prověření celé učebnice bylo možné ze záznamové tabulky získat ucelený přehled o četnosti jednotlivých nonverbálních prvků, jež mohly být dále interpretovány.

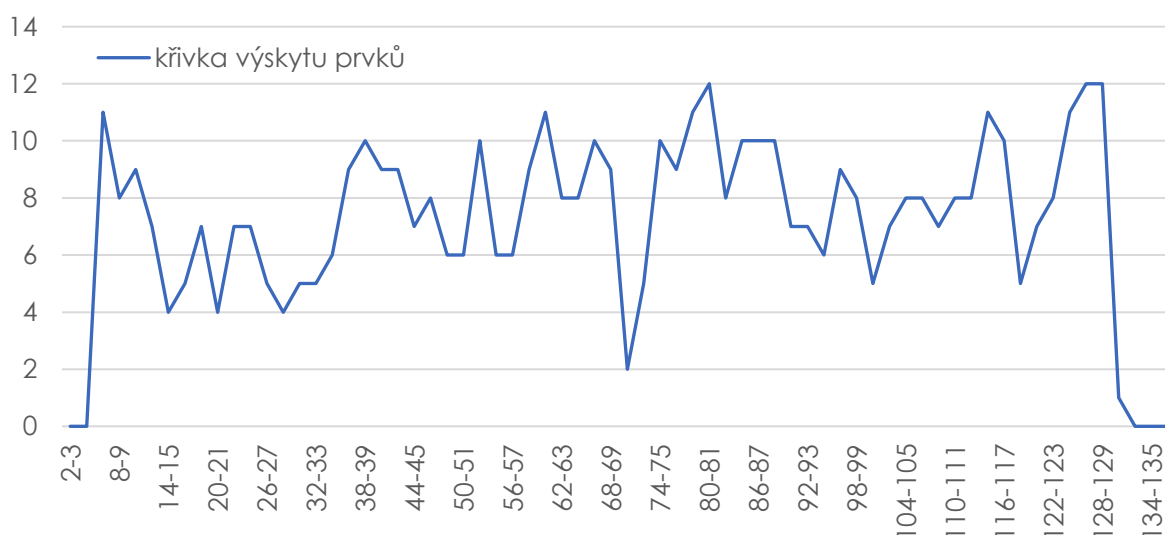
### 8. 4. 3 Výsledky analýzy

#### 8. 4. 3. 1 Učebnice Zeměpis 6

V učebnici Zeměpis 6 pro základní školy a víceletá gymnázia, která byla vybrána jako zástupce českých učebnic bylo po provedení analýzy nonverbálních prvků zjištěno celkem 487 takových prvků. Jelikož má každá učebnice jiný počet stran, bude pro srovnání přesnější uvádět také průměrný poměr počtu nonverbálních prvků vůči jedné stránce učebnice. Učebnice Zeměpis 6 má celkem 136 stran. V průměru se tak na jedné stránce vyskytuje 3,58 nonverbálního prvku. Na následujícím grafu č. 5 je vidět četnost nonverbálních prvků zastoupených v učebnici v jejím průběhu podle jednotlivých dvojstránek.

Graf 5: **Zastoupení nonverbálních prvků na jednotlivých dvojstránkách učebnice Zeměpis 6**

*Zdroj: Tabulka č. 28., vlastní analýza*



Z grafu č. 5 si můžete všimnout, že nonverbální prvky se nachází na každé dvojstránce učebnice s výjimkou prvních a posledních tří stran učebnice, který je věnován úvodním informacím o učebnici, obsahem, resp. zdrojům. Nejvíce prvků se pak nachází na dvojstránce

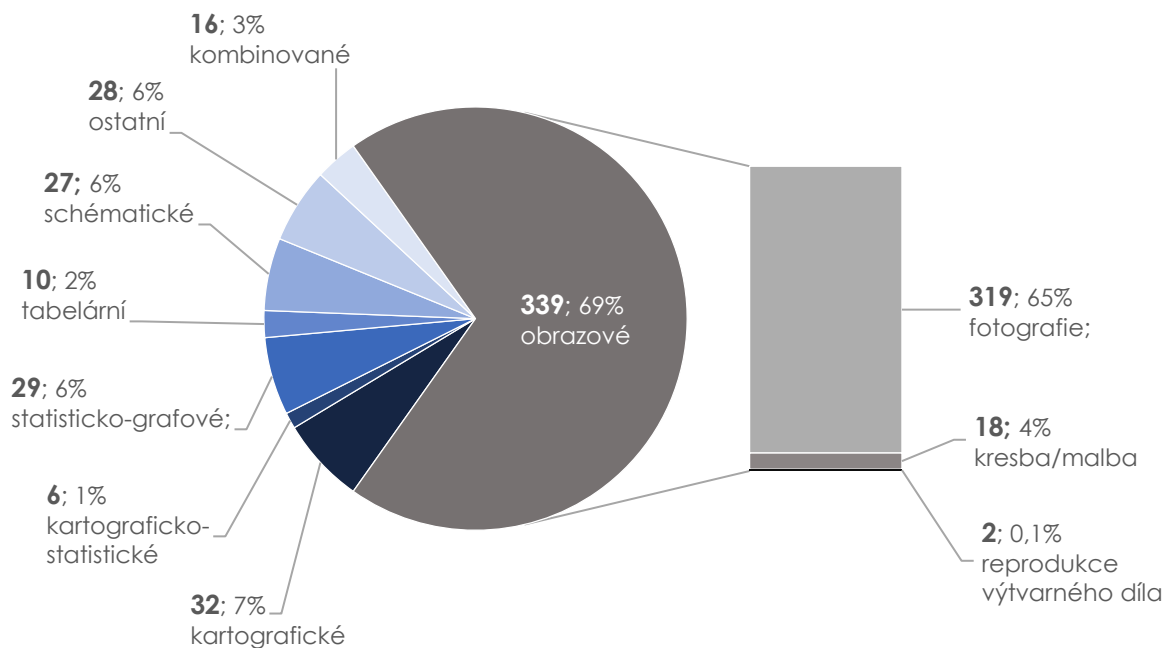
80-81, která se věnuje tématu „Kde lidé žijí“. Jsou zde na obrázcích ukázány nejrůznější způsoby příbytků a graf rozložení městského a venkovského obyvatelstva před sto lety a dnes.

Graf č. 6 se věnuje četnosti nonverbálních prvků rozdělených podle jednotlivých kategorií. Lze si všimnout, že se v učebnici mnohdy vyskytovaly kartografické prostředky, které často dokreslují situaci probírané látky, hlavně v první části učebnici, která se věnuje kartografii. Celkem se těchto prvků v učebnici vyskytuje 32 a z celkového počtu tvoří 7 %. Za těmito prvky stojí statisticko-grafové prvky. Jedná se o grafy užívané hlavně v souvislosti s meteorologickými jevy.

Dále se v učebnici vyskytují schématické prvky či ostatní prvky, jako jsou loga firem či jiné kartografické značky. Jasnou převahu mají v učebnici obrazové prostředky, které z celkového počtu nonverbálních prvků tvoří 69 %, tedy 339. Z těchto obrazových prvků pak převažují hlavně fotografie 65 %, s velkým odstupem pak kresba či malba 4 % a pouze dvakrát se v učebnici objevila reprodukce výtvarného díla.

**Graf 6: Procentuální zastoupení nonverbálních prvků v jednotlivých kategoriích s konkretizací kategorie obrazových prvků učebnice Zeměpis 6**

*Zdroj: Tabulka č. 29 a 30, vlastní analýza*

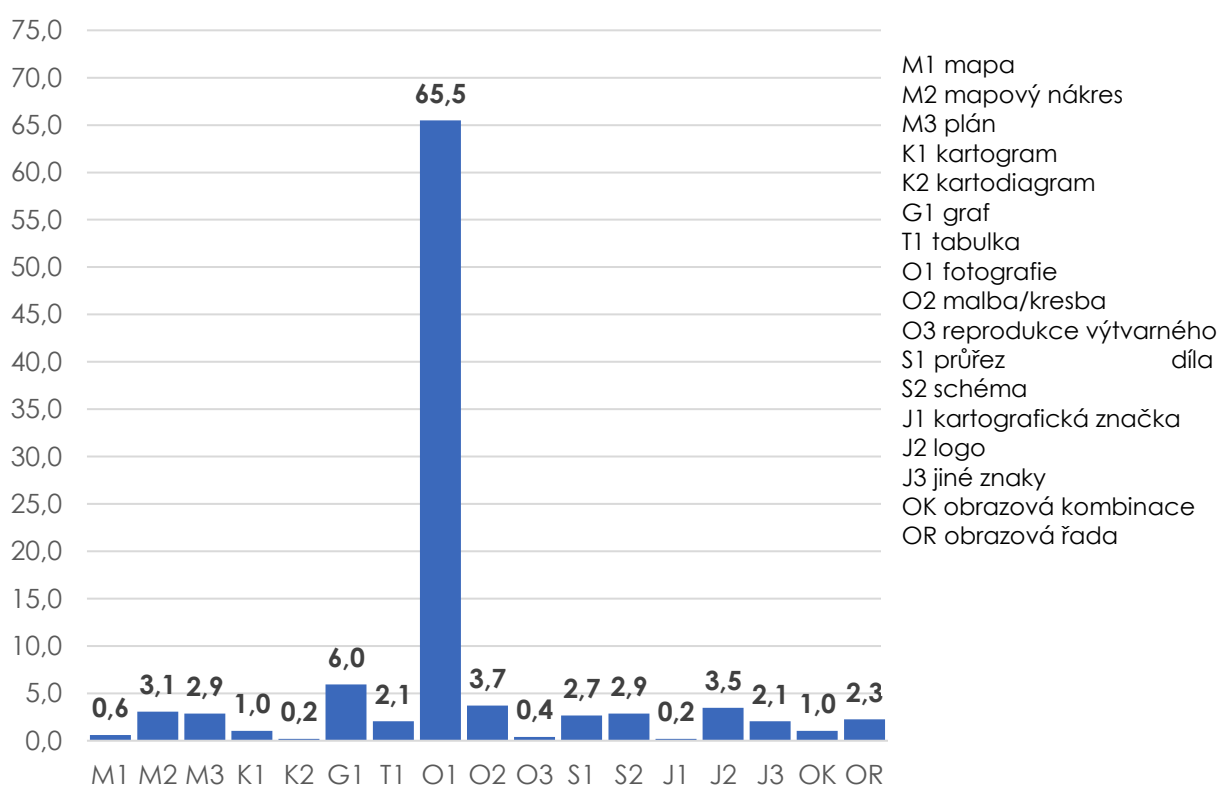


Graf č. 7 pak ukazuje procentuální zastoupení jednotlivých prvků, které se v učebnici objevují. V celé učebnici se nachází celkem 487, přičemž dominantním nonverbálním prvkem je, jak již bylo zmíněno, fotografie (319x). Druhým nejčetnějším prvkem je pak graf, jenž je v učebnici zastoupen pouze šesti procentní a nachází se zde pouze ve 29 případech.

Pouze tři typy nonverbálních prvků se v učebnici objevovaly tak zřídka, že jejich podíl nedosahuje ani jednoho procenta, a to dokonce, ani kdyby byly sloučeny do jedné kategorie. Jedná se o kartodiagram, kartografickou značku a reprodukci výtvarného díla. První dva zmiňované prvky se v učebnici objevují pouze v jednom případě, reprodukce výtvarného díla je pak zastoupena dvěma případy. Z provedené analýzy však zároveň vyplývá, že v učebnici byly použity všechny typy nonverbálních prvků.

**Graf 7: Procentuální zastoupení jednotlivých typů nonverbálních prvků učebnice Zeměpis 6 [v %]**

*Zdroj: Tabulka č. 30, vlastní analýza*



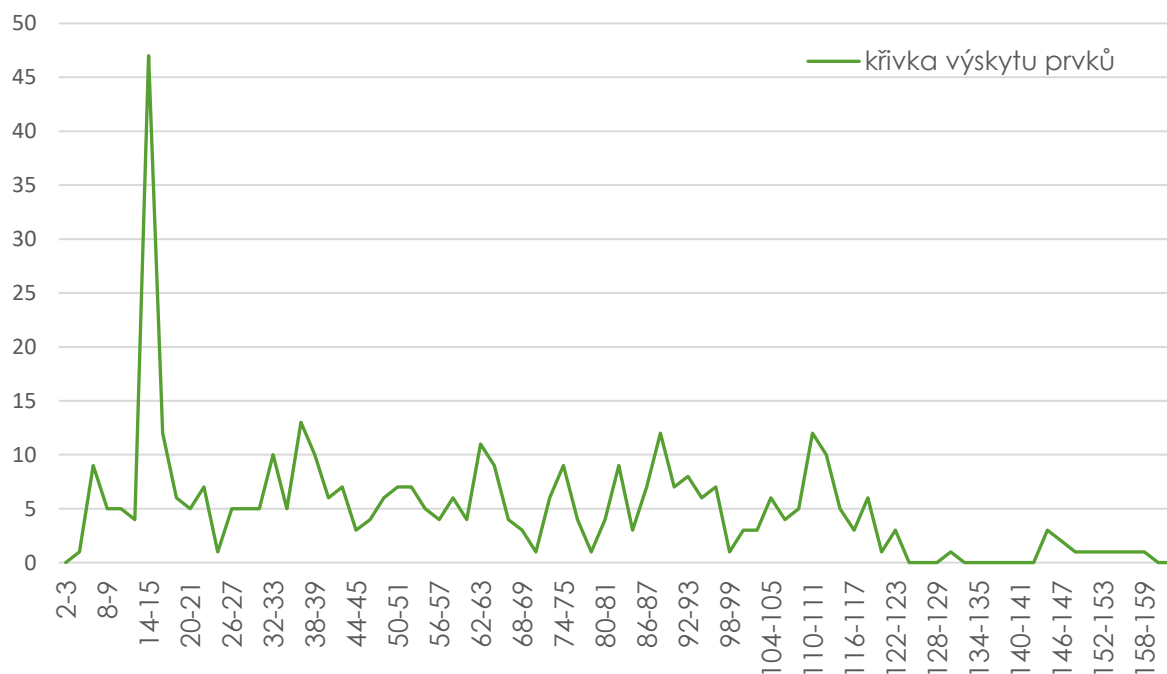
### 8. 4. 3. 2 Učebnice Terra Geographie 6

Příkladem německé učebnice zeměpisu je učebnice Terra Geographie pro šestou třídu. Analýza této učebnice byla o poznání náročnější hlavně z důvodu jejího rozsahu. Celkem se totiž jedná o 163 stran. V celé učebnici bylo analýzou zjištěno 388 nonverbálních prvků. Na následujícím grafu č. 8 je možné pozorovat rozmístění a četnost nonverbálních prvků v učebnici.

Z grafu č. 8 lze vyčíst, že na velkém množství dvojstránek v učebnici se vyskytuje zhruba 5 až 10 nonverbálních prvků. V průměru na jednu stranu se jedná o 2,4 nonverbálního prvku. Viditelnou anomálií je v tomto strana 14 a 15, kde se nachází až 47 nonverbálních prvků. Tato dvojstránka se totiž v rámci kapitoly „*Ein staatenreicher Kontinent*“<sup>38</sup>, zaměřuje na politické členění Evropy a jsou zde vyobrazeny všechny vlajky evropských zemí. Tyto vlajky se v nonverbální analýze zařazují do kategorie *ostatní prvky*.

Graf 8: Zastoupení nonverbálních prvků na jednotlivých dvojstránkách učebnice Terra Geographie 6

Zdroj: Tabulka č. 31, vlastní analýza



<sup>38</sup> volně přeloženo jako „Kontinent plný států“

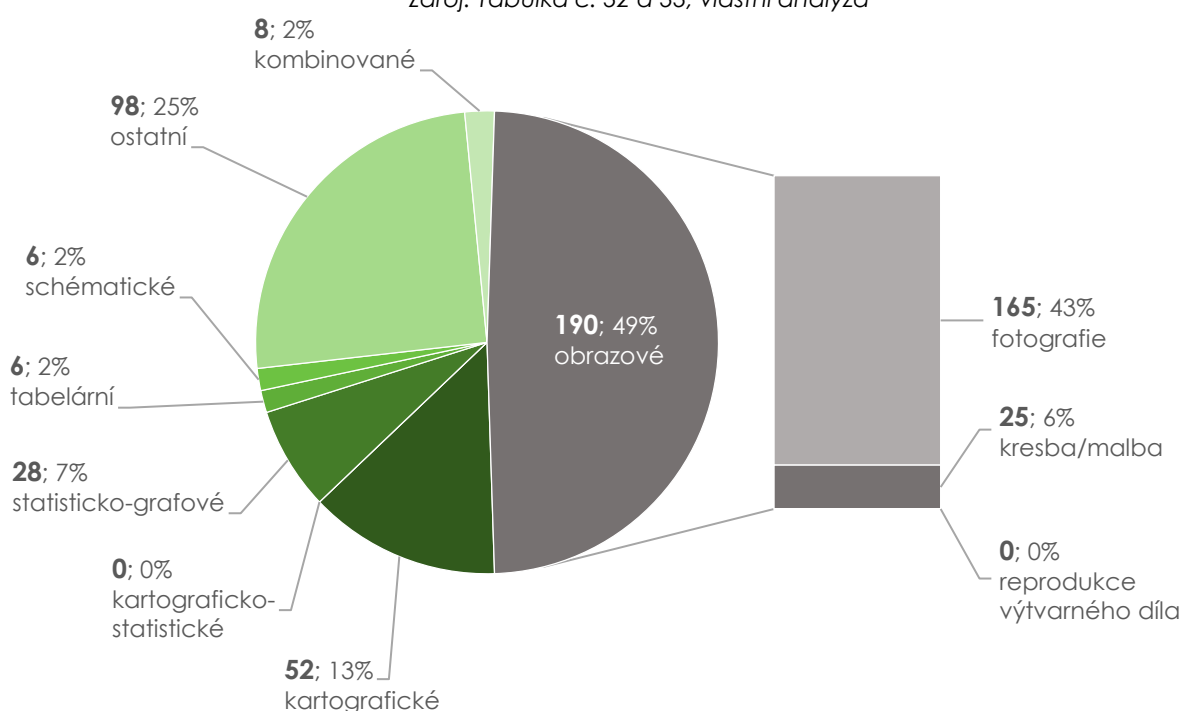


Od dvojstrany 134 se počet nonverbálních prostředků rapidně snižuje. Na některých dvojstranách nejsou dokonce žádné. Je to způsobeno obsahem posledních stran. Jedná se na příklad o rejstřík nových slov či atlasovou část, kde se mapy jako nonverbální prostředek vyskytují na celé stránce.

Graf č. 9 poukazuje na četnost výskytu nonverbálních prvků v německé učebnici rozdělených do jednotlivých kategorií. Lze si dobře všimnout, že velmi hojně zastoupenou kategorií jsou *ostatní nonverbální prvky*. Do těch se řadí například loga firem či státní vlajky. Právě státní vlajky byly v této učebnici velmi četné. Navíc se tréninková část učebnice věnuje tématu evropských oblastí.

**Graf 9: Procentuální zastoupení nonverbálních prvků v jednotlivých kategoriích s konkretizací kategorie obrazových prvků učebnice Terra Geographie 6**

Zdroj: Tabulka č. 32 a 33, vlastní analýza

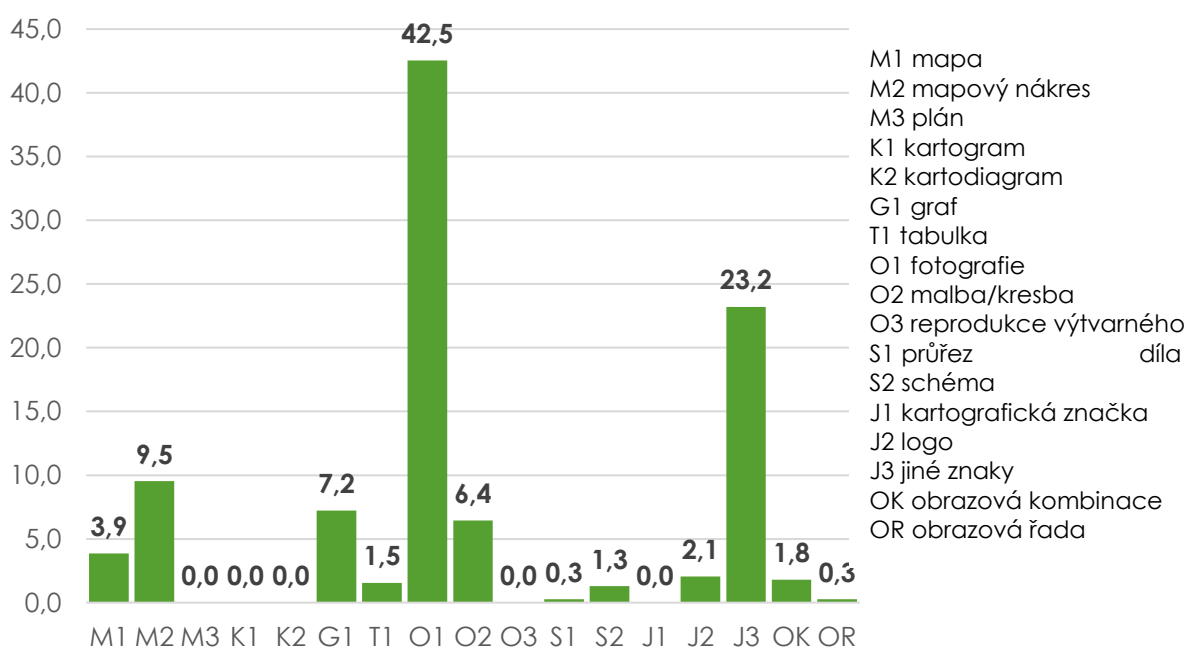


Dalším čtým prvkem jsou kartografické ukazatele. V celkem 52 případech se jednalo o grafické zobrazení například klima-diagram či graf vývoje počtu obyvatel. Téměř polovinu všech nonverbálních prvků, které v učebnici byly zaujímaly obrazové prostředky. Těch bylo v učebnici celkem 190. Z toho 165 byly realistické fotografie a 25 malba či kresba.

Na posledním grafu č. 10 je zobrazeno celkové zastoupení jednotlivých typů nonverbálních prvků v německé učebnici. Z celkového počtu 388, připadá celkem 42,5 % na fotografie. Ty se v drtivé většině případů vyskytovala alespoň jedna na dvojstránce. Hned za fotografiemi se umístily jiné znaky, konkrétně státních vlajek. Zajímavostí je, že na rozdíl od české učebnice se v německé Terra neobjevilo hned několik prvků, a to vůbec. Zcela chybí kartografické vyjádření v podobě kartogramu či kartodiagramu, což mě osobně přijde zarážející. Těmito prostředky se dá často velmi jednoduše a přehledně vyjádřit výskyt určitého jevu, který žák snadno pochopí. Je však důležité vzít v úvahu také probíraná témata, přičemž ne ke každému tématu se kartografická vyjádření hodí. V učebnici se však nevyskytují ani plány ani jiné kartografické značky. Součástí učebnice byly v 9,5 % případů využity mapové nákresy.

Graf 10: **Procentuální zastoupení jednotlivých typů nonverbálních prvků učebnice Terra Geographie 6 [v %]**

Zdroj: Tabulka č. 33, vlastní analýza



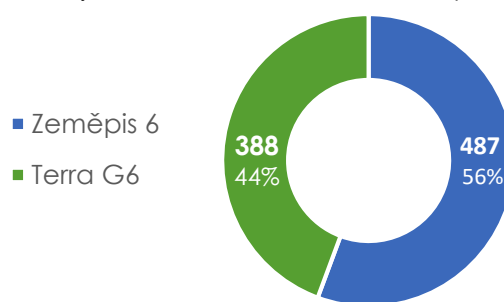
#### 8. 4. 4 Komparace výsledků analýzy

Provedená analýza nonverbálních prvků, která byla pro jednotlivé učebnice představena výše, umožňuje výsledky sumarizovat a vytvořit komparaci mezi těmito učebnicemi. Obě učebnice byly podrobeny důkladné analýze s následujícími závěry:

Celkem se v obou učebnicích nachází 875 nonverbálních prvků, z nichž česká učebnice obsahuje 487 a německá 388 těchto prvků. Poměrově tedy 56:43, jak je patrné i z grafu č. 11.

Graf 11: **Poměrné zastoupení nonverbálních prvků v analyzovaných učebnicích**

Zdroj: Tabulka č. 29 a 32, vlastní analýza

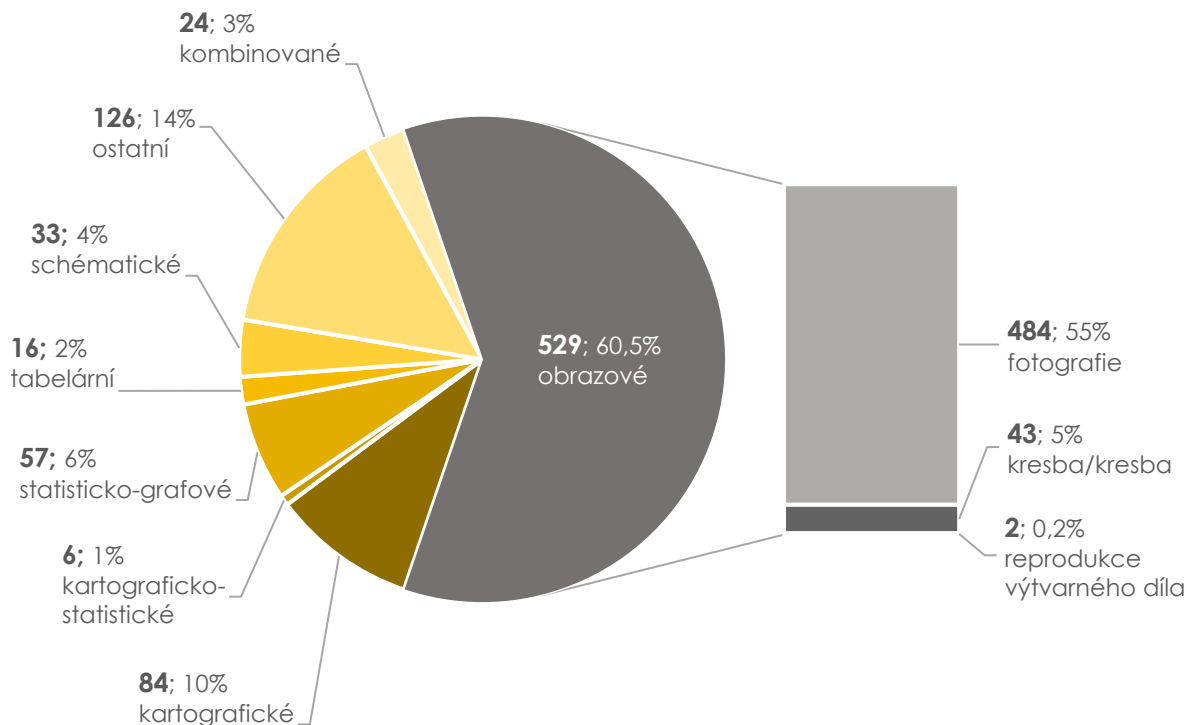


Pokud budou všechny nalezené nonverbální prvky v učebnicích rozděleny do jednotlivých kategorií, jak ukazuje následující graf č. 12, jasnou převahu budou mít prvky obrazové. V učebnicích se jich nachází celkem 529 a tvoří tak 60,5 % z celkového počtu prvků. Druhým nejčastějším nonverbálním prostředkem v učebnicích jsou *ostatní prvky*, jejichž počet vzrostl hlavně díky množství státních vlajek v německé učebnici Terra Geographie 6. Poslední kategorií, která se drží nad hranicí 10 % jsou kartografické nonverbální prvky. Těch lze v učebnicích najít dohromady 84.

Méně zastoupenými prvky jsou pak například grafy či tabulky, kterých se v učebnici vyskytuje 57, resp. 16, či kartograficko-statistické nonverbální prvky, tedy kartogram či kartodiagram, kterých je v učebnicích dohromady pouze 6. Jsou tak nejméně zastoupeným nonverbálním prvkem. Zároveň se všechny tyto prvky objevují pouze v české učebnici Zeměpis 6.

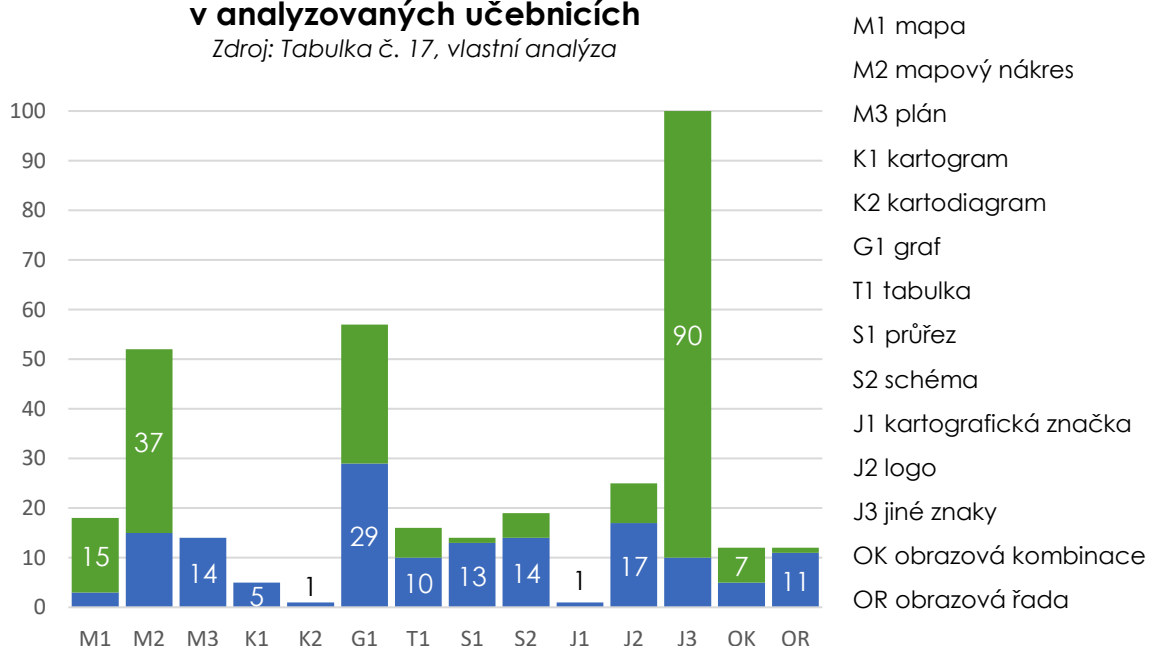
**Graf 12: Procentuální zastoupení nonverbálních prvků v jednotlivých kategoriích s konkretizací kategorie obrazových prvků v analyzovaných učebnicích**

Zdroj: Tabulka č. 17, vlastní analýza



**Graf 13: Poměrné zastoupení jednotlivých typů nonverbálních prvků v analyzovaných učebnicích**

Zdroj: Tabulka č. 17, vlastní analýza



Graf č. 13 znázorňuje zastoupení jednotlivých typů prvků u obou učebnic. Zelená barva ukazuje četnost německé učebnice, modrá pak učebnice Zeměpis 6 pro Česko. Hodnota, která je v grafu uvedena se objevuje pouze u té učebnice, u níž daný typ nonverbálního prvku převažuje. Z grafu je vyřazena pouze kategorie obrazových prvků, které se věnuje další graf č. 14.

Lze si tak povšimnout, že v učebnicích, kromě obrazových prvků, dominuje typ „jiné značky“, jež se z celkového výskytu 100 objevuje 90 v učebnici Terra. Dalšími četnými prvky jsou mapové nákresy či grafy. Mapových nákresů je v obou učebnicích celkem 52, z toho 37 v učebnici německé. Grafy se objevují celkem v 57 případech, z toho četnější výskyt grafů lze pozorovat u české učebnice Zeměpis 6, kde jich je 29.

Z grafu je také patrné, že naprostá většina nonverbálních prvků převažuje v učebnici Zeměpis 6, přičemž je důležité podotknout, že graf ukazuje čísla absolutní. Procentuálně přepočtené hodnoty jsou k dispozici v tabulce č. 17.

Tabulka 17:

**Počet nonverbálních prvků podle jednotlivých typů**

kategorie	počet*	typ nonverbálního prvku	celkem	%	z toho Zeměpis 6	v %	z toho Terra G6	v %
kartografické	84	mapa	<b>18</b>	2,1	3	16,7	15	83,3
		mapový nákres	<b>52</b>	5,9	15	28,8	37	71,2
		plán	<b>14</b>	1,6	14	100,0	0	0,0
kartograficko-statistické	6	kartogram	<b>5</b>	0,6	5	100,0	0	0,0
		kartodiagram	<b>1</b>	0,1	1	100,0	0	0,0
statisticko-grafové	57	graf/diagram	<b>57</b>	6,5	29	50,9	28	49,1
tabelární	16	tabulka	<b>16</b>	1,8	10	62,5	6	37,5
obrazové	529	fotografie	<b>484</b>	55,3	319	65,9	165	34,1
		kresba/malba	<b>43</b>	4,9	18	41,9	25	58,1
		reprodukce výtvarného díla	<b>2</b>	0,2	2	100,0	0	0,0
schématické	33	průřez	<b>14</b>	1,6	13	92,9	1	7,1
		schéma	<b>19</b>	2,2	14	73,7	5	26,3
ostatní	126	kartografická značka	<b>1</b>	0,1	1	100,0	0	0,0
		logo	<b>25</b>	2,9	17	68,0	8	32,0
		jiné znaky	<b>100</b>	11,4	10	10,0	90	90,0
kombinované	24	obrazová kombinace	<b>12</b>	1,4	5	41,7	7	58,3
		obrazová řada	<b>12</b>	1,4	11	91,7	1	8,3

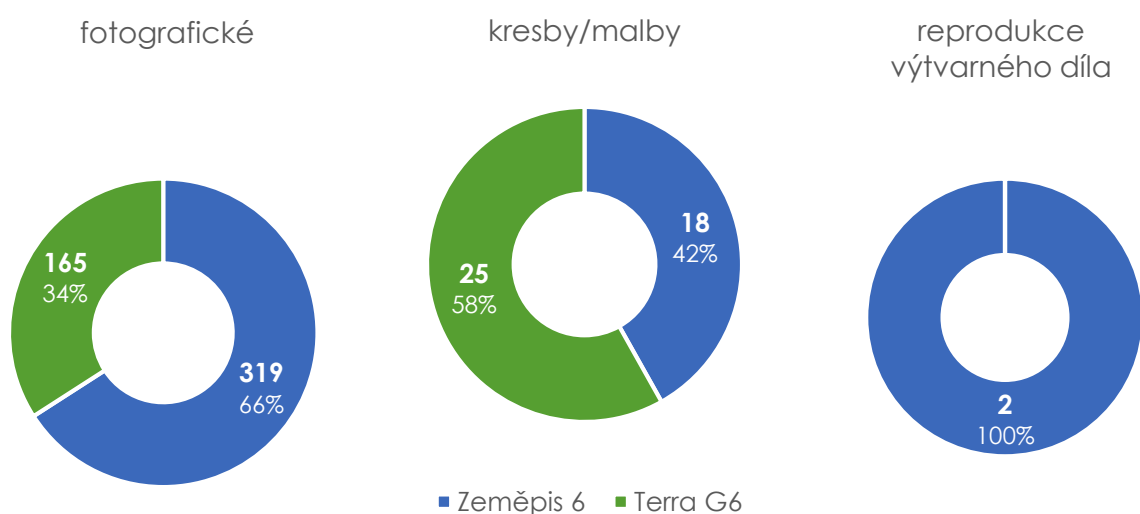
Zdroj: vlastní analýza učebnic

\* prvky obou učebnic dohromady

Graf č. 14 nakonec znázorňuje poměrové rozložení **obrazových** nonverbálních prvků, které jsou v učebnicích zastoupeny nejčastěji ze všech. Zatímco v české učebnici jasně převažují fotografie, kterých je v učebnici z celkového počtu 487 celých 319, v německé učebnici je jich téměř o polovinu méně, pouze 165. I tak však v německé učebnici tvoří zhruba polovinu prvků, které se v ní vyskytují. Menší rozdíl je již v malbách a kresbách. Kresby dokonce převažují v německé učebnici. Je jich o sedm více než v učebnici české. Reprodukované umělecké dílo se v analyzovaných učebnicích vyskytuje jen zřídka. V české učebnici Zeměpis 6 se nachází pouze dvakrát, zatímco v německé Terra není obsaženo ani jednou. Reprodukovaná znázornění mohou být častěji k nalezení například v učebnicích dějepisu, kde se jedná o podobizny panovníků nebo znázornění válečných střetnutí.

Graf 14: **Poměrné zastoupení obrazových nonverbálních prvků v analyzovaných učebnicích**

Zdroj: Tabulka č. 17, vlastní analýza



## 9 Závěr

Jedním z cílů bakalářské práce bylo představit vzdělávací systémy v České republice a v Německu se zaměřením na spolkovou zemi Bádensko-Württembersko. Nejedná se o pouhý popis těchto systémů, ale zároveň o porovnání způsobu vzdělávání v jeho podobnostech a odlišnostech na základě relevantní literatury. V průběhu vypracovávání bakalářské práce vyvstala na povrch další prohlubující témata, dokreslující celou problematiku. I proto je v rámci srovnání k dispozici několik mapových výstupů zobrazujících např. rozmístění žáků v jednotlivých vzdělávacích stupních dle administrativního členění obou zemí nebo vývojové křivky vypovídající o počtu žáků v jednotlivých obdobích.

Vhled do problematiky vzdělávacích plánů v obou zemích, se ukázal jako nezbytný pro správné pochopení způsobu vzdělávání hlavně na nižším sekundárním stupni a také pro správnou interpretaci analýzy, jež je dalším důležitým cílem této práce. Ukázalo se, že vzdělávací plány výuky zeměpisu jsou v obou zemích pojaty zcela odlišně. V Německu, resp. Bádensko-Württembersku se tento zeměpis vyučuje systematicky podle témat, která se opakují v každém ročníku. Tato základní témata se pouze prohlubují a rozšiřují od regionálního po globální. Výuka zeměpisu je podle analýzy učebnic také mnohem praktičtější. Žáci českých škol se nad problémy a otázkami mají pouze zamýšlet, zatímco v BW se jedná mnohem častěji o praktické projekty z reálného prostředí.

Důkazem svědčícím o odlišné kvalitě učebnic je provedená analýza jejich didaktické vybavenosti spolu s analýzou nonverbálních prvků, jejichž přítomnost ve výuce (učebnicích) hraje v edukačním procesu svou významnou roli. Z hlediska didaktické vybavenosti se výsledky obou učebnic příliš neliší. Z hlediska jednotlivých aparátů lze výraznějších rozdílů najít v případě aparátu řídicího učení, především pak v koeficientu zastoupení verbálních komponentů. V obou případech získala lepší hodnocení učebnice Terra Geographie 6. Celkově horšího výsledku se tak dočkala česká učebnice Zeměpis 6, ve které bylo nalezeno o 2 zkoumané komponenty méně než v německé učebnici.

Analýza nonverbálních prvků ukázala větší zastoupení těchto prvků v české učebnici, kterých je oproti německé učebnici o 1/5 více. Podle jednotlivých kategorií pak v české učebnici převažuje většina jednotlivých typů nonverbálních prvků, mezi nimiž je například graf, logo, či průřez. Německá učebnice je zase bohatší na státní vlajky nebo mapové nákresy.

V neposlední řadě je součástí analýzy také analýza obrazových prvků. Zatímco v německé učebnici převažují malby a kresby v poměru 58:42, v české učebnici převažují fotografie, a to v celkovém poměru 66:33.

S celým tématem bakalářské práce souvisí mnoho dalších oblastí, jež by si zasloužily svou pozornost například pro pokračování v diplomové práci. Příkladem mohou být tzv. *klíčové kompetence*, které jsou v obou zemích uchopeny odlišně, a bylo by dobré zaměřit se na ně detailněji. Stejně tak je vhodné provést další hloubkovou analýzu většího množství učebnic, které by podaly konkrétnější informace o tom, jak výuka zeměpisu v obou zemích probíhá. V rámci tématu bakalářské práce však nelze, i vzhledem k povaze této práce, obsáhnout všechna možná témata, která se během vypracovávání ukázala jako zajímavá a neméně důležitá. V každém případě podává bakalářská práce ucelené vstupní informace o tématu, na konkrétním příkladu předmětu zeměpisu, které je příhodné dále rozvíjet.



## 10 Použitá literatura

- BALADA, J. (2007): Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Výzkumný ústav pedagogický v Praze, Praha, 100 s.
- BUKOVSKÁ, R. (2010): Vývoj školské správy na našem území. Bakalářská práce. Katedra dějin státu a práva MU, Brno, 40 s.
- ČERVENÝ, P., MACHALOVÁ, P. (2014): Zeměpis 6: pro základní školy a víceletá gymnázia: [nová generace]. 1. vydání, Fraus, Praha, 136 s.
- ČLOVĚK V TÍSNI, (2006): Reforma školství v České republice. Člověk v tísni, Praha, 32 s
- EURYBASE, (2008): Organizace vzdělávací soustavy České republiky 2008/09. Výkonná agentura pro vzdělávání, kulturu a audiovizuální oblast, Praha, 363 s.
- FRANKOVÁ, M. (2012): Vývoj a současný stav školství a vzdělávací infrastruktury v Olomouckém kraji. Bakalářská práce. Katedra geografie UP, Olomouc, 63 s.
- JANKO, Tomáš (2013): Nonverbální prvky v učebnicích zeměpisu jako nástroj didaktické transformace. Masarykova univerzita, 145 s.
- JANOŠKOVÁ, E. (2008): Analýza učebnic zeměpisu. Disertační práce. Katedra pedagogiky MU, Brno, 177 s.
- JEŘÁBEK, J. (1998): Vzdělávací program Základní škola. Fortuna, Praha, 343 s.
- JEŽKOVÁ, V. (2008): Školní vzdělávání v Německu. Disertační práce. Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání UK, Praha, 166 s.
- KMK, (2017a): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2015/2016. Kultusministerkonferenz, Bonn, 377 s.
- KMK, (2017b): Grundstruktur des Bildungswesens in der Bundesrepublik Deutschland-Diagramm. Kultusministerkonferenz, Berlin, 4 s.
- MKJS, (2016): Gemeinsamer Bildungsplan der Sekundarstufe I. – Geographie. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, Neckar-Verlag GmbH, Villingen-Schwenningen, 44 s.
- MKJS, (2017): Bildungswege in Baden-Württemberg. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, Esslingen, 31 s.
- MŠMT, (2015): České školství v mezinárodním srovnání 2015. Ministerstvo školství, tělovýchovy a sportu. Odbor školské statistiky, analýz a informační strategie, Praha, 44 s.

MŠMT, (2017): Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Ministerstvo školství, tělovýchovy a sportu, Praha, 165 s.

PRŮCHA, Jan (1998): Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky. Paido, Brno, 148 s.

SVKMK, (2019): Zusammenfassende Übersichten Klassen, Ländervergleich 2017, Dokumentation Nr. 217. Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz, Berlin, 369 s.

ŠVP, (2016): Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání. Základní škola Školní náměstí 628 Sezimovo Ústí, 520 s.

## 11 Internetové zdroje

BMBF, (2015): ISCED 2011 – International Standard Classification of Education. Bundesministerium für Bildung und Forschung

<http://www.datenportal.bmbf.de/portal/en/glossary-i.html> (cit. 14. 2. 2019)

BPB, (2013): Das Bildungssystem in Deutschland. Bundeszentrale für politische Bildung

<https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/163283/das-bildungssystem-in-deutschland> (cit. 13. 1. 2019)

BPB, (2014): Entwicklung des Bildungssystems im Überblick. Bundeszentrale für politische Bildung

<http://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/194145/ueberblick> (cit. 13. 1. 2019)

EQF, (2015): Jaký je rozdíl mezi ISCED a EQF? Evropský rámec klasifikací

<http://www.nuv.cz/eqf/jaky-je-rozdil-mezi-isced-a-eqf> (cit. 13. 2. 2019)

EURYDICE, (2018): Hlavní rysy vzdělávacího systému. European Commission

[https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/czech-republic\\_cs](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/czech-republic_cs) (cit. 22. 1. 2019)

KMK, (2018): Ferienregulung. Kultusministerkonferenz

<https://www.kmk.org/service/ferien.html> (cit. 10. 4. 2019)

LEHRER/INNEN FORTBILDUNG, (2016): Leitperspektiven. Lehrer/innen

Fortbildung Baden-Württemberg

[https://lehrerfortbildung-bw.de/u\\_mks/sport/gym/bp2016/fb4/01\\_leit/](https://lehrerfortbildung-bw.de/u_mks/sport/gym/bp2016/fb4/01_leit/) (cit. 11. 4. 2019)

LPB, (2017): Schularten Baden-Württemberg. Landeszentrale für Politische Bildung Baden-Württemberg

[https://www.landeskunde-baden-wuerttemberg.de/bildung\\_schularten.html#c13272](https://www.landeskunde-baden-wuerttemberg.de/bildung_schularten.html#c13272) (cit. 16. 2. 2019)

MKJS, (2019): Organisation. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg

<https://www.km-bw.de/.Lde/Startseite/Ministerium/Organisation> (cit. 21. 2. 2019)

MŠMT, (2018): Schéma vzdělávacího systému České republiky 2018/2019.

Ministerstvo školství, tělovýchovy a sportu

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/vzdelavaci-soustava> (cit. 23. 2. 2019)

MŠMT, (2019): Přehled vysokých škol v ČR. Ministerstvo školství, tělovýchovy a sportu

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/vysoke-skolstvi/prehled-vysokych-skol-v-cr-3>  
(cit. 9. 2. 2019)

NICM, (2018): Německý vzdělávací systém. Národní informační centrum pro mládež

<http://www.nicm.cz/nemecky-vzdelavaci-system> (cit. 5. 2. 2019)

WTP20, (2019): International Education Database. World Top 20 Projects

<https://worldtop20.org/education-data-base> (cit. 28. 1. 2019)

ZÁKONY. CENTRUM, (1993): Listina základních práv a svobod.

Zakony.centrum.cz

<http://zakony.centrum.cz/listina-zakladnich-prav-a-svobod/hlava-4-clanek-34?full=1> (cit. 21. 1. 2019)

## 12 Zdroje dat

ČSÚ (2016): Počet a věkové složení obyvatel k 31. 12. - územní srovnání. Český statistický úřad

<https://vdb.czso.cz/vdbvo2/faces/index.jsf?page=vystup-objekt&z=T&f=TABULKA&skupld=606&katalog=30845&pvo=DEM01&pvo=DEM01&str=v33&evo=v866 ! VUZEMI97-100 1&c=v3~2 RP2016MP12DP31> (cit. 6. 4. 2019)

ČSÚ (2017): Děti, žáci, studenti podle státního občanství. Český statistický úřad

<https://vdb.czso.cz/vdbvo2/faces/cs/index.jsf?page=vystup-objekt&pvo=VZD13e&z=T&f=TABULKA&skupld=1127&katalog=30848&pvo=VZD13e> (cit. 6. 4. 2019)

ČSÚ (2018a): Počet dětí v mateřských školách v České republice. Český statistický úřad

<https://www.czso.cz/csu/czso/cr od roku 1989 skolky> (cit. 6. 4. 2019)

ČSÚ (2018b): Předškolní vzdělávání – územní srovnání. Český statistický úřad

<https://vdb.czso.cz/vdbvo2/faces/index.jsf?page=vystup-objekt&z=T&f=TABULKA&katalog=30848&pvo=VZD02&c=v3~1 RP2017RK2018MP09MK06DP01DK30> (cit. 6. 4. 2019)

ČSÚ (2018c): Počet žáků v základních školách. Český statistický úřad

<https://www.czso.cz/csu/czso/cr od roku 1989 skoly> (cit. 6. 4. 2019)

ČSÚ (2018d): Střední vzdělávání – celkový přehled. Český statistický úřad

<https://vdb.czso.cz/vdbvo2/faces/cs/index.jsf?page=vystup-objekt-parametry&z=T&f=TABULKA&sp=A&skupld=1107&katalog=30848&pvo=VZD04b&c=v3~1 RP2017RK2018MP09MK06DP01DK30> [cit. 6.4.2019]

ČSÚ (2018e): Školy a školská zařízení, Tabulka 19. Český statistický úřad

<https://www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-skolni-rok-201718> (cit. 6. 4. 2019)

ČSÚ (2018f): Vysokoškolské vzdělávání – studenti celkem. Český statistický úřad

<https://vdb.czso.cz/vdbvo2/faces/cs/index.jsf?page=vystup-objekt&z=T&f=TABULKA&katalog=30848&pvo=VZD11&str=v70> (cit. 6. 4. 2019)

ČSÚ (2018g): Základní vzdělávání – územní srovnání. Český statistický úřad

<https://vdb.czso.cz/vdbvo2/faces/index.jsf?page=vystup->

[objekt&z=T&f=TABULKA&katalog=30848&pvo=VZD03&c=v3~1\\_\\_RP2017RK2018MP09MK06DP01DK30](#) (cit. 6. 4. 2019)

SLBW (2018a): *Bevölkerung, Gebiet und Bevölkerungsdichte*. Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

<https://www.statistik-bw.de/BevoelkGebiet/Bevoelkerung/01515020.tab?R=KR425> (cit. 7. 4. 2019)

SLBW (2018b): *Kinder in Tagesbetreuung nach Altergruppen*. Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

<https://www.statistik-bw.de/BildungKultur/KindBetreuung/15153071.tab?R=KR425> (cit. 7. 4. 2019)

SLBW (2018c): *Klassen und Schüler an beruflichen Schulen seit 1987/88*. Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

<https://www.statistik-bw.de/BildungKultur/SchulenBerufl/1302516x.tab?R=LA> (cit. 7. 4. 2019)

SLBW (2018d): *Schüler nach ausgewählten Schularten*. Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

<https://www.statistik-bw.de/BildungKultur/SchulenAllgem/13015030.tab?R=LA> (cit. 7. 4. 2019)

SLBW (2018e): *Studierende an Hochschulen nach Geschlecht und Nationalität*. Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

<https://www.statistik-bw.de/BildungKultur/Hochschulen/13042200.tab?R=LA> (cit. 7. 4. 2019)

## 13 Seznam grafů

<b>Graf 1:</b>	Vývoj celkového počtu žáků vůči celkovému počtu obyvatel v letech 2008-2018	<b>38</b>
<b>Graf 2:</b>	Vývoj počtu žáků na elementárním a primárním stupni v letech 2007-2018	<b>38</b>
<b>Graf 3:</b>	Vývoj počtu žáků sekundárního stupně v letech 2007-2018	<b>39</b>
<b>Graf 4:</b>	Vývoj počtu studentů terciálního stupně v letech 2007-2018	<b>40</b>
<b>Graf 5:</b>	Zastoupení nonverbálních prvků na jednotlivých dvojstránkách učebnice Zeměpis 6	<b>69</b>
<b>Graf 6:</b>	Procentuální zastoupení nonverbálních prvků v jednotlivých kategoriích s konkretizací kategorie obrazových prvků učebnice Zeměpis 6	<b>70</b>
<b>Graf 7:</b>	Procentuální zastoupení jednotlivých typů nonverbálních prvků učebnice Zeměpis 6	<b>71</b>
<b>Graf 8:</b>	Zastoupení nonverbálních prvků na jednotlivých dvojstránkách učebnice Terra Geographie 6	<b>72</b>
<b>Graf 9:</b>	Procentuální zastoupení nonverbálních prvků v jednotlivých kategoriích s konkretizací kategorie obrazových prvků učebnice Terra Geographie 6	<b>73</b>
<b>Graf 10:</b>	Procentuální zastoupení jednotlivých typů nonverbálních prvků učebnice Terra Geographie 6	<b>74</b>
<b>Graf 11:</b>	Poměrné zastoupení nonverbálních prvků v analyzovaných učebnicích	<b>75</b>
<b>Graf 12:</b>	Procentuální zastoupení nonverbálních prvků v jednotlivých kategoriích s konkretizací kategorie obrazových prvků v analyzovaných učebnicích	<b>76</b>
<b>Graf 13:</b>	Poměrné zastoupení jednotlivých typů nonverbálních prvků v analyzovaných učebnicích	<b>76</b>
<b>Graf 14:</b>	Poměrné zastoupení obrazových nonverbálních prvků v analyzovaných učebnicích	<b>78</b>

## 14 Seznam map a obrázků

<b>Mapa 1:</b>	Žáci mateřských škol v krajích České republiky ve školním roce 2017/2018	<b>16</b>
<b>Mapa 2:</b>	Žáci základních škol v krajích České republiky ve školním roce 2017/2018	<b>18</b>
<b>Mapa 3:</b>	Žáci středních škol v krajích České republiky ve školním roce 2017/2018	<b>19</b>
<b>Mapa 5:</b>	Žáci mateřských škol [Kindergarten] v Bádensko-Württembersku ve školním roce 2017/2018	<b>27</b>
<b>Mapa 6:</b>	Žáci základních škol [Grundschule] v Bádensko-Württembersku ve školním roce 2017/2018	<b>29</b>
<b>Mapa 7:</b>	Žáci hlavních škol [Hauptschule] v Bádensko-Württembersku ve školním roce 2017/2018	<b>31</b>
<b>Mapa 8:</b>	Žáci reálných škol [Realschule] v Bádensko-Württembersku ve školním roce 2017/2018	<b>32</b>
	Žáci gymnázií [Gymnasium] v Bádensko-Württembersku ve školním roce 2017/2018	<b>33</b>
<b>Obrázek 1:</b>	Zjednodušené schéma vzdělávacího systému České republiky	<b>15</b>
<b>Obrázek 2:</b>	Zjednodušené schéma vzdělávacího systému Německa	<b>26</b>
<b>Obrázek 3:</b>	Model geografického vzdělávání	<b>45</b>
<b>Obrázek 4:</b>	Výřez osnovy	<b>48</b>
<b>Obrázek 5:</b>	Obal vybraných učebnic	<b>55</b>



## 15 Seznam tabulek

<b>Tabulka 1:</b>	Nedokončené vyšší sekundární vzdělání (2014)	<b>11</b>
<b>Tabulka 2:</b>	Roční výdaje státu na žáka (2012)	<b>11</b>
<b>Tabulka 3:</b>	Tabulka klasifikace vzdělávání ISCED 2011	<b>14</b>
<b>Tabulka 4:</b>	Přehled učiva zeměpisu na 2. stupni ZŠ podle RVP	<b>42</b>
<b>Tabulka 5:</b>	Přehled učiva zeměpisu na 2. stupni ZŠ podle ŠVP ZŠ Sezimovo Ústí	<b>44</b>
<b>Tabulka 6:</b>	Přehled učiva zeměpisu na nižším sekundárním stupni v BW	<b>46</b>
<b>Tabulka 7:</b>	Složky aparátu prezentace učiva	<b>56</b>
<b>Tabulka 8:</b>	Složky aparátu řízení učiva	<b>60</b>
<b>Tabulka 9:</b>	Složky orientačního aparátu	<b>64</b>
<b>Tabulka 10:</b>	Koeficient aparátu prezentace učiva	<b>65</b>
<b>Tabulka 11:</b>	Koeficient aparátu řídicího učení	<b>65</b>
<b>Tabulka 12:</b>	Koeficient orientačního aparátu	<b>66</b>
<b>Tabulka 13:</b>	Koeficient verbálních komponentů	<b>66</b>
<b>Tabulka 14:</b>	Koeficient obrazových komponentů	<b>66</b>
<b>Tabulka 15:</b>	Výsledný koeficient didaktické vybavenosti učebnic Zeměpisu 6 a Terra Geographie 6	<b>67</b>
<b>Tabulka 16:</b>	Kategorizace nonverbálních prvků podle Janka (2013)	<b>68</b>
<b>Tabulka 17:</b>	Počet nonverbálních prvků podle jednotlivých typů	<b>77</b>

### **Tabulky v příloze:**

<b>Tabulka 18:</b>	Žáci v mateřských školách v ČR ve školním roce 2017/2018	<b>91</b>
<b>Tabulka 19:</b>	Žáci v základních školách v ČR ve školním roce 2017/2018	<b>91</b>
<b>Tabulka 20:</b>	Žáci na středních školách v ČR ve školním roce 2017/2018	<b>92</b>

<b>Tabulka 21:</b>	Žáci v mateřských školách [Kindergarten] v BW ve školním roce 2017/2018	<b>92</b>
<b>Tabulka 22:</b>	Žáci v základních školách [Grundschule] v BW ve školním roce 2017/2018	<b>94</b>
<b>Tabulka 23:</b>	Žáci podle jednotlivých typů škol nižšího sekundárního stupně v BW ve školním roce 2017/2018	<b>95</b>
<b>Tabulka 24:</b>	Vývoj počtu žáků vůči celkovému počtu obyvatel	<b>96</b>
<b>Tabulka 25:</b>	Vývoj počtu žáků na elementárním a primárním stupni v letech 2007-2018	<b>96</b>
<b>Tabulka 26:</b>	Vývoj počtu žáků sekundárního stupně v letech 2007-2018	<b>97</b>
<b>Tabulka 27:</b>	Vývoj počtu studentů na vysokých školách v letech 2007-2018	<b>97</b>
<b>Tabulka 28:</b>	Četnost výskytu nonverbálních prvků na jednotlivých dvojstránkách učebnice Zeměpis 6	<b>98</b>
<b>Tabulka 29:</b>	Četnost nonverbálních prvků podle jednotlivých kategorií v učebnici Zeměpis 6	<b>98</b>
<b>Tabulka 30:</b>	Počet nonverbálních prvků podle jednotlivých typů v učebnici Zeměpis 6	<b>99</b>
<b>Tabulka 31:</b>	Četnost výskytu nonverbálních prvků na jednotlivých dvojstránkách učebnice Terra Geographie 6	<b>99</b>
<b>Tabulka 32:</b>	Četnost nonverbálních prvků podle jednotlivých kategorií v učebnici Terra Geographie 6	<b>100</b>
<b>Tabulka 33:</b>	Počet nonverbálních prvků podle jednotlivých typů v učebnici Terra Geographie 6	<b>100</b>

## 16 Příloha

Tabulka 18:

### Žáci v mateřských školách v ČR ve školním roce 2017/2018

kraj	poč. obyv.*	poč. žáků	**	***	****
Praha	1 280 508	43 147	11,9	34	3,4
Jihočeský kraj	638 782	23 045	6,4	36	3,6
Jihomoravský kraj	1 178 812	41 301	11,4	35	3,5
Karlovarský kraj	296 749	8 927	2,5	30	3,0
Kraj Vysočina	508 952	17 866	4,9	35	3,5
Královéhradecký kraj	550 804	19 222	5,3	35	3,5
Liberecký kraj	440 636	14 992	4,1	34	3,4
Moravskoslezský kraj	1 209 879	39 186	10,8	32	3,2
Olomoucký kraj	633 925	22 350	6,2	35	3,5
Pardubický kraj	517 087	18 387	5,1	36	3,6
Plzeňský kraj	578 629	18 704	5,2	32	3,2
Středočeský kraj	1 338 982	50 315	13,9	38	3,8
Ústecký kraj	821 377	25 424	7,0	31	3,1
Zlínský kraj	583 698	19 890	5,5	34	3,4
<b>celkem</b>	<b>10 578 820</b>	<b>362 756</b>	<b>100,0</b>	<b>34</b>	<b>3,4</b>

Poznámka: \* počet obyvatel v kraji k 31.12.2016

\*\* procentuální rozložení žáků v kraji

\*\*\* počet žáků v kraji na 1 000 obyvatel

\*\*\*\* rozložení žáků vůči celkovému počtu obyv. obyvatel v kraji

Zdroj: ČSÚ 2016, ČSÚ 2018, vlastní výpočty

Tabulka 19:

### Žáci v základních školách v ČR ve školním roce 2017/2018

kraj	poč. obyv.*	poč. žáků	**	***	****
Praha	1 280 508	102 077	11,0	80	8,0
Jihočeský kraj	638 782	56 337	6,1	88	8,8
Jihomoravský kraj	1 178 812	101 540	11,0	86	8,6
Karlovarský kraj	296 749	25 002	2,7	84	8,4
Kraj Vysočina	508 952	44 319	4,8	87	8,7
Královéhradecký kraj	550 804	48 917	5,3	89	8,9
Liberecký kraj	440 636	40 722	4,4	92	9,2
Moravskoslezský kraj	1 209 879	104 247	11,3	86	8,6
Olomoucký kraj	633 925	55 049	5,9	87	8,7
Pardubický kraj	517 087	45 746	4,9	88	8,8
Plzeňský kraj	578 629	50 550	5,5	87	8,7
Středočeský kraj	1 338 982	125 416	13,5	94	9,4
Ústecký kraj	821 377	76 079	8,2	93	9,3
Zlínský kraj	583 698	50 107	5,4	86	8,6
<b>celkem</b>	<b>10 578 820</b>	<b>926 108</b>	<b>100,0</b>	<b>88</b>	<b>8,8</b>

Poznámka: \* počet obyvatel v kraji k 31.12.2016

\*\* procentuální rozložení žáků v kraji

\*\*\* počet žáků v kraji na 1 000 obyvatel

\*\*\*\* rozložení žáků vůči celkovému počtu obyv. obyvatel v kraji

Zdroj: ČSÚ 2016, ČSÚ 2018d, vlastní výpočty

Tabulka 20:

**Žáci na středních školách v ČR ve školním roce 2017/2018**

kraj	poč. obyv.*	poč. žáků	**	***	****
Praha	1 280 508	64 060	15,2	50	5,0
Jihočeský kraj	638 782	26 583	6,3	42	4,2
Jihomoravský kraj	1 178 812	45 920	10,9	39	3,9
Karlovarský kraj	296 749	10 743	2,5	36	3,6
Kraj Vysočina	508 952	21 274	5,0	42	4,2
Královéhradecký kraj	550 804	23 184	5,5	42	4,2
Liberecký kraj	440 636	15 462	3,7	35	3,5
Moravskoslezský kraj	1 209 879	47 662	11,3	39	3,9
Olomoucký kraj	633 925	26 880	6,4	42	4,2
Pardubický kraj	517 087	21 796	5,2	42	4,2
Plzeňský kraj	578 629	22 059	5,2	38	3,8
Středočeský kraj	1 338 982	39 468	9,4	29	2,9
Ústecký kraj	821 377	32 388	7,7	39	3,9
Zlínský kraj	583 698	24 056	5,7	41	4,1
<b>celkem</b>	<b>10 578 820</b>	<b>421 535</b>	<b>100,0</b>	<b>40</b>	4,0

Poznámka: \* počet obyvatel v kraji k 31.12.2016

\*\* procentuální rozložení žáků v kraji

\*\*\* počet žáků v kraji na 1 000 obyvatel

\*\*\*\* rozložení žáků vůči celkovému počtu obyv. obyvatel v kraji

Zdroj: ČSÚ 2016, ČSÚ 2018d, vlastní výpočty

Tabulka 21:

**Žáci v mateřských školách [Kindergarten] v BW ve školním roce 2017/2018**

kraj	poč. obyv.*	poč. žáků	**	***	****
Baden-Baden Städte	54 718	1 068	0,4	20	2,0
Heidelberg Städte	160 601	3 613	1,3	22	2,2
Tübingen	225 755	5 751	2,1	25	2,5
Pforzheim Städte	124 289	3 023	1,1	24	2,4
Ulm Städte	125 596	3 257	1,2	26	2,6
Hohenlohe	111 392	2 715	1,0	24	2,4
Freudenstadt	117 456	2 926	1,1	25	2,5
Rottweil	138 858	3 583	1,3	26	2,6
Neckar-Obenwald-Kreis	143 376	3 309	1,2	23	2,3
Sigmaringen	130 192	3 258	1,2	25	2,5

Heidenheim	132 006	3 170	1,1	24	2,4
Freiburg	229 636	6 052	2,2	26	2,6
Heilbronn Städte	340 772	3 419	1,2	10	1,0
Emmendingen	162 712	4 237	1,5	26	2,6
Cawl	157 424	3 767	1,4	24	2,4
Tuttlingen	139 397	3 864	1,4	28	2,8
Karlsruhe Städte	311 919	6 914	2,5	22	2,2
Main-Tauber	132 189	3 063	1,1	23	2,3
Bodensee	214 665	5 296	1,9	25	2,5
Zollernalbkreis	188 170	4 344	1,6	23	2,3
Enz	198 369	4 823	1,7	24	2,4
Waldshut	170 198	4 507	1,6	26	2,6
Mannheim Städte	307 997	6 942	2,5	23	2,3
Biberach	198 265	5 392	1,9	27	2,7
Konstanz	284 015	6 905	2,5	24	2,4
Schwäbisch Hall	194 203	5 004	1,8	26	2,6
Lörrach	228 314	6 048	2,2	26	2,6
Alb-Donau	194 629	5 148	1,9	26	2,6
Schwarzwald-Baar-Kreis	211 207	5 174	1,9	24	2,4
Rastatt	230 216	5 579	2,0	24	2,4
Reutlingen	285 754	7 083	2,6	25	2,5
Breisgau-Hochschwarzwald	262 405	6 630	2,4	25	2,5
Göppingen	256 345	6 298	2,3	25	2,5
Ravensburg	283 264	7 296	2,6	26	2,6
Heilbronn	125 113	8 724	3,2	70	7,0
Ostalbkreis	312 442	7 791	2,8	25	2,5
Böblingen	389 548	10 780	3,9	28	2,8
Rhein-Neckar-Kreis	546 745	13 968	5,0	26	2,6
Stuttgart Städte	632 743	15 449	5,6	24	2,4
Karlsruhe	442 673	11 168	4,0	25	2,5
Rems-Murr-Kreis	424 878	10 636	3,8	25	2,5
Ortenaukreis	425 932	10 922	3,9	26	2,6
Esslingen	532 447	13 232	4,8	25	2,5
Ludwigsburg	542 630	14 759	5,3	27	2,7
<b>celkem</b>	<b>11 021 455</b>	<b>276 887</b>	<b>100,0</b>	<b>25</b>	<b>2,5</b>

Poznámka: \* počet obyvatel v zemském/městském okrese k 1.1.2017

\*\* procentuální rozložení žáků v zemském/městském okrese

\*\*\* počet žáků v okrese na 1 000 obyvatel

\*\*\*\* rozložení žáků vůči celkovému počtu obyv. obyvatel v okrese

Zdroj: SLBW 2018a, SLBW 2018b, vlastní výpočty

Tabulka 22:

**Žáci v základních školách [Grundschule] v BW  
ve školním roce 2017/2018**

kraj	poč. obyv.*	poč. žáků	**	***	****
Baden-Baden Städte	54 718	1 662	0,4	30	3,0
Heidelberg Städte	160 601	4 575	1,2	28	2,8
Tübingen	225 755	7 653	2,0	34	3,4
Pforzheim Städte	124 289	4 338	1,1	35	3,5
Ulm Städte	125 596	4 286	1,1	34	3,4
Hohenlohe	111 392	4 140	1,1	37	3,7
Freudenstadt	117 456	4 098	1,1	35	3,5
Rottweil	138 858	5 034	1,3	36	3,6
Neckar-Odenwald-Kreis	143 376	4 596	1,2	32	3,2
Sigmaringen	130 192	4 500	1,2	35	3,5
Heidenheim	132 006	4 589	1,2	35	3,5
Freiburg	229 636	7 508	2,0	33	3,3
Heilbronn Städte	340 772	4 510	1,2	13	1,3
Emmendingen	162 712	5 757	1,5	35	3,5
Cawl	157 424	5 628	1,5	36	3,6
Tuttlingen	139 397	5 404	1,4	39	3,9
Karlsruhe Städte	311 919	8 862	2,3	28	2,8
Main-Tauber	132 189	4 353	1,1	33	3,3
Bodensee	214 665	7 188	1,9	33	3,3
Zollernalbkreis	188 170	6 225	1,6	33	3,3
Enz	198 369	7 107	1,9	36	3,6
Waldshut	170 198	6 472	1,7	38	3,8
Mannheim Städte	307 997	9 427	2,5	31	3,1
Biberach	198 265	7 683	2,0	39	3,9
Konstanz	284 015	9 780	2,6	34	3,4
Schwäbisch Hall	194 203	6 790	1,8	35	3,5
Lörrach	228 314	8 356	2,2	37	3,7
Alb-Donau	194 629	7 417	1,9	38	3,8
Schwarzwald-Baar-Kreis	211 207	7 250	1,9	34	3,4
Rastatt	230 216	7 697	2,0	33	3,3
Reutlingen	285 754	10 128	2,7	35	3,5
Breisgau-Hochschwarzwald	262 405	9 167	2,4	35	3,5
Göppingen	256 345	8 698	2,3	34	3,4
Ravensburg	283 264	10 207	2,7	36	3,6
Heilbronn	125 113	12 446	3,3	99	9,9
Ostalbkreis	312 442	10 769	2,8	34	3,4
Böblingen	389 548	14 290	3,8	37	3,7
Rhein-Neckar-Kreis	546 745	19 155	5,0	35	3,5
Stuttgart Städte	632 743	19 718	5,2	31	3,1
Karlsruhe	442 673	15 011	3,9	34	3,4
Rems-Murr-Kreis	424 878	14 844	3,9	35	3,5
Ortenaukreis	425 932	15 079	4,0	35	3,5
Esslingen	532 447	18 104	4,8	34	3,4
Ludwigsburg	542 630	19 900	5,2	37	3,7
<b>celkem</b>	<b>11 021 455</b>	<b>380 401</b>	<b>100,0</b>	<b>35</b>	<b>3,5</b>

Poznámka: \* počet obyvatel v zemském/městském okrese k 1.1.2017

\*\* procentuální rozložení žáků v zemském/městském okrese

\*\*\* počet žáků v okrese na 1 000 obyvatel

\*\*\*\* rozložení žáků vůči celkovému počtu obyv. obyvatel v okrese

Zdroj: SLBW 2018a, SLBW 2018c vlastní výpočty

Tabulka 23:

**Žáci podle jednotlivých typů škol nižšího sekundárního stupně v BW  
ve školním roce 2017/2018**

kraj	poč. žáků celkem	Hauptschule		Realschule		Gymnasium	
		poč. žáků	**	poč. žáků	**	poč. žáků	**
Baden-Baden Städte	3 428	381	0,6	614	0,3	2 433	0,8
Heidelberg Städte	7 863	97	0,1	1 527	0,7	6 239	2,1
Tübingen	11 204	633	0,9	1 792	0,8	8 779	2,9
Pforzheim Städte	8 644	1 662	2,4	2 330	1,1	4 652	1,5
Ulm Städte	8 593	474	0,7	2 345	1,1	5 774	1,9
Hohenlohe	5 451	719	1,1	2 445	1,1	2 287	0,8
Freudenstadt	6 160	1 032	1,5	2 564	1,2	2 564	0,9
Rottweil	7 396	1 210	1,8	2 618	1,2	3 568	1,2
Neckar-Oberwald-Kreis	7 999	1 287	1,9	2 629	1,2	4 083	1,4
Sigmaringen	7 795	1 183	1,7	2 808	1,3	3 804	1,3
Heidenheim	7 477	1 025	1,5	2 913	1,4	3 539	1,2
Freiburg	12 977	1 184	1,7	2 926	1,4	8 867	2,9
Heilbronn Städte	8 500	1 266	1,9	3 084	1,4	4 150	1,4
Emmendingen	7 991	1 500	2,2	3 335	1,6	3 156	1,0
Cawl	8 720	1 585	2,3	3 469	1,6	3 666	1,2
Tuttlingen	8 194	1 322	1,9	3 550	1,7	3 322	1,1
Karlsruhe Städte	14 858	1 360	2,0	3 686	1,7	9 812	3,3
Main-Tauber	7 519	685	1,0	3 874	1,8	2 960	1,0
Bodensee	10 655	1 582	2,3	3 915	1,8	5 158	1,7
Zollernalbkreis	9 798	1 788	2,6	4 173	1,9	3 837	1,3
Enz	9 181	1 464	2,2	4 199	2,0	3 518	1,2
Waldshut	9 312	1 537	2,3	4 302	2,0	3 473	1,2
Mannheim Städte	15 646	2 338	3,4	4 354	2,0	8 954	3,0
Biberach	10 667	1 328	2,0	4 654	2,2	4 685	1,6
Konstanz	13 950	1 775	2,6	4 667	2,2	7 508	2,5
Schwäbisch Hall	10 499	1 332	2,0	4 698	2,2	4 469	1,5
Lörrach	11 945	1 075	1,6	4 709	2,2	6 161	2,0
Alb-Donau	8 957	993	1,5	4 722	2,2	3 242	1,1
Schwarzwald-Baar-Kreis	11 224	1 472	2,2	4 733	2,2	5 019	1,7
Rastatt	11 666	1 889	2,8	5 216	2,4	4 561	1,5
Reutlingen	14 685	1 725	2,5	5 276	2,5	7 684	2,6
Breisgau-Hochschwarzwald	13 854	1 838	2,7	5 332	2,5	6 684	2,2
Göppingen	12 919	1 455	2,1	5 344	2,5	6 120	2,0
Ravensburg	17 579	2 551	3,8	6 759	3,1	8 269	2,7
Heilbronn	15 930	1 613	2,4	6 763	3,1	7 554	2,5
Ostalbkreis	18 408	1 771	2,6	7 328	3,4	9 309	3,1

Böblingen	20 789	1 636	2,4	7 869	3,7	11 284	3,7
Rhein-Neckar-Kreis	26 384	2 769	4,1	8 672	4,0	14 943	5,0
Stuttgart Städte	31 535	2 856	4,2	8 726	4,1	19 953	6,6
Karlsruhe	22 660	2 504	3,7	8 783	4,1	11 373	3,8
Rems-Murr-Kreis	20 650	1 526	2,2	8 851	4,1	10 273	3,4
Ortenaukreis	25 601	3 968	5,8	9 678	4,5	11 955	4,0
Esslingen	28 810	2 674	3,9	10 783	5,0	15 353	5,1
Ludwigsburg	29 601	1 825	2,7	11 762	5,5	16 014	5,3
<b>celkem</b>	<b>583 674</b>	<b>67 889</b>	<b>100,0</b>	<b>214 777</b>	<b>100,0</b>	<b>301 008</b>	<b>100,0</b>

Poznámka:

\*\* procentuální rozložení žáků v zemském/městském okrese

Zdroj: SLBW 2018a, SLBW 2018c, vlastní výpočty

Tabulka 24:

### Vývoj počtu žáků vůči celkovému počtu obyvatel

školní rok	p. o. ČR*	z toho žáků	p. o. BW**	z toho žáků
2008/2009	10 429 692	2 052 237	10 749 000	2 088 964
2009/2010	10 491 492	2 056 380	10 744 000	2 082 540
2010/2011	10 517 247	2 050 165	10 753 000	2 059 632
2011/2012	10 496 672	2 033 751	10 512 000	2 049 492
2012/2013	10 509 286	2 017 699	10 569 000	2 029 997
2013/2014	10 510 719	2 011 545	10 631 000	2 022 219
2014/2015	10 524 783	2 008 262	10 716 000	2 006 439
2015/2016	10 542 942	2 006 023	10 879 000	1 984 309
2016/2017	10 565 284	2 009 205	10 951 000	1 976 946
2017/2018	10 589 526	2 013 088	11 023 000	1 952 401

Poznámka: \* počet obyvatel České republiky

\*\* počet obyvatel Bádensko-Württemberska

Zdroj: ČSÚ 2016, ČSÚ 2018c, vlastní výpočty

Tabulka 25

### Vývoj počtu žáků na elementárním a primárním stupni v letech 2007-2018

školní rok	Česká republika			Bádensko-Württembersko	
	mateřská š.	základní š.	z toho I. st.	Kindergarten	Grundschule
2007/2008	293 319	844 863	458 046	284 000	435 811
2008/2009	303 846	816 015	458 198	281 000	419 964
2009/2010	316 671	794 459	460 754	279 000	404 540
2010/2011	331 782	789 486	465 380	273 000	388 632
2011/2012	345 850	794 642	474 327	270 000	377 492
2012/2013	358 104	807 950	488 106	267 000	371 997
2013/2014	367 352	827 654	505 983	267 000	368 219
2014/2015	371 690	854 137	529 604	266 000	369 439
2015/2016	372 137	880 251	551 428	267 000	372 309
2016/2017	367 000	906 188	568 966	272 000	378 946
2017/2018	366 391	926 108	575 699	276 000	380 401

Zdroj: ČSÚ 2018a, ČSÚ 2018b, ČSÚ 2018c, SLBW 2018b, SLBW 2018c, vlastní výpočty



Tabulka 26:

**Vývoj počtu žáků sekundárního stupně v letech 2007-2018**

školní rok	Česká republika		Bádensko-Württembersko				
	2. st. ZŠ	SŠ	SS I.	HS	RS	G	SS II.
2007/2008	386 817	569 267	756 000	172 000	244 000	340 000	372 000
2008/2009	357 817	564 326	751 000	162 000	246 000	343 000	378 000
2009/2010	333 705	556 260	746 000	156 000	246 000	344 000	378 000
2010/2011	324 106	532 918	741 000	151 000	245 000	345 000	370 000
2011/2012	320 315	501 220	735 000	146 000	245 000	344 000	363 000
2012/2013	319 844	470 754	703 000	141 000	244 000	318 000	358 000
2013/2014	321 671	448 792	683 000	127 000	239 000	317 000	360 000
2014/2015	324 533	435 542	658 000	114 000	231 000	313 000	359 000
2015/2016	328 823	427 107	630 000	99 000	224 000	307 000	359 000
2016/2017	337 222	424 849	606 000	83 000	219 000	304 000	361 000
2017/2018	350 409	421 535	582 000	67 000	214 000	301 000	355 000

Poznámka: **SS I.** - nižší sekundární stupeň [Sekundarstufe I.], **SS II.** - vyšší sekundární stupeň [Sekundarstufe II.], **2. st. ZŠ** - 2. stupeň základní školy, **SŠ** - střední škola, **HS** - Hauptschule, **RS** - Realschule, **G** - Gymnasium

Zdroj: ČSÚ 2018b, ČSÚ 2018d, SLBW 2018c, SLBW 2018d, vlastní výpočty

Tabulka 27:

**Vývoj počtu studentů na vysokých školách v letech 2007-2018**

školní rok	VŠ ČR	TVZ BW
2007/2008	343 942	231 000
2008/2009	368 050	259 000
2009/2010	388 990	275 000
2010/2011	395 979	287 000
2011/2012	392 039	304 000
2012/2013	380 891	330 000
2013/2014	367 747	344 000
2014/2015	346 893	354 000
2015/2016	326 528	356 000
2016/2017	311 168	359 000
2017/2018	299 054	359 000

Poznámka: **VŠ ČR** - vysoké školy v České rep.

**TVZ BW** - terciální vzdělávání v BW

Zdroj: ČSÚ 2018f, SLBW 2018e, vlastní výpočty

Tabulka 28:

**Četnost výskytu nonverbálních prvků na jednotlivých dvojstranách učebnice Zeměpis 6**

dvojstrana	počet	dvojstrana	počet	dvojstrana	počet	dvojstrana	počet
<b>1</b>	0	<b>36-37</b>	9	<b>72-73</b>	5	<b>108-109</b>	7
<b>2-3</b>	0	<b>38-39</b>	10	<b>74-75</b>	10	<b>110-111</b>	8
<b>4-5</b>	0	<b>40-41</b>	9	<b>76-77</b>	9	<b>112-113</b>	8
<b>6-7</b>	11	<b>42-43</b>	9	<b>78-79</b>	11	<b>114-115</b>	11
<b>8-9</b>	8	<b>44-45</b>	7	<b>80-81</b>	12	<b>116-117</b>	10
<b>10-11</b>	9	<b>46-47</b>	8	<b>82-83</b>	8	<b>118-119</b>	5
<b>12-13</b>	7	<b>48-49</b>	6	<b>84-85</b>	10	<b>120-121</b>	7
<b>14-15</b>	4	<b>50-51</b>	6	<b>86-87</b>	10	<b>122-123</b>	8
<b>16-17</b>	5	<b>52-53</b>	10	<b>88-89</b>	10	<b>124-125</b>	11
<b>18-19</b>	7	<b>54-55</b>	6	<b>90-91</b>	7	<b>126-127</b>	12
<b>20-21</b>	4	<b>56-57</b>	6	<b>92-93</b>	7	<b>128-129</b>	12
<b>22-23</b>	7	<b>58-59</b>	9	<b>94-95</b>	6	<b>130-131</b>	1
<b>24-25</b>	7	<b>60-61</b>	11	<b>96-97</b>	9	<b>132-133</b>	0
<b>26-27</b>	5	<b>62-63</b>	8	<b>98-99</b>	8	<b>134-135</b>	0
<b>28-29</b>	4	<b>64-65</b>	8	<b>100-101</b>	5	<b>136</b>	0
<b>30-31</b>	5	<b>66-67</b>	10	<b>102-103</b>	7		
<b>32-33</b>	5	<b>68-69</b>	9	<b>104-105</b>	8		
<b>34-35</b>	6	<b>70-71</b>	2	<b>106-107</b>	8		

Zdroj: vlastní analýza učebnice

Tabulka 29:

**Četnost nonverbálních prvků podle jednotlivých kategorií v učebnici Zeměpis 6**

kategorie	počet prvků	%	PPS
kartografické	32	6,6	0,24
kartograficko-statistické	6	1,2	0,04
statisticko-grafové	29	6,0	0,21
tabelární	10	2,1	0,07
obrazové	339	69,6	2,49
schématické	27	5,5	0,20
ostatní	28	5,7	0,21
kombinované	16	3,3	0,12
<b>celkem</b>	<b>487</b>	100,0	<b>3,58</b>

PPS – průměrný počet prvků na stránku

Zdroj: vlastní analýza učebnice

Tabulka 30:

**Počet nonverbálních prvků podle jednotlivých typů v učebnici Zeměpis 6**

kategorie	počet	typ nonverbálního prvku	počet	%
kartografické	32	mapa	<b>3</b>	0,62
		mapový nákres	<b>15</b>	3,08
		plán	<b>14</b>	2,87
kartograficko – statistické	6	kartogram	<b>5</b>	1,03
		kartodiagram	<b>1</b>	0,21
statisticko-grafové	29	graf/diagram	<b>29</b>	5,95
tabelární	10	tabulka	<b>10</b>	2,05
obrazové	339	fotografie	<b>319</b>	65,50
		kresba/malba	<b>18</b>	3,70
		reprodukce výtvarného díla	<b>2</b>	0,41
schématické	27	průřez	<b>13</b>	2,67
		schéma	<b>14</b>	2,87
ostatní	28	kartografická značka	<b>1</b>	0,21
		logo	<b>17</b>	3,49
		jiné znaky	<b>10</b>	2,05
kombinované	16	obrazová kombinace	<b>5</b>	1,03
		obrazová řada	<b>11</b>	2,26

Zdroj: vlastní analýza učebnice

Tabulka 31:

**Četnost výskytu nonverbálních prvků na jednotlivých dvojstranách učebnice Terra Geographie 6**

dvojstrana	počet	dvojstrana	počet	dvojstrana	počet	dvojstrana	počet
<b>1</b>	0	<b>42-43</b>	7	<b>84-85</b>	3	<b>126-127</b>	0
<b>2-3</b>	0	<b>44-45</b>	3	<b>86-87</b>	7	<b>128-129</b>	0
<b>4-5</b>	1	<b>46-47</b>	4	<b>88-89</b>	12	<b>130-131</b>	1
<b>6-7</b>	9	<b>48-49</b>	6	<b>90-91</b>	7	<b>132-133</b>	0
<b>8-9</b>	5	<b>50-51</b>	7	<b>92-93</b>	8	<b>134-135</b>	0
<b>10-11</b>	5	<b>52-53</b>	7	<b>94-95</b>	6	<b>136-137</b>	0
<b>12-13</b>	4	<b>54-55</b>	5	<b>96-97</b>	7	<b>138-139</b>	0
<b>14-15</b>	47	<b>56-57</b>	4	<b>98-99</b>	1	<b>140-141</b>	0
<b>16-17</b>	12	<b>58-59</b>	6	<b>100-101</b>	3	<b>142-143</b>	0
<b>18-19</b>	6	<b>60-61</b>	4	<b>102-103</b>	3	<b>144-145</b>	3
<b>20-21</b>	5	<b>62-63</b>	11	<b>104-105</b>	6	<b>146-147</b>	2
<b>22-23</b>	7	<b>64-65</b>	9	<b>106-107</b>	4	<b>148-149</b>	1
<b>24-25</b>	1	<b>66-67</b>	4	<b>108-109</b>	5	<b>150-151</b>	1
<b>26-27</b>	5	<b>68-69</b>	3	<b>110-111</b>	12	<b>152-153</b>	1
<b>28-29</b>	5	<b>70-71</b>	1	<b>112-113</b>	10	<b>154-155</b>	1
<b>30-31</b>	5	<b>72-73</b>	6	<b>114-115</b>	5	<b>156-157</b>	1
<b>32-33</b>	10	<b>74-75</b>	9	<b>116-117</b>	3	<b>158-159</b>	1
<b>34-35</b>	5	<b>76-77</b>	4	<b>118-119</b>	6	<b>160-161</b>	0
<b>36-37</b>	13	<b>78-79</b>	1	<b>120-121</b>	1	<b>162-163</b>	0

<b>38-39</b>	10	<b>80-81</b>	4	<b>122-123</b>	3		
<b>40-41</b>	6	<b>82-83</b>	9	<b>124-125</b>	0		

Zdroj: vlastní analýza učebnice

Tabulka 32:

**Četnost nonverbálních prvků podle jednotlivých kategorií v učebnici Terra Geographie 6**

kategorie	počet prvků	%	PPS
kartografické	52	13	0,32
kartograficko-statistické	0	0	0
statisticko-grafové	28	7,2	0,17
tabelární	6	1,5	0,04
obrazové	190	49	1,17
schématické	6	2,1	0,04
ostatní	98	25	0,60
kombinované	8	2,1	0,05
<b>celkem</b>	<b>388</b>	<b>100,0</b>	<b>2,38</b>

Poznámka: **PPS** – průměrný počet prvků na stránku

Zdroj: vlastní analýza učebnice

Tabulka 33:

**Počet nonverbálních prvků podle jednotlivých typů v učebnici Terra Geographie 6**

kategorie	počet	typ nonverbálního prvku	počet	%
kartografické	52	mapa	<b>15</b>	3,87
		mapový náčrt	<b>37</b>	9,54
		plán	<b>0</b>	0
kartograficko – statistické	0	kartogram	<b>0</b>	0
		kartodiagram	<b>0</b>	0
statisticko-grafové	28	graf/diagram	<b>28</b>	7,22
tabelární	6	tabulka	<b>6</b>	1,55
obrazové	190	fotografie	<b>165</b>	42,5
		kresba/malba	<b>25</b>	6,44
		reprodukce výtvarného díla	<b>0</b>	0
schématické	6	průřez	<b>1</b>	0,26
		schéma	<b>5</b>	1,29
ostatní	98	kartografická značka	<b>0</b>	0
		logo	<b>8</b>	2,06
		jiné znaky	<b>90</b>	23,2
kombinované	8	obrazová kombinace	<b>7</b>	1,80
		obrazová řada	<b>1</b>	0,26

Zdroj: vlastní analýza učebnice